

Zdravka Leutar  
Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta u Zagrebu  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru  
zleutar@gmail.com

Marija Žilić  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru

Izvorni znanstveni rad



# Zadovoljstvo studijem i samoprocjena kompetentnosti u struci studenata socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu

## Sažetak

Cilj ovog rada bio je utvrditi razinu zadovoljstva studijem i samoprocjenu kompetentnosti studenata (završnog) semestra Diplomskog studija socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu. U istraživanju su sudjelovala 72 sudionika, 31 student Studijskog centra socijalnog rada Pravnog fakulteta u Zagrebu i 41 student Studija socijalnog rada na Filozofskom fakultetu u Mostaru. Za prikupljanje podataka su korištene skale Zadovoljstva studijem, (Boras, 2011) i Skala usvojenosti ključnih kompetencija za socijalni rad (Huić, Ricijaš, Branica, 2010). Rezultati istraživanja pokazali su da nema statistički značajnih razlika u zadovoljstvu studijem ovih dviju grupa studenata. Studenti zadovoljstvo studijem procjenjuju iznadprosječno visokim, dok razinu usvojenih kompetencija procjenjuju prosječnom. Nadalje, postoji značajna povezanosti između zadovoljstva studijem i varijable prva opcija pri upisu studija. Studenti kojima je socijalni rad bio prva opcija pri upisu pokazuju višu razinu zadovoljstva studijem. Kako je i očekivano, studenti zadovoljniji studijem procjenjuju i razinu usvojenih kompetencija većom.

**Ključne riječi:** obrazovanje socijalnih radnika, kompetencije i zadovoljstvo studijem

# *Satisfaction with Studies and Self-assessment of Social Work Students' Professional Competences in Mostar and Zagreb*

## *Summary*

*The aim of this paper was to determine the level of satisfaction with the studies and self assessment of competence of students in the (final) semester of graduate social work program in Mostar and Zagreb. The study included 72 participants, 31 students of the Department of Social Work, Faculty of Law in Zagreb and 41 students of the Social Work Studies at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Mostar. Satisfaction with Studies Scale (Boras, 2011) and Acquisition of Key Competences for Social Work Scale (Huić, Ricijaš, Branica, 2010) were used for data gathering. The study results showed no statistically significant differences in the satisfaction with the studies between these two groups of students. Students estimate satisfaction with the studies above average while the level of acquired competences is estimated as average. Furthermore, there is a significant correlation between satisfaction with studies and the variable first option when enrolling studies. Students for whom social work was the first option when enrolling show higher level of satisfaction with the studies. As expected, students who are more satisfied with the studies also estimate the level of acquired competences to be higher.*

*Keywords: education of social workers, competences and satisfaction with the studies*

## Uvod

Na generalnoj skupštini Međunarodnog udruženja škola za socijalni rad (IASSW<sup>1</sup>) i Međunarodne federacije socijalnih radnika (IFSW), u Adelaideu u Australiji, 2004. godine usvojena je definicija socijalnog rada koja glasi: *Socijalni rad kao profesija promotor je socijalnih promjena, rješavanja problema u međuljudskim odnosima, te osnaživanja i oslobađanja ljudi s ciljem povećanja njihovog blagostanja. Polazeći od teorija ljudskog ponašanja i socijalnih sustava, socijalni rad djeluje na mjestima gdje dolazi do interakcije ljudi i njihovog okruženja. Principi ljudskih prava i socijalne pravde osnova su na kojoj se temelji socijalni rad* (IASSW, IFSW, 2004. prema Janković, 2008). Prema tome, zaključeno je, da su socijalni radnici agenti promjene u društvu i životima osoba, obitelji i zajednica u kojima djeluju. Dakle, praksa socijalnog rada usmjerena je na krizne i hitne situacije, kao i svakodnevne osobne i društvene probleme i pojave. Koristeći različite vještine, tehnike i aktivnosti, usmjerena je na razrješavanje svakodnevnih životnih poteškoća i usklađena je sa osobnim potrebama korisnika, pojedinaca i/ili obitelji. Priroda djelovanja socijalnog rada ogleda se u svakodnevnom, posebno, izvanrednim situacijama i događajima (Janković, 2008). Compton i Galaway (1989) identificirali su tri različita područja svrhovitosti socijalnog rad:

1. pomoć pojedincu i grupi da identificiraju, riješe ili umanje probleme koji nastaju uslijed neuravnoteženosti između okruženja i njih samih
2. identificiranje potencijalnih područja neuravnoteženosti između pojedinaca ili grupa i njihova okruženja s ciljem prevencije
3. osim ovih kurativnih i preventivnih ciljeva, svrha je i identificirati i ojačati potencijale pojedinca, grupe i zajednice. Dok Bernler i Johnsson (1993) navode da socijalni rad uključuje barem tri značenja, a ona se odnose na: praksu, metodu i tehnike socijalnog rada i stručnu disciplinu socijalnog rada, odnosno teorije, metodologiju, edukaciju, znanstvenu djelatnost i sl. (prema Urbanc, 2006).

Danas socijalni rad stavlja veliki naglasak osim na socijalne probleme i na socijalno planiranje i istraživanje. U nacrtu Preporuke Vijeća Europe navodi se kako socijalni rad ima za cilj promociju socijalne dobrobiti pojedinca, grupe i zajednice, da štiti ranjive skupine zajednice, da podupire socijalnu koheziju u razdobljima promjena. U razdobljima osobne promjene i nedaće dolazi do smanjene sposobnosti pojedinca za samostalno i autonomno djelovanje i rješavanje problema i tu se javljaju brojne potrebe kao što su savjet, skrb, podrška, zaštita i sl. Socijalni radnici odgovaraju na te promjene i tako u velikoj mjeri doprinose stvaranju socijalne kohezije. Socijalni rad je, dakle, investicija u buduću dobrobit Europe. (Preporuka Vijeća Europe o socijalnim radnicima, 2001)

<sup>1</sup> International Association of Schools of Social Work Međunarodno udruženje škola socijalnog rada IASSW je svjetska udruga škola socijalnog rada, promiče razvoj obrazovanja socijalnih radnika u cijelome svijetu.

Danas socijalni radnici imaju sve više uloga i od njih se očekuju uvijek nova znanja i sposobnosti. Uloga im je da potiču i aktivno sudjeluju u organiziranju zajednice, s tim da oni trebaju biti jedni od pokretača socijalnih akcija u zajednici. Socijalni radnici sve češće rade u privatnoj praksi kao konzultanti određenih organizacija ili menadžera, u ljudskim resursima te kao obiteljski terapeuti i savjetnici. (Hrvatska udruga socijalnih radnika, 2012)

## Obrazovanje socijalnih radnika kroz povijest u svijetu

Obrazovanje socijalnih radnika ima stogodišnju tradiciju. Naime, prvi program se pojavljuje krajem 19-og stoljeća (Lloyd, 1988). Tijekom vremena dolazi do značajnih promjena u sadržaju i načinu obrazovanja socijalnih radnika. Do tih promjena je došlo zbog sve prihvaćenijeg koncepta „socijalne države“ i zbog sve većeg shvaćanja složenosti socijalnih problema. Prvi kraći program iz socijalnog rada pokrenut je u Nizozemskoj i Njemačkoj 1896. godine. U Sjedinjenim Američkim Državama Mary Richmond 1897. godine piše apel za otvaranje škola za obrazovanje socijalnih radnika na načelima primijenjene filantropije. Godinu dana kasnije u New Yorku počinje tečaj iz socijalnog rada za djelatnike iz humanitarnih organizacija, što se razvilo u jednogodišnji program u okviru Škole za filantropiju grada New Yorka. Iz toga programa se razvila svjetski poznata Škola za socijalni rad u Columbiji.

Prvi program za socijalne radnike na sveučilišnoj razini razvio se 1907. godine na Sveučilištu u Chicagu (Lloyd, 1988). Krajem 20-tih godina samo u Europi djelovalo je gotovo 100 škola za socijalni rad (Kendall, 1978) jer se broj škola za socijalni rad naglo povećavao nakon drugog svjetskog rata. Predstavnici obrazovnih institucija za socijalni rad iz 42 zemlje 1928. godine pokrenuli su inicijativu za osnivanje Međunarodnog udruženja škola za socijalni rad koja još uvijek djeluje (Ajduković, 2002). Ujedinjeni narodi 1950. godine potaknuli su prvu međunarodnu studiju obrazovnih institucija iz područja socijalnog rada (UN DSA, 1950). Te godine su bile značajno razdoblje socijalnog rada, Europske i Južnoameričke škole su ujednačavale svoje programe i velika pozornost se posvetila razvoju znanstvenog područja socijalnog rada uz pripremu studenata za praktične aktivnosti.

Nakon 50-ih godina 20-og stoljeća kada su primjetne značajne promjene u razvoju socijalnog rada, 70-ih dolaze najznačajnije promjene i okretanje sveučilišnom obrazovanju socijalnih radnika kako navodi Kendall (Kendall, 1978). Te promjene su najbolje predstavljene u Svjetskom vodiču za obrazovanje socijalnih radnika, u kojem se analizira obrazovanje socijalnih radnika u 65 zemalja sa svih kontinenata (IASSW, 1973). Najznačajnije promjene su se očitovale u tome da se neposredan rad na socijalnim problemima sve više usmjeravao na prevenciju i otkrivanje njihovih uzroka i problema, što je dovodilo do kvalitetnijeg rješenja problema. Promjena teorijske

orijentacije koja se u sve većoj mjeri usmjeravala na preventivni rad zahtijevala je puno više istraživanja kako bi otkrila uzročno – posljedične veze, a to je ujedno i obilježje znanstvenih saznanja. Potreba za novim saznanjima dovela je do proširivanja programa za obrazovanje socijalnih radnika sa dvije na četiri godine, a prema Lloyd (1988) već i prije 1950 godine postoji doktorski program na dva sveučilišta. Doktorski program bio je usmjeren na znanstveni i istraživački rad kao i na razvoj socijalne politike u području socijalne skrbi i profesije socijalnog rada (Ajduković, 1994). Uvođenje doktorata bilo je posebno značajno jer je to potvrda znanstvene utemeljenosti profesije socijalnog rada.

U studiji Braunsa i Kramera (1986) pokazalo se kako je promjena koncepcija socijalnog rada utjecala na promjene u obrazovanju. Pokazalo se da postoje tri osnovna načina obrazovanja socijalnih radnika:

1. isključivo na sveučilišnim institucijama (Finska, Island, Irska, Izrael, Španjolska, Turska)
2. na sveučilišnim institucijama, ali i na visokoškolskim institucijama izvan sveučilišta (Francuska, Velika Britanija, Italija, Švedska, Švicarska, Njemačka)
3. na visokoškolskim institucijama izvan sveučilišta (Austrija, Belgija, Danska, Grčka, Nizozemska, Portugal) (prema Ajduković, 1994).

Obrazovanje socijalnih radnika dosta se razlikovalo od zemlje do zemlje, pa čak i unutar pojedine zemlje, zbog čega se komisija stručnjaka Ujedinjenih naroda zalagala za ujedinjenje programa obrazovanja socijalnih radnika. Pri izradi programa fakultet bi trebao anticipirati trenutne potrebe profesionalaca iz prakse socijalnog rada ali i budućnost prakse te razvoj znanosti socijalnog rada, uzimajući u obzir društvene promjene koje se odražavaju na socijalne probleme te ulogu fakulteta u razvoju i prijenosu znanja iz područja socijalnog rada (Branica, Urbanc, Leutar, 2007).

## Obrazovanje socijalnih radnika u Hrvatskoj i Bosni i Hercegovini

U Hrvatskoj je prva institucija za obrazovanje socijalnih radnika osnovana u Zagrebu pod nazivom Viša stručna škola za socijalne radnike krajem 1952. godine. Od 1957. godine škola djeluje pod nazivom Viša škola za socijalne radnike, a program je bio dvogodišnji (Milanović i sur, 1977, prema Ajduković, 1994). Iako Hrvatska ima kratku povijest obrazovanja socijalnih radnika, u njoj se ipak odražavaju trendovi obrazovanja socijalnih radnika.

Dvadeset godina nakon osnivanja Više škole za socijalni rad osnovan je četverogodišnji Interfakultetski studij socijalnog rada. Kao i u većini Europskih zemalja tako je u Hrvatskoj 70-ih bio prisutan dvogodišnji program viših škola i sveučilišni četverogodišnji program. No, iskustvo je pokazalo da su socijalni radnici na višim školama više usmjereni na tehnički rad, te da su socijalni radnici sa sveučilišnim četverogodišnjim obrazovanjem

puno stručniji, odnosno da su pokazali puno veće rezultate u složenijim područjima rada socijalnih radnika kao što je prevencija, socijalno planiranje, znanstveno istraživački rad i slično.

Tako se 1983. godine integriraju Interfakultetski studij socijalnog rada i Viša škola za socijalni rad i osniva se Odjel za socijalni rad pri Pravnom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, koji je 1992. godine preimenovan u Studijski centar socijalnog rada, upravo zbog napretka znanstvenoistraživačkoga rada i sudjelovanja profesora na raznim projektima (Ajduković, 1994).

1993/94. godine uvodi se novi program za obrazovanje socijalnih radnika u koji je uvedena metodologija istraživanja u području socijalnog rada, predmeta sruke (socijalni rad s obitelji, osnove savjetovanja,...), te skupina predmeta iz socijalne politike, socijalnog razvoja, kao i brojnih izbornih kolegija. Isto tako u nastavu se uvode nove iskustvene metode, rad u malim skupinama, korištenje audiovizualnih tehnika u savladavanju vještina imanentnih socijalnom radu i osposobljavanju socijalnih radnika, socijalni praktikum te supervizija što uz širinu značajno podiže i njezinu kvalitetu. Kao i u drugim zemljama Europe i Sjeverne Amerike temeljna pozornost je bila usmjerena na odgovarajući omjer temeljnih i primijenjenih kolegija socijalnog rada, socijalne politike, socijalnog planiranja, prava, psihologije, sociologije i praktičnog osposobljavanja studenata (Ajduković, 1994). U skladu s razvojem socijalnog rada kao struke, razvijali su se i programi obrazovanja socijalnog rada sa velikim naglaskom na teorijskoj, vrijednosno-etičkoj i činjeničnoj utemeljenosti. „Razvoj socijalnog rada u Hrvatskoj od 1900. do 1960.“ naziv je prvog znanstvenog skupa o povijesti socijalnog rada Pravnog fakulteta u Zagrebu, a cilj mu je bio analizirati društvene, ekonomske i dr. okolnosti koje su doprinijele razvoju socijalnog rada. Na ovom skupu sudjelovali su socijalni radnici iz cijele Hrvatske, te gosti iz Sarajeva, Ljubljane i Graza, te značajni profesori iz drugih Europskih zemalja. (Branica, 2005). Cilj ovoga skupa je bio prikazati različita područja koja značajno doprinose socijalnom radu i utječu na njegov razvoj. Na ovom susretu naglašen je i važan utjecaj žena koje su jako puno doprinijele socijalnom radu. Žene su sudjelovale u različitim organizacijama i pružale pomoć potrebitima, kao što su zaštita djevojaka koje prvi put dolaze u grad, pomoć siromašnoj, napuštenoj djeci i sl. Jedna od poznatijih organizacija su Gospojski odbori, osnovana je 1855. i osnivala se i širila po različitim gradovima (Branica, 2005). Ovi podaci pokazuju kako profesija socijalnog rada zapravo ima dobre i duboke korijene u filantropskom i dobrotvornom radu unutar različitih društvenih struktura koje su u 20-om stoljeću pružale pomoć onima kojima je ona bila potrebna. Takve aktivnosti nisu bile profesionalne aktivnosti i nisu se nazivale imenom socijalnog rada, ali su stvorile temelj za razvoj profesije koja danas ima svoje važno mjesto u hrvatskom društvu (Branica, 2005).

U Bosni i Hercegovini obrazovanje za socijalne radnike počinje 1958. godine Višom školom za socijalne radnike. Tek 1986. godine na Fakultetu političkih znanosti otvorio

se četverogodišnji program za obrazovanje socijalnih radnika. Prvi specijalistički poslijediplomski studij otvario se 1987./1988. godine kada i socijalni rad postaje akademska disciplina.). Studij socijalnog rada u Mostaru omogućen je osnivanjem katedre za socijalni rad na Filozofskom fakultetu 2007. godine (Leutar, 2010). S radom je počeo po bolonjskom procesu od pet godina. Prve tri godine traje dodiplomski a druge dvije godine diplomski studij. Studij Socijalnog rada u Mostaru suradnju ostvaruje sa Studijskim centrom socijalnog rada na Pravnom fakultetu u Zagrebu i drugim studijima socijalnog rada u Bosni i Hercegovini.

## Međunarodni standardi obrazovanja socijalnih radnika i obrazovanje studenata socijalnog rada na ova dva studija

IASSW i IFSW (2004) nalaže da se fakulteti u svojim programima za obrazovanje socijalnih radnika moraju pridržavati sljedećih odrednica: programi trebaju biti u skladu s njihovim očekivanjima, ciljevima i misijom; planovi za organizaciju, provedbu i evaluaciju moraju biti sastavni dio programa; korisnici usluga moraju biti uključeni u sastavljanje programa; prepoznavanje potrebe za autohtonim i lokalno specifičnim potrebama socijalnoga rada i obrazovanjem zbog različitih kultura i tradicija; stalno preispitivanje programa i planova; osigurati da nastavni planovi i programi omoguće studentima stjecanje sposobnosti kritičkog razmišljanja, znanstvenog pristupa, otvorenost prema novim iskustvima, paradigama i otvorenost za cjeloživotno obrazovanje; imenovanje instruktora za terenski rad kao i organizacija obrazovnih ustanova i agencija u kojima se pružaju usluge korisnicima i terenski rad.

Na ovim fakultetima programi se nastoje uskladiti sa odredbama što ih nalažu međunarodni standardi za obrazovanje socijalnih radnika. Svake godine profesori rade evaluacije i daje se mogućnost studentima da iznesu svoje mišljenje o svakom pojedinom kolegiju, o profesorima i o organizaciji fakulteta uopće. Programi se preispituju i prilagođavaju novim potrebama, tako da se neki kolegiji koji su se pokazali manje potrebnima zamjenjaju kolegijima za kojima se pokazuje potreba. Posebno se često studentima nude nove mogućnosti izbornih kolegija.

Škole bi trebale nastojati da prilikom izrade nastavnog plana i programa identificiraju lokalne, nacionalne, regionalne i međunarodne prioritete. Studenti trebaju steći znanja o socijalnoj politici u svijetu, a potom u svojim državama, kao i socijalna prava koja se primjenjuju u svijetu i zemlji studija i sl. Studenti primaju informacije o tome kakvo je stanje u svijetu, kod nas, kakvo bi trebalo biti i potiču se da sami promišljaju. Na ovaj način studenti stječu znanja i razvijaju kritičko razmišljanje, što je u skladu s Međunarodnim standardima za obrazovanje socijalnih radnika.

Međunarodni standardi za obrazovanje socijalnih radnika (IASSW i IFSW, 2004), nalažu da se studenti do prvog stupnja stručne spreme trebaju susresti sa planovima i programima koji su svrstani u četiri konceptualne komponente: domena socijalnog rada kao profesije, domena socijalnog radnika kao stručnjaka, metode i prakse socijalnog rada i paradigme socijalnog rada.

Socijalni rad kao profesija podrazumijeva da studenti za vrijeme obrazovanja steknu znanja i kritički razumijevaju kako društvene i strukturalne nejednakosti, gospodarska, politička i kulturna nepravda utječu na život pojedinca i društvo općenito. Studenti bi trebali steći znanja o ljudskom ponašanju, razumijevanju pojedinca, a naročito pojedinca u okruženju i njihove transakcije, te kako biološki, psihološki, sociološki, gospodarski, kulturni i duhovni čimbenici utječu jedni na druge te na oblikovanje ljudske psihe i ponašanja. Nužno je stjecanje znanja o tome kako tradicija, religija i običaji utječu na ponašanje. Navest ćemo neke od kolegija koji omogućuju stjecanje navedenih znanja na našim fakultetima počevši od sociologije, osnova psihologije, socijalne psihologije, socijalne demografije, socijalni rad s pojedincem, socijalni rad s ovisnicima, međuljudski konflikti i njihovo rješavanje, duhovnost i socijalni rad, interkulturalnost u socijalnom radu, marginalne skupine u društvu, obiteljsko pravo, socijalna medicina i dr. (Nastavni plan i program – socijalni rad, 2012).

Dalje se navodi da je tijekom obrazovanja nužno steći znanja o socijalnoj politici, o socijalnoj zaštiti te koja je uloga socijalnog rada u politici planiranja, implementacije, evaluacije i procesa društvenih promjena. Studenti u skladu s ovim imaju kolegije Europska socijalna politika, Socijalna politika u Hrvatskoj ili u BiH, ovisno o mjestu studiranja te socijalna politika i socijalni menadžment. Nadalje studenti socijalnoga rada trebaju znati što više o srodnim profesijama, kao što je psihologija, pedagogija, politologija, medicina, ekonomija, pravo i dr. kako bi bili sposobni za što kvalitetniji timski rad i interdisciplinarni pristup koji je nužan za dobre rezultate u suočavanju s patološkim socijalnim pojavama. Studenti stoga imaju kolegije osnove psihologije, povijest socijalnih i političkih teorija, socijalna medicina, specijalna pedagogija, socijalni rad i interpersonalna komunikacija, liderstvo i menadžment u socijalnom radu, ljudska prava i dr. (Nastavni plan i program – socijalni rad, 2012).

Studentima je nužno osigurati dobro poznavanje socijalnog rada u teoriji i praksi, njegovih vrijednosti, načela, znanja i vještina i metoda socijalnog rada. Stoga studenti pohađaju kolegije Teorija socijalnog rada, etika socijalnog rada, metodologija istraživanja u socijalnom radu i sl. (Nastavni plan i program – socijalni rad, 2012).

Domena socijalnog radnika kao stručnjaka odnosi se na prepoznavanje osobnih vrijednosti, životnih iskustava i prakse socijalnog rada kao i na holistički orijentiranu pripremu socijalnih radnika, kako bi se omogućila praksa u različitim kontekstima, kulturnim, nacionalnim, spolnim, etičkim i dr. Ova dimenzija odnosi



se na razvoj socijalnog radnika koji je sposoban nositi se sa složenošću, suptilnošću, multidimenzionalnošću etičkih, pravnih i ideoloških aspekata. Kroz brojne kolegije koji su već navedeni studenti promišljaju o sebi, o svojim vrijednostima, životnim iskustvima, a na jedan poseban način promišljaju kroz introspekciju iz kolegija osnove savjetovanja, te iz kolegija socijalni rad s obitelji i obiteljska terapija, gdje studenti promišljaju na konkretnim primjerima svojih obitelji, svojih problema te ih iznose i traže rješenja uz stalno vođenje i superviziju nastavnika.

Metode prakse socijalnog rada odnose se na stjecanje znanja, vještina, etičkih načela, procjene i provođenje programa socijalne promjene, te kako se suočiti sa nejednakošću, društvenom, političkom i gospodarskom nepravdom. Stjecanje vrijednosti socijalnog rada, etičkih načela i znanja i vještina kojima se promiče briga, međusobno poštivanje i uzajamna briga među članovima, također treba biti obavezni dio obrazovnog plana i programa socijalnog rada prema IASSW i IFSW (2004). Značajne čimbenike smo već spomenuli, no bitno je naglasiti da studenti u planu i programu imaju terensku praksu na svim godinama, osim na prvoj kada stječu neka opća znanja.

Osposobljavanje studenata za rad temelji se na filozofiji osvješćivanja i uvažavanja interkulturalnosti i interdisciplinarnosti, zaštite i unapređenja ljudskih prava, promicanja protudiskriminacijske prakse i osnaživanja korisnika usluga socijalnog rada. Socijalni radnici se tako obrazuju da bi znali provoditi praksu socijalnoga rada utemeljenu na rezultatima evaluacijskih istraživanja, a ne na osnovi svojih uvjerenja što je dobra praksa, da budu istraživači – praktičari, da potiču akcijska istraživanja te da evaluaciju provode na osnovi sudjelovanja svojih korisnika (Urbanc, 2006). Budući da socijalni radnici imaju obavezu biti upućeni u najnovija znanstvena postignuća, zbog čega stalno moraju biti u kontaktu s literaturom, rezultatima istraživanja i postignućima drugih praktičara. U tom smjeru treba poučavati, upućivati i poticati studente, odnosno buduće stručnjake.

Ovakvim programima nastoji se studente što bolje upoznati sa budućim radom kako bi već za vrijeme studija mogli odlučiti koje područje im odgovara i s kojom populacijom će raditi. Praksa uvelike pridonosi lakšem izboru područja budućeg rada i smanjenju broja pogrešnih odluka, kao i jačanju interesa za određeni posao. Psihički i fizički zahtjevi koji se stavljaju pred socijalne radnike veliki su, te je jako bitno da budući stručnjaci znaju u što se upuštaju, pripremajući se za sve poteškoće koje će se pred njima naći. Smjernice za rad socijalni radnici nalaze reflektirajući o vlastitoj praksi, odnosima i postupcima prema korisnicima, ali i prema postojećim zakonima, pravilnicima, postupcima i kodeksima. (Urbanc, 2006).

Kada je riječ o važnosti paradigmi socijalnog rada naglasit ćemo najvažnije: prihvaćanje dostojanstva i jedinstvenosti svakog ljudskog bića; poznavanje povezanosti koja postoji unutar i izvan svih sustava na mikro, mezo i makro razini; naglasak na zagovaranju

promjene u socio-kulturnim, političkim i ekonomskim uvjetima; znanje i poštivanje prava korisnika; zagovaranje kapaciteta osnaživanja pojedinca, obitelji, grupe, organizacije i zajednice; razumijevanje, prepoznavanje i prihvaćanje vlastitih potencijala svakoga pojedinca; prihvaćanje različitosti s obzirom na spolnu, rasnu, etničku, kulturalnu, nacionalnu, jezičnu, religijsku i spolnu orijentaciju pojedinca.

Krajem 80-ih godina 20-og stoljeća. razvijen je jedinstveni metodološki – generički proces istraživanja i rješavanja problema koji se odnosi na paralelno provođenje prakse i istraživanja te njihove istovremene integracije u opći sustav rješavanja korisnikovih problema. Praksa i istraživanja se promatraju kao dva različita oblika jedinstvene logike koji vode istom cilju, da znanstveno utemeljenom praksom pospješe interventne napore socijalnog radnika da uveća potencijale korisnikova sustava (Halmi, 1999). Poseban se naglasak stavlja na akcijska istraživanja (koriste se kada se od istraživanja očekuje promjena na razini društva) i evaluacijska istraživanja (imaju za cilj određivanje uspješnosti određenih intervencija) u kojima se nadopunjuju kvalitativna i kvantitativna metodologija te sudjelovanje istraživača, praktičara i samih korisnika (Ajduković, 2002). Akcijska i evaluacijska istraživanja u socijalnom radu su neophodna jer se baziraju na praćenju socijalnih procesa i socijalnih problema, kao i na praćenju, planiranju i provođenju socijalnih intervencija koje uključuju i oslobađanje potencijala pojedinca i njegovo osnaživanje. Istraživanja u socijalnom radu se bave stvarnim ljudima, njihovim problemima i načinom njihova rješavanja.

Socijalni rad se stalno treba prilagođavati novim potrebama, odgovoriti na nove izazove na adekvatan način i pravovremeno, a da bi socijalni radnici u tome bili uspješni nužno je mjerenje postignutih rezultata, kao i provođenje novih akcijskih istraživanja koja daju smjernice što i kako dalje te što ispraviti u dosadašnjem radu na osnovi provedene evaluacije.

Socijalni radnici rade uglavnom s marginaliziranim skupinama na terenu i ne mogu birati s kim će raditi, a s kim neće, nego moraju intervenirati u okruženju koje im je zadano s određenom problematičnom situacijom. U takvom kontekstu potrebno je što šire teorijsko obrazovanje i praktična educiranost kako bi se u konkretnoj situaciji moglo što kvalitetnije reagirati i odabrati optimalne metode i tehnike intervencije te sačiniti odgovarajuću matricu programa dugoročnog rada (Janković, 2004). Svojom širinom zahvaćanja funkcioniranja svijeta sustavni pristup daje okvir za kvalitetne intervencije i stoga je dobra osnova za početnu provedbu procesa socijalnih intervencija te obrazovanje budućih stručnjaka.

## Kompetencije

Danas se o kompetencijama sve više govori. Budući da su potrebe određene populacije i društva općenito specifične i mijenjaju se s vremenom, za nove generacije se otvaraju nove mogućnosti djelovanja, a samim time, i obrazovanja. Postoji pritisak za postizanjem sve višeg stupanja obrazovanja kako bi se postigao određeni društveni status ili ga se zadržalo u međugeneracijskom smislu (Pavić, Vukelić, 2009). Obrazovni sustavi nastoje da njihovi učenici i, naročito, studenti postanu što kompetentniji i sposobniji za posao čime bi osigurali zanimanje novih budućih studenata polaznika. Procedura ulaska u radni odnos i dobivanja posla po pravilu bi se trebala vršiti tako da najkompetentniji budu izabrani.

Od studenata se očekuje da po završetku studija posjeduju znanja i vještine potrebne za obavljanje poslova u području socijalnog rada. Stoga kod socijalnog radnika diploma podrazumijeva „posjedovanje takvih kvalifikacija, čini ga stručnjakom, a skup njegovih znanja, vještina i sposobnosti čine njegove kompetencije“ (Ricijaš, Huić i Branica, 2007, 53). Za osobu koja je sposobna obavljati neki posao možemo reći da je kompetentna. Kompetencije se odnose na sposobnost (odnosno dokazanu sposobnost) pojedinca da razumije i izvrši određene zadatke i to adekvatno i efikasno, u skladu s očekivanjima zajednice (Kaslow, 2004, prema Ricijaš, Huić i Branica, 2007, 54). Moramo naglasiti da, nažalost, nemamo jedinstvene definicije kao ni teorije na koju bismo se oslonili tijekom istraživanja kompetencije tako da skoro svaki autor koji se bavi ovim područjem iznosi neku svoju definiciju.

Kompetencija i kompetentnost se u literaturi često koriste kao sinonimi, ali bitno je naglasiti razliku između njih. Kompetentnost ili stručnost je uži pojam od kompetencija i odnosi se na znanja i vještine potrebne za obavljanja radnih aktivnosti prema standardima koje određuju stručna tijela, dok se kompetencije odnose na širi pojam koji označava to što i kako ljudi rade da bi došli do svoga cilja u kontekstu zahtjeva svoga posla (Kurtz i Bartman, 2002, prema Huić, Ricijaš, Branica, 2010). Kompetencija uključuje motivaciju i akciju za stjecanje određene sposobnosti i kvalifikacije jer ne možemo ni sposobnosti koje posjedujemo primijeniti bez motivacije i bez poduzimanja nekih konkretnih aktivnosti, dok je za stjecanje kvalifikacije potrebno puno više motivacije i akcije. Kompetentnost je „naučena sposobnost da se neki zadatak, dužnost ili uloga adekvatno izvrši“ (Roe, 2002, 195). Vican, Bognar i Previšić (2007) definiraju kompetencije kao skup znanja, vještina, sposobnosti i stavova koji rezultira ponašanjem prepoznatim kao karakter te navode da je kompetencija krajnji cilj odgojno-obrazovnog procesa (prema Perić, 2010).

Kompetencije treba razlikovati od sposobnosti i osobina ličnosti. Ove predispozicije mogu poslužiti kao temelj za stjecanje znanja, vještina, kao i općih i specifičnih kompetencija. Za razliku od znanja i vještina koje se stječu za vrijeme obrazovanja, kompetencije se stječu učenjem za vrijeme konkretnog rada, u stvarnoj radnoj situaciji.

Kompetencije se mjeri isključivo vezano uz radni kontekst, dok se sposobnosti, stavovi i osobine ličnosti mogu mjeriti neovisno o radnom kontekstu. Za različite kompetencije primjenjuju se različite kombinacije znanja i vještina koje su relativno stabilne karakteristike pojedinca (Roe, 2002). Upravo navedeni autor razvio je arhitektonski model kompetencija koji ima oblik grčkog hrama. Sposobnosti, osobine ličnosti i ostale karakteristike pojedinca čine temelj hrama, dok se iz njih izdižu znanja, vještine i stavovi koji nose krov. Krov je sačinjen od općih i specifičnih kompetencija, odnosno kompetencija i subkompetencija (prema Huić, Ricijaš, Branica, 2010). Roe (2002) navodi kako je visoka razina kompetencije uvjet za dobro obavljanje posla, dok ona ne jamči da će posao biti dobro izveden jer to ovisi i o brojnim osobnim (motivacija, energičnost i vitalnost) i situacijskim (društvena podrška, socijalni uvjeti, dostupnost alata i informacija i sl.) činiteljima. Što znači da osoba koja je kompetentna obaviti neki posao ne mora ga uvijek dobro uraditi zbog nedostatka motivacije, alata, podrške i sl.

Warr i Connera (1992, 99) drže da je za određenje kompetencije bitno na kojoj se razini obavlja neki posao pa kompetencije definiraju kao „skup znanja, procesa mišljenja i/ili stavova za koje je vjerojatno da će biti vidljivi u obavljanju posla koje doseže definirane elementarne, bazične i visoke razine standarde“ (prema Huić, Ricijaš, Branica, 2010). Kurtz i Bartram (2002, 229) naglašavaju kako kompetencije ne smijemo definirati kao nešto što pojedinac posjeduje, već kao ponašanja koja manifestira, pa ih definiraju kao „repertoare ponašanja koji su instrumentalni za postizanje željenih rezultata i ishoda“ (prema Huić, Ricijaš, Branica, 2010).

Prema Žižak (1997) profesionalna kompetentnost uključuje tri generalna elementa: profesionalna znanja, profesionalne vještine i osobne potencijale, talente i karakteristike ličnosti. Tako se podjednaka važnost daje obrazovanju i osobnosti, odnosno profesionalnoj i osobnoj kompetentnosti, a posebice individualnoj integraciji tih dvaju elemenata kompetencije. Znanja obuhvaćaju sva znanja stečena tijekom obrazovanja i koja daju smisao, podupiru i ojačavaju profesionalne oblike ponašanja i proces donošenja odluka. Vještine se odnose na specifične kognitivne, interpersonalne, socijalne, kao i motoričke sposobnosti kojima se operacionalizira profesionalni identitet, sposobnost stvaranja okruženja za profesionalno djelovanje. Jako je bitna sposobnost komuniciranja i održavanja odnosa s osobama u profesionalnom okruženju. Osobnost uključuje sve druge osobne potencijale, koji se odnose na osobine ličnosti, izgled, životno iskustvo, posebne talente koje osoba ima i koristi ih zajedno sa znanjima i vještinama u ostvarenju svoje profesionalne uloge.

Stark i suradnici (1986) smatraju kako se profesionalna kompetentnost sastoji od šest elemenata: 1. konceptualne kompetentnosti - teorijsko razumijevanje temelja profesije, 2. tehničke kompetentnosti - osnovne vještine za obavljanje poslova struke, 3. integrativne kompetentnosti tj. primjena teorije i znanja u praksi, 4. kontekstualne kompetentnosti, koje omogućuju šire razumijevanje socijalnih, ekonomskih i kulturnih uvjeta u kojima se

odvijaju profesionalne aktivnosti, 5. adaptivne kompetentnosti - sposobnost predviđanja nekih važnih promjena u profesiji kao i na sposobnost prilagodbe tim promjenama, 6. kompetentnosti u interpersonalnim odnosima tj. sposobnost komuniciranja (prema Knežević, 2003).

Bezinović (1993) profesionalnu kompetentnost definira kao „globalnu ili specifičnu subjektivnu percepciju (osjećaj očekivanja, 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“ (prema Ricijaš, Huić i Branica, 2007, 54). Dakle, pojedinac koji sebe smatra kompetentnim lakše će graditi samopoštovanje, a to će pridonositi njegovoj profesionalnoj kompetentnosti. Osobna kompetentnost pridonosi profesionalnoj, a može se reći i obrnuto, tako ponovo dolazimo do zaključka kako je nužna njihova integracija za profesionalan i kompetentan rad.

## Istraživanja o zadovoljstvu studijem i samoprocjeni kompetentnosti u struci

U SAD-u već se odavno provode ispitivanja o ishodima obrazovnih sustava i koliko su ostvareni ciljevi njihovih studijskih programa, dok kod nas mjerenje ishoda obrazovnih procesa tek dobiva na važnosti. U tu svrhu koristi se nekoliko mjernih instrumenata. Skala samoeфикаsnosti u socijalnom radu (Social Work Self-efficacy Scale - SWSE) Holdena i suradnika (2002) te Fransova (1993) Skala osnaživanja u području socijalnog rada (Social Work Empowerment Scale - SWE) pokrivaju najveći raspon zadataka u području socijalnog rada. (Ricijaš, Huić i Branica, 2007). U području psihologije prisutna su brojna istraživanja i evaluacije na američkim sveučilištima, a cilj im je procjena i samoprocjena usvojenih vještina definiranih izvještajima Američkog psihološkog udruženja (2002) pod nazivom „Ciljevi i ishodi poučavanja psihologije na diplomskoj razini“ (Ricijaš, Huić i Branica, 2007). U cilju veće mobilnosti obrazovanja i zapošljavanja teži se definiranju kompetencija ključnih za rad u određenom području.

Kada je riječ o socijalnom radu bitno je izdvojiti dokumente kojima je cilj stvoriti okvire obrazovnih programa koji će adekvatno pripremiti socijalne radnike profesionalce, a donijeli Međunarodna udruga studija za socijalni rad (IASSW) i Međunarodna federacija socijalnih radnika (IFSW) te su ih 2004. godine zajednički objavili pod nazivom „Međunarodni standardi u obrazovanju socijalnih radnika“ (Huić, Ricijaš, Branica, 2010). Mada postoje brojne klasifikacije kompetencija potrebnih za profesionalni psihosocijalni rad, ipak ne postoji jedinstveni model po kojem bi bilo moguće vršiti provjeru tih kompetencija.

U Hrvatskoj se zadnjih nekoliko godina naglašava i počinje provoditi ispitivanje kompetencija, ali uglavnom na općoj obrazovnoj razini, a ne na psihosocijalnoj. Na razini obrazovanja imamo za primjer upitnik općih kompetencija stečenih tijekom

studija (Tuning, 2008), a namijenjen je ispitivanju općih kompetencija koje osiguravaju uspješnu prilagodbu i snalaženje u različitim profesionalnim i životnim situacijama. (Prema Ricijaš, Huić i Branica, 2010). Ricijaš, Huić i Branica su 2006. godine u Zagrebu proveli istraživanje „Zadovoljstvo studijem i samoprocjena kompetentnosti studenata nekih pomagačkih profesija“, a naglasak su stavili na tri pomagačke profesije – socijalni rad, socijalnu pedagogiju i psihologiju. Ovi isti autori su 2009. godine proveli istraživanje „Kako definirati i mjeriti kompetencije studenata – validacija skale percipirane kompetentnosti za psihosocijalni rad“. Iako nije provedeno na studentima socijalnog rada, bitno je i istraživanje koje su proveli Vranšević, T, Mandić, M, Horvat, S, „Istraživanje činitelja zadovoljstva studenata“ jer istražuje opće činitelje zadovoljstva studijem, koje se može provesti i na studentima socijalnog rada, kao i na ostalim studijskim grupama. Koristeći neke od ovih skala nastavljeno je istraživanje zadovoljstva studijem i samoprocjene kompetentnosti studenata socijalnoga rada u Zagrebu i Mostaru te se nastoji utvrditi njihove sličnosti i razlike budući da, za razliku od Zagreba, Sveučilište u Mostaru ispraća tek prvu generaciju studenata socijalnog rada. Značajno je bilo i istraživanje Reić, Ercegovac, Jukić (2008) koje su nastojale istražiti zadovoljstvo studijem i motive upisa na studij.

## Cilj i problemi istraživanja

Opći cilj ovoga istraživanje je utvrditi razinu zadovoljstva studijem i samoprocjenu kompetentnosti studenata socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu.

U skladu s općim ciljem formulirani su sljedeći ciljevi:

1. utvrditi postoje li statistički značajne razlike u zadovoljstvu i samoprocjeni kompetentnosti studenata socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu,
2. ispitati postoji li povezanost sociodemografskih varijabli (status studiranja, ekonomski uvjeti, socijalni rad kao prvi izbor i prisilan upis studija) sa zadovoljstvom studijem i samoprocjenom kompetentnosti mostarskih i zagrebačkih studenata socijalnog rada,
3. ispitati postoji li međusobna povezanosti zadovoljstva studijem i samoprocjene kompetentnosti studenata socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu.

## Metoda

### Sudionici istraživanja i postupak

U istraživanju su sudjelovala 72 sudionika (67 žena i pet muškaraca), studenti druge godine diplomskog studija Socijalnog rada u Mostaru (N = 41) i studenti diplomskog

studija u Zagrebu (N= 31). U Mostaru su sudjelovala 3 muškarca, dok su ih u Zagrebu sudjelovala 2. Raspon dobi sudionika bio je od 22 do 46 godina, s prosječnom dobi od 25,8 godina.

## Mjerni instrumenti

### *Sociodemografski podaci*

Prvi dio upitnika uključivao je pitanja s ciljem prikupljanja sociodemografskih podataka o ispitanicima: spol, dob, status studija, mjesto studija, ekonomski uvjeti života te motivaciju za upis na studij (vidi tablicu 1). Kod ispitivanja motivacije za upis na studij, po uzoru na podatke dobivene istraživanjem (Leutar, Penava i Nižić, 2010), ponuđeno je šest kategorija motiva: *da upravljam ljudima u svojoj okolini, da se ne osjećam usamljeno, da steknem širok krug prijatelja, da zaradim dosta novca, da saznam više o vlastitim problemima, te nešto drugo* (gdje je zadatak sudionika bio navesti motiv).

Drugi dio upitnika uključivao je skale zadovoljstva studijem, usvojenosti ključnih kompetencija za socijalni rad te percipirane kompetentnosti za socijalni rad.

### *Skala zadovoljstva studijem*

Skala zadovoljstva studijem autorice Boras (2011) sastoji se od 36 tvrdnji vezanih za odnos prema studiranju. Dakle pitanja su vezana za uvjete studiranja, nagrađivanje, odnos sa profesorima, odnos s kolegama, opterećenje studenata te druga obilježja studiranja kao što su znanje i vještine. Primjeri tvrdnji: *sve u svemu zadovoljan sam svojim sadašnjim studijem, zadovoljan sam pravednošću vrednovanja i nagrađivanja, znanja i vještine koje dobivam tijekom studija su u skladu s mojim očekivanjima*.

Svoje slaganje/neslaganje s pojedinom česticom sudionici su izražavali na skali od 7 stupnjeva (1-uopće se ne slažem, 7-u potpunosti se slažem). Faktorska analiza pokazala je, kako je i očekivano, jednofaktorsko rješenje (faktorom je objašnjeno 43% varijance). Koeficijent pouzdanosti (tipa Cronbach alpha) je iznosio .96. Za stupanj zadovoljstva studijem je korištena prosječna vrijednost na svim česticama, a pritom veći rezultat na ovoj skali odražava viši stupanj zadovoljstva studijem.

### *Usvojenost ključnih kompetencija za socijalni rad*

Skala usvojenosti ključnih kompetencija za socijalni rad (Huić, Ricijaš, Branica, 2010) činila je dio upitnika na koji su studenti odgovarali. Skalu čini deset kompetencija ključnih za socijalni rad (*uspostavljanje kvalitetnog odnosa s korisnicima, pisanje stručnog nalaza i mišljenja, evaluaciju uspješnosti tretmana*), a zadatak sudionika bio je da na skali

od četiri stupnja (gdje 1 znači *uopće ne*, 4 znači *u potpunosti*) procjene: a) koliko su usvojili pojedinu kompetenciju, b) koliko je ona bitna za studijski program.

Obje skale imaju jednofaktorske strukture (objašnjeno 39% i 42% varijance) i zadovoljavajuću pouzdanost (Cronbach alpha = .82 u oba slučaja). Stupanj usvojenosti tj. bitnosti kompetencija izražen je prosječnom vrijednošću, pri čemu veći rezultat označava veću usvojenost kompetencija.

### *Skala percipirane kompetentnosti za psihosocijalni rad (SPKPR)*

U istraživanju je korištena Skala *percipirane kompetentnosti za psihosocijalni rad* (Huić, Ricijaš, Branica, 2010). Ova skala se sastoji od 30 čestica, a zadatak sudionika je da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva procijene koliko se osjećaju sigurnima za uspješno provođenje pojedine aktivnosti, koje su u opisu zanimanja socijalnog radnika (npr. motivirati korisnike na promjenu nefunkcionalnog ponašanja, u praksi primjenjivati svoja znanja iz područja socijalnih teorija, procijeniti socijalna obilježja pojedinca). Pri ovoj procjeni broj 1 označava *uopće nisam siguran/-na*, a broj 5 *u potpunosti sam siguran/-na*. U prethodnoj validaciji (Huić i sur, 2010) skala je pokazala četverofaktorsku strukturu, a dobiveni faktori su nazvani: tretmanski rad s korisnicima, rad s grupama i mladima, empatija i uspostavljanje odnosa te primjena teorijskih znanja u praksi/procjena korisnika. U našoj provjeri faktorske analize ekstrahirana su četiri neinterpretabilna faktora, pri čemu su mnoge čestice zasićene s dva ili više faktora. Optimalnim se pokazalo jednofaktorsko rješenje (objašnjeno 32% varijance). Koeficijent pouzdanosti (tipa Cronbach alpha) je iznosio .92. Slična struktura, koja govori o nedovoljnoj diferenciranosti kompetencija, pronađena je i u istraživanju Huić i suradnika (2010), ali na studentima preddiplomskog studija. Za stupanj percipirane kompetentnosti korištena je, dakle, prosječna vrijednost na svim tvrdnjama, pri čemu veći rezultat na ovoj skali odražava veći stupanj percipirane kompetentnosti.

### Postupak istraživanja

Istraživanje je provedeno za vrijeme nastave na Filozofskom fakultetu u Mostaru i na Pravnom fakultetu u Zagrebu u lipnju 2012. godine. Profesori su bili zamoljeni da ustupe 30 minuta kako bi studenti mogli ispuniti upitnike. Svaki student je anonimno i samostalno odgovarao na upitnik. Studenti su ispunjavanju upitnika pristupili ozbiljno i odgovorno što je vidljivo iz toga da nije bilo nevaljanih upitnika. Izvanrednim studentima, koji nisu bili često na nastavi upućen je e-mail s upitnikom te su uz objašnjenje zamoljeni da ga popune i vrate. Istraživanje je trajalo mjesec dana.



## Metode obrade podataka

Dobiveni podaci obrađeni su korištenjem programskog paketa STATISTICA. Za prikazivanje podataka i rezultata korištene su mjere deskriptivne statistike (provjera distribucije rezultata u svrhu daljnje obrade rezultata, srednje vrijednosti, minimum, i maksimum, standardna devijacija te raspon rezultata). Razlike su testirane korištenjem t-testa, a povezanost računanjem Pearsonovog koeficijenta korelacije.

## Rezultati i rasprava

### Deskriptivni rezultati istraživanja

Tablica 1: Karakteristike uzorka (aritmetičke sredine, standardne devijacije i frekvencije)

	Mostarski studenti	Zagrebački studenti
N	41	31
Spol	Ž = 38 M = 3	Ž = 29 M = 2
Dob	M= 26,2 , S.D.=6,01	M= 25,06 , S.D.=4,16
Status studija		
redoviti uz potporu ministarstva	5	29
redoviti uz plaćanje	14	-
izvanredni studenti	22	2
Ekonomski uvjeti života		
jako dobri	4	4
Dobri	21	18
niti dobri niti loši	15	7
Loši	1	2
jako loši	-	-

Socijalni rad prva opcija pri upisu		
Da	22	25
Ne	19	6
Prisila upisa		
Da	3	1
Ne	38	30
Motivacija za upis		
Da upravljam ljudima u svojoj okolini	1	3
Da se ne osjećam usamljeno	1	2
Da steknem širok krug prijatelja	3	1
Da zaradim dosta novca	0	0
Da saznam više o vlastitim problemima	5	2
Da pomažem drugima	28	22

Iz deskriptivnih podataka našega uzorka zanimljivo je primjetiti kako su se za studij socijalnog rada uglavnom odlučile pripadnice ženskog spola, a to potvrđuju i neka druga istraživanja. Primjerice (Thomas, 1990, Whitehead, 1996, Arnort i sur, 1999, prema Osgod, Francis i Archer, 2006) navode kako studenti češće biraju područje znanosti, dok studentice češće biraju umjetnost i humanističke znanosti. Gottfredson (1996) također govori da studenti preferiraju tradicionalno „muška zanimanja” (inženjeri, piloti ili liječnici), a studentice preferiraju tradicionalno „ženska zanimanja” kao što su učiteljica i medicinska sestra. Također Whitehead (1996) navodi da su studenti skloniji izboru prirodnih i tehničkih znanosti, a studentice umjetnosti, jezicima i društvenim znanostima. Tradicionalno je ženska uloga briga i skrb te stoga ne čudi da se puno žena odlučuje za pomagačku profesiju, što smatra i Branica (2004) navodeći kako postoji veza između ženske uloge i profesionalnog izbora jer se cjeli niz žena odlučuje za pomažuće zanimanje kao svoj profesionalni izbor.

Zadovoljstvo studijem i interesi studenata, odnosno njihova motivacija za odabir studija ključni su čimbenici kvalitete studija i određuju uspjeh u studiju (Thombs, 1995.; Bezinović i sur, 1998, prema Reić Ercegovac, Jukić, 2008), što je pokazalo i ovo istraživanje. Budući da je većina studenata, njih 32% iz Mostara i 39% iz Zagreba, izrazilo da im

je motiv upisa studija socijalnog rada pomoć drugima, vjerujemo da je to doprinijelo njihovoj visokoj ocjeni zadovoljstva studijem jer socijalni rad i jest pomagačka profesija. Za razliku od studenata socijalnog rada koji su se uglavnom za studij socijalnog rada odlučili zbog pomaganja drugima, primjerice prema istraživanju (Kesić, Prevšić, 1997) studenti ekonomije za svoj studij su se odlučili zbog korisnosti, odnosno dobrih plaća i pronalaska posla, dok su se studenti elektrotehnike odlučili za studij zbog hedonističkih razloga, a i oni su također pokazali visoku razinu zadovoljstva studijem jer njihov studij ispunjava njihova očekivanja i motive upisa.

Tablica 2: Osnovni deskriptivni parametri korištenih skala

	Mostarski studenti		Zagrebački studenti	
	M	sd	M	Sd
Zadovoljstvo studijem	4,81	0,96	4,82	0,76
Usvojenost ključnih kompetencija za socijalni rad	2,86	0,42	2,96	0,45
Bitnost kompetencija za socijalni rad	3,79	0,28	3,78	0,29
Percipirana kompetentnost za socijalni rad	3,52	0,42	3,47	0,51

Niz t-testova proveden je s ciljem testiranja značajnosti dobivenih razlika u ključnim konstruktima između mostarskih i zagrebačkih studenata. Njihovi su rezultati prikazani u tablicama koje slijede.

Tablica 3: Testiranje značajnosti razlika između zagrebačkih i mostarskih studenata u prosječnom zadovoljstvu studijem socijalnog rada, usvojenosti kompetencija, prosječnoj procjeni bitnosti (za studijski program) ključnih profesionalnih kompetencija i u prosječnoj percipiranoj kompetentnosti za (psih)socijalni rad

	Zagrebački studenti (M)	Mostarski studenti (M)	t	df	P
Zadovoljstvo studijem	4,83	4,81	0,07	70	0,19
	Zagrebački studenti (M)	Mostarski studenti (M)	t	df	P
Usvojenost kompetencija	2,96	2,86	0,96	70	0,63
	Zagrebački studenti (M)	Mostarski studenti (M)	t	df	P
Bitnost kompetencija	3,78	3,79	-0,18	68	0,89
	Zagrebački studenti (M)	Mostarski studenti (M)	t	df	P
Percipirana kompetentnost	3,47	3,52	-0,46	70	0,21

U ispitivanju razlika u zadovoljstvu studijem, usvojenosti i bitnosti kompetencija, te percipirane kompetentnosti zagrebačkih i mostarskih studenata socijalnog rada utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika. Studenti su iskazali iznadprosječno zadovoljstvo studijem.

Budući da je cilj istraživanja ispitati zadovoljstvo studijem, pokazalo se, kao što je ranije navedeno, da nema statistički značajne razlike između studenata socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu. Studenti su svoj stupanj zadovoljstva izrazili iznadprosječnim. Kao najznačajniju komponentu izrazili su to da s ponosom kažu da su studenti socijalnog rada. Budući da su profesori puno više u Zagrebu, a samim time i lakše dostupni studentima u Zagrebu nego u Mostaru, moglo se očekivati da će studenti u Zagrebu biti zadovoljniji nastavnim osobljem, ali pokazalo se da ne postoji statistički značajna razlika, što ukazuje na to da se profesori trude biti dostupni studentima u Mostaru, kao i to da asistenti pokušavaju nadoknaditi neprisutnost profesora te studentima pružiti potrebne informacije i pomoć kada im je potrebna. Prema Reić Ercegovac, Jukić, (2008) obrazovna postignuća ovisе o kvaliteti nastavnog osoblja i profesora, a kvalitetno odgajati i obrazovati mogu samo učitelji i profesori koji su i sami dobro i kvalitetno obrazovni. Sudeći prema ovome naše nastavno osoblje je kvalitetno obrazovano te je bilo u stanju prenijeti bitna znanja našim studentima, koji se na kraju svoga studija izjašnjavaju iznadprosječno zadovoljnim studijem

te su iznadprosječno ocijenili usvojenost kompetencija socijalnog rada. Mada, mora se naglasiti već ranije navedeno, prema Hameed i Amjad (2011) da je zadovoljstvo studijem individualna stvar i da ne mora nužno označavati kvalitetu i organizaciju obrazovnih institucija, kvalitetu i dostupnost nastavnog osoblja, kao i kvalitetu plana i programa.

Bilo je očekivano da će studenti u Zagrebu biti zadovoljniji pogodnostima koje fakultet nudi, kao i mogućnostima obrazovanja, jer je njihov fakultet opremljeniji, imaju puno više dostupne literature, Nacionalnu knjižnicu, puno više studentskih domova, menzi, puno više pogodnosti prilagođenih studentima kao i puno bolje mogućnosti za provođenje terenske nastave što je za studente socijalnog rada jako bitna komponenta usvajanja znanja i kompetencija. Za razliku od zagrebačkog, Studij socijalnog rada u Mostaru je relativno mlad. Studenti koji su sudionici ovoga istraživanja prva su generacija, i svi ih kroz šalu nazivaju „pokusni kunići“, imali su jako malo dostupne literature, profesori su im samo povremeno dolazili u Mostar, bio im je dostupan mali izbor za provođenje terenske prakse, a, kako je navedeno, boravak na praksi pridonosi odlučivanju, umanjuje pogrešne odluke i povećava interes za određeni posao (Mikšaj-Todorović, Budanovac, 1997). Studenti su ipak pokazali isti stupanj zadovoljstva studijem, što ponovo upućuje na kvalitetu i dostupnost nastavnog osoblja koje se potrudilo da zajedno sa studentima nađi te nedostatke i učini im studij koliko je moguće kvalitetnim i zanimljivim.

Kada je riječ o samoprocjeni usvojenih kompetencija i kompetencija bitnih za profesiju socijalnog rada, kao što je već navedeno, istraživanje je pokazalo da nema statistički značajnih razlika između mostarskih i zagrebačkih studenata socijalnog rada. Studenti smatraju da su najviše usvojili kompetencije za pristupanje korisniku s empatijom i razumjevanjem i za rad u skladu s etičkim vrijednostima. Istraživanje Ricijaš, Huić, Branica (2007) pokazalo je da studenti triju pomagačkih profesija (socijalni rad, socijalna pedagogija i psihologija) smatraju da su najviše usvojili kompetencije za uspostavljanje kvalitetnog odnosa s korisnikom, prepoznavanje i opisivanje problema i rad u skladu s etičkim kodeksom. Bitno je napomeniti da su se i u tom istraživanju studenti socijalnog rada statistički razlikovali u procjeni od drugih dviju skupina po tome što su najzadovoljniji znanjima za pristupanje korisniku s empatijom i razumjevanjem, a, kao što je predhodno navedeno, i mostarski i zagrebački studenti socijalnog rada smatraju da su najviše usvojili upravo tu kompetenciju. Studentima je cijelo vrijeme studija naglašavana empatija, poštivanje drugih, a kroz praksu su se susretali sa društveno marginaliziranim, isključenim pojedincima i skupinama pa je to, vjerujemo, doprinijelo i njihovoj ocjeni da su tu kompetenciju najbolje usvojili. Komuniciranje s drugima doprinosi, ne samo razumijevanju drugih, nego i nas samih, dovodi do boljeg razumijevanja vlastitog identiteta (Teasley, 2005) što nas čini kompetentnijim i kvalitetnijim stručnjakom. Empatija je jedna od najbitnijih kompetencija socijalnog rada, jer bez nje socijalni radnik ne može obavljati svoj posao u skladu s profesionalnim standardima bez obzira na sva znanja i iskustva koja posjeduje. Empatija je povezana sa

sposobnošću da se iskuse i izraze pozitivne i negativne emocije (Marques Ceconello, Koller, 2000). Ona pomaže socijalnoj kompetenciji, koja dalje pridonosi prilagodbi i boljem socijalnom uključivanju (Garmezy, 1996; Howes, Matheson, & Hamilton, 1994). Odnos stručnjaka i korisnika mora biti takav da se sam korisnik osjeća vrijednim.

Studenti smatraju kako su najmanje usvojili kompetencije za znanstveno-istraživački rad, planiranje tretmana, pisanje stručnog mišljenja te rad na promjeni korisnika. Također su studenti znanstveno-istraživački rad ocijenili kao najmanje bitnu kompetenciju socijalnog rada. Mada, bitno je navesti da su sve ponuđene kompetencije procijenili iznadprosječno i kao jako bitne za socijalni rad što je i bilo za očekivati. Iako je ranije navedeno kako su istraživanja u socijalnom radu neophodna, a naročito akcijska i evaluacijska, činjenica je da se u programu socijalnih radnika ne posvećuje dovoljna pozornost tome i da se studenti sa prvim pravim istraživanjem susreću tek za pisanja magistarskog rada. Halmi (1999) praksu i istraživanje promatra kao dvije jedinstvene logike koje vode istom cilju, a taj je da znanstveno utemeljenom praksom pospješe svoje intervencije i povećanje korisnikovih potencijala. Urbanc (2006) navodi kako se socijalni radnici trebaju obrazovati tako da znaju provoditi praksu socijalnog rada utemeljenu na rezultatima evaluacijskih istraživanja, a ne na osnovi svojih uvjerenja, što je dobra praksa, te da budu istraživači-praktičari, da potiču akcijska istraživanja kao i evaluacijska. Prema navedenom, fakulteti bi trebali obratiti veću pozornost na pisanje ciljeva programa socijalnog rada kako bi studenti stekli veća znanja i bili sposobniji provoditi i pisati znanstvena istraživanja u kontekstu prakse.

Kako dosadašnji rezultati pokazuju da ne postoje statistički značajne razlike između zagrebačkih i mostarskih studenata socijalnog rada u zadovoljstvu studijem i kompetencijama, u daljnjoj statističkoj obradi su tretirani kao jedan uzorak.

Tablica 4: Povezanost sociodemografskih varijabli sudionika sa zadovoljstvom studijem, usvojenošću i bitnošću kompetencija te s percipiranom kompetentnošću za socijalni rad

	Zadovoljstvo studijem	Usvojenost kompetencija	Bitnost kompetencija	Percipirana kompetentnost
Status studiranja	0,07	-0,03	-0,00	0,16
Mjesto studiranja	-0,01	0,10	-0,02	-0,08
Ekonomski uvjeti	-0,03	-0,08	0,12	-0,14
Socijalni rad kao prvi izbor	-0,24*	-0,04	-0,06	-0,01

\*  $p < 0,05$

Dobiveni rezultati ukazuju na postojanje značajne povezanosti između zadovoljstva studijem i varijable prvi izbor pri upisu studija. Kako se i očekivalo, studenti kojima studij socijalnog rada nije prvi izbor pokazuju niže zadovoljstvo studijem. Budući da je samo četvoro studenata bilo na neki način prisiljeno upisati studij socijalnog rada, nije bilo opravdano ispitivati povezanost ove varijable s ključnim konstruktima.

Sociodemografske varijable nisu se pokazale statistički značajnima u odnosu na zadovoljstvo, usvojenost i bitnost kompetencija te percipiranost kompetentnosti za socijalni rad (Tablica 4). Statistički značajna razlika između varijabli zadovoljstvo studijem i prvi izbor na upisu očekivana je jer ako su studenti željeli upisati socijalni rad, a to sa sobom nosi i određena znanja, vještine i druga specifična očekivanja od socijalnog rada, logično je da su imali više mogućnosti da ostvare svoja očekivanja u odnosu na studente koji su željeli upisati nešto drugo. Motivacija je proces koji svakog pojedinca vodi određenom cilju, a zadovoljstvo se ogleda u usklađenosti onoga što smo dobili i što smatramo da smo trebali dobiti (Reić Ercegovac, Jukić, 2008). Studenti koji su željeli upisati studij socijalnog rada imali su jasan motiv, odnosno cilj usvojiti kompetencije koje su im bile potrebne da bi mogli raditi kao stručni socijalni radnici i samim time njihova očekivanja su se, kao što je i logično, više ispunila, u odnosu na studente kojima socijalni rad nije bio prvi izbor. Zanimljivo je da je među studentima u Mostaru puno više onih kojima socijalni rad nije bio prvi izbor pri upisu (Tablica 1) i vjerujemo da su ga mnogi upisali zato što je bio ponuđen prvi put pa su se tek na studiju susreli sa socijalnim radom. Ipak, ne postoji razlika u zadovoljstvu studijem u odnosu na Zagreb gdje je takvih studenata puno manje. Može se zaključiti da je tijekom studija došlo do selekcije studenata tako

da su na diplomskom studiju ostali oni koji profesiju socijalnog rada zaista vole i u njoj žele raditi.

Boudon (1974) smatra i naglašava kako nejednak pristup resursima, društveni i ekonomski status obitelji utječu na postignuće u obrazovanju, čak i ako djeca imaju jednake kompetencije, a njegovo mišljenje potvrđuju i radovi brojnih autora. Živičić-Bećirević i sur. (2007) navode kako studenti koji studiraju uz potporu ministarstva pokazuju veću emocionalnu zrelost, a to doprinosi njihovom većem zadovoljstvu studijem jer imaju manje teškoća za vrijeme studija. Zanimljivo je da se ekonomski status u našem istraživanju nije pokazao statistički značajan, kao ni status studija koji doprinosi velikoj razlici u odnosu na financijske troškove između studenata, a osobito kada usporedimo zagrebačke i mostarske studente. U Mostaru je puno manje studenata koji studiraju uz potporu države, ali im je stupanj zadovoljstva jednak kao i kod zagrebačkih koji imaju puno više pogodnosti.

Tablica 5: Međusobna povezanost zadovoljstva studijem, usvojenosti i bitnosti kompetencija te percipirane kompetentnosti za socijalni rad

	Zadovoljstvo studijem	Usvojenost kompetencija	Bitnost kompetencija	Percipirana kompetentnost
Zadovoljstvo studijem	1,00	0,33*	0,23	0,18
Usvojenost kompetencija	-	1,00	0,19	0,61*
Bitnost kompetencija	-	-	1,00	0,08
Percipirana kompetentnost	-	-	-	1,00

\*  $p < 0,05$

Dobiveni rezultati ukazuju na postojanje značajne povezanosti između zadovoljstva studijem i razinom usvojenosti kompetencija. Što su studenti usvojili više ključnih kompetencija za socijalni rad, to su zadovoljniji studijem. Upisujući fakultet studenti očekuju da usvoje određena znanja, vještine i metode potrebne za budući rad, logično je da na kraju na osnovi svojih ostvarenih rezultata iskazuju koliko su zadovoljni.

Kako se i očekivalo, usvojenost kompetencija je umjereno visoko, značajno i pozitivno povezana s percipiranom kompetentnošću. Logično je da je percepcija kompetentnosti povezana s time koliko su studenti zadovoljni sa usvojenim znanjima i vještinama.



Međusobna povezanost zadovoljstva studijem, usvojenosti i bitnosti kompetencija te percipirane kompetentnosti za socijalni rad (Tablica 5) pokazala se statistički značajno povezanom sa zadovoljstvom studijem i razinom usvojenosti kompetencija, dok je usvojenost kompetencija visoko i značajno povezana s percipiranom kompetentnošću. Što su studenti usvojili više ključnih kompetencija za socijalni rad, to su zadovoljni studijem i smatraju se sposobnijima primjeniti usvojene i bitne kompetencije za socijalni rad u praksi socijalnog rada.

Upisujući fakultet studenti očekuju da usvoje određena znanja, vještine i metode potrebne im za budući rad pa je logično da na kraju na osnovi svojih ostvarenih rezultata iskazuju koliko su zadovoljni. Kao što je ranije navedeno, po završetku studija od studenata se očekuje da posjeduju znanja, vještine i kompetencije potrebne za određeni rad jer „kompetentnom osobom smatramo osobu kvalificiranu za obavljanje nekog posla” (Huić, Ricijaš, Branica, 2010), a prema pravilima bilo bi očekivano da institucije u radni odnos biraju one koji su najkompetentniji, mada to ne mora biti pravilo. Činjenica je da studenti očekuju da steknu potrebne kompetencije kako bi se mogli prijaviti na određeni poslovni natječaj. Stoga je logično da su studenti koji su percipirali višu razinu usvojenih kompetencija za socijalni rad zadovoljniji studijem, koji je samim time odgovorio na više njihovih očekivanja, te se stoga osjećaju sigurnijima i kompetentnijima u nalaženju posla i odgovora na poslovne zadatke.

Iako svi studenti tijekom studija prolaze iste obrazovne programe, na kraju se ipak razlikuju s obzirom na kompetencije koje su usvojili i za koje percipiraju da su ih u stanju primjenjivati u praksi socijalnog rada, što uvelike ovisi o njihovoj motivaciji, uključenosti u volontiranje te o tome koliko su ozbiljno radili i učili za vrijeme studija. Dakle, zadovoljstvo studijem ovisi o količini usvojenih znanja i vještina, a od usvojenih znanja i vještina, odnosno usvojenih kompetencija ovisi i koliko se studenti percipiraju kompetentnima obavljati neki posao (zajedno s korisnikom izraditi program tretmana, osmisliti grupne radionice, u praksi primjeniti svoja teoretska znanja, procijeniti korisnikove poteškoće i sl.).

## Zaključak

Na temelju cjelovite analize ovog rada čini se opravdanim zaključiti kako je obrazovanje socijalnih radnika dinamičan proces razvoja i da ga prate trajne promjene. Vidljivo je da ono u sebi uključuje društvene promjene i da je kulturalno determinirano ovisno o potrebama pojedinaca, grupa i zajednica. Obrazovanje je određeno društvenim i kulturalnim kontekstom te povijesnim razvojem socijalnog rada kao znanstveno istraživačke i praktične discipline čime su određene i kompetencije koje socijalni radnici stječu tijekom studija. Kako se rad bavio zadovoljstvom studijem i percepcijom stečenih kompetencija studenata završnog semestra socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu, čiji

su programi donekle različiti, ali ih provodi određeni broj istih profesora, moguće je zaključiti sljedeće:

U ovom istraživanju utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika između zadovoljstva studijem i samoprocjene kompetentnosti studenata socijalnog rada u Mostaru i Zagrebu. Iako su studenti iz Mostara koji su sudjelovali u ovom istraživanju prva generacija studenata studija socijalnog rada u Mostaru, pokazali su istu razinu zadovoljstva studijem, odnosno iznadprosječnu, kao i studenti u Zagrebu, koji imaju dulju povijest i intenzivniju praksu i tradiciju, a samim time i bolje pogodnosti studiranja.

Dalje je utvrđeno da status studija nije povezan sa zadovoljstvom studijem, kao ni sa samoprocjenom kompetentnosti. Budući da puno više studenata u Zagrebu studira uz potporu Ministarstva bilo je očekivano da će oni biti i zadovoljniji jer, prema istraživanju Živičić-Bećirević i sur. (2007) kao i nalazu Robinsa i sur. (2004), utvrđeno je da financijska podrška studentima pozitivno utječe na njihovo zadovoljstvo, uspjeh i ustrajnost na studiju.

Potom je utvrđeno da je varijabla prvi izbor pri upisu povezana sa zadovoljstvom studijem, odnosno oni studenti kojima socijalni rad nije bio prvi izbor iskazali su manje zadovoljstvo studijem. To je i očekivano, jer studenti kojima je socijalni rad bio prvi izbor imali su bolju priliku da ispune svoja očekivanja i steknu znanja zbog kojih su se odlučili za socijalni rad.

Utvrđeno je da ekonomski status i mjesto studiranja nisu povezani sa zadovoljstvom i usvojenim kompetencijama na studiju socijalnog rada. Moglo se očekivati da ekonomski status utječe na zadovoljstvo studijem jer to doprinosi većem ili manjem opterećenju studenata. Budući da većina studenata smatra da su im materijalne prilike dobre, dolazi se do zaključka da studenti koji su u jako lošoj situaciji nisu si ni mogli priuštiti studiranje, što navode i drugi autori (Asplund, Ben Adbelkarim i Skalli, 2008).

Utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između zadovoljstva studijem i stupnja usvojenosti kompetencija za socijalni rad kod oba uzorka studenata socijalnog rada. To je očekivano, jer ispuni li studij očekivanja studenata, njihova zadovoljstva su veća, a to se u konačnici održava i na njihov uspjeh (Reić Ercegovac, Jukić, 2008).

Proces socijalnih promjena odvija se neprestano, stoga socijalni radnici moraju razumjeti društvene procese kako bi mogli adekvatno odgovoriti na potrebe svojih korisnika, a zato je nužno da uz teorijska i praktična znanja provode znanstvena istraživanja te u skladu s tim mijenjaju svoja profesionalna djelovanja. Mijenjanje svoga profesionalnoga djelovanja i stjecanje novih kompetencija je jedina mogućnost da profesija opstane u periodu velikih društvenih promjena. Zato profesija socijalnog rada zahtjeva dobro obrazovanje, praktično i istraživačko djelovanje.

## Literatura

- Ajduković, M. (2002). Poslijediplomsko obrazovanje – pretpostavka razvoja socijalnoga rada u 21. st. *Ljetopis socijalnog rada*, 8 (2), 135-152.
- Ajduković, D. (ur.); (1995). *Programi psihosocijalne pomoći prognanoj i izbjegloj djeci*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
- Ajduković, M. i Ajduković, D. (1996). Zašto je ugroženo mentalno zdravlje pomagača? U: Ajduković, M. i Ajduković, D. *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
- Ajduković, M. (2003). Obrazovanje socijalnih radnika: Kako dalje? *Ljetopis socijalnog rada*, 10 (1), 5-20.
- Ajduković, M. (1994). Obrazovanje socijalnih radnika u Hrvatskoj i svijetu. *Revija za socijalnu politiku*, 1 (4), 339-346.
- Asplund, R., Adbelkarim, B. O. & Skalli, A. (2008). An Equityperspective on Access to, Enrolment in and Finance of Tertiary Education. *Education Economics*, 16 (3), 261-274.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality. Changing Prospects in Western Societies*. New York: Wiley
- Boras, A. (2011). *Provjera nekih postavki Hollandove teorije izbora zanimanja*. Diplomski rad. Mostar: Filozofski fakultet.
- Branica, V. (2005). Znanstveni skup Razvoj socijalnog rada u Hrvatskoj od 1900. do 1960. *Revija za socijalnu politiku*, 12 (2), 255-261.
- Branica, V. (2004). Mogući pristup rodu i spolu u socijalnom radu. *Ljetopis socijalnog rada*, 11 (2), 301-310.
- Branica, V. i Delale, E. A. (2010). IV Konferencija socijalnih radnika. Siromaštvo, socijalna isključenost i socijalni rad. *Ljetopis socijalnog rada*, 17 (3), 465-469.
- Branica, V., Urbanc, K. i Leutar, Z. (2007). Kompetencije u socijalnom radu iz perspektive studija socijalnog rada. U: *Kvaliteta i profesionalna odgovornost u socijalnom radu: Zbornik sažetaka Zagreb*. Zagreb: Hrvatska udruga socijalnih radnika, 7-7.
- Cecconello, A. M. & Koller, S. H. (2000). Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Estudos de Psicologia*, 5 (1), 71-93.
- Gottfredson, L. S. (1996). Gottfredson Theory of Circumscription and Compromise. U: Brown, D., Brooks, L. *Career (U.D.) Choice and Development*. San Francisco: Jossey-Bass. 179-232.

- Garmezy, N. (1996). Reflections and Commentary on Risk, Resilience and Development. U: R. J. Haggerty, L. R. Scherrod, N. Garmezy & M. Rutter, (Orgs.); *Stress, Risk and Resilience in Children and Adolescents: Processes, Mechanisms and Interventions*. Cambridge: Cambridge University Press, 1-18.
- Hameed A. & Amjad, S. (2011). Students' Satisfaction in Higher Learning Institutions: A Case Study of COMSATS Abbottabad. *Iranian Journal of Management Studies (IJMS)*, 4 (1).
- Halmi, A. (1999). Što je doista novo u metodologiji socijalnog rada. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 6, 7-16.
- Hrvatska udruga socijalnih radnika (2012). Pitanja o socijalnom radu. (posjećeno 12. 09. 2012. na <http://www.husr.hr/pitanja-o-socijalnom-radu>)
- Howes, C., Matheson, C. C. & Hamilton, C. E. (1994). Maternal, Teacher, and Child Care History Correlates of Children's Relationships with Peers. *Child Development*, 65, 264-273.
- Huić, A., Ricijaš, N. i Branica, V. (2010). Kako definirati i mjeriti kompetencije studenata - validacija skale percipirane kompetentnosti za psihosocijalni rad. *Ljetopis socijalnog rada*, 17 (2), 195-221.
- IASSW (1973). *World Guide to Social Work Education*. New York.
- IASSW, IFSW (2004). *Global Standards for Training and Education Social Work*. Adelaide.
- Janković, J. (2008). *Obitelj u fokusu*. Zagreb: Et cetera.
- Janković, J. (2004). *Pristupanje obitelji - Sustavni pristup*. Zagreb: Alinea.
- Kendall, K. A. (1978). *Reflections on Social Work Education*. New York: IASSW.
- Knežević, M. (2003). Neka razmišljanja o identitetu profesije socijalnog radnika. *Ljetopis studijskog centra socijalnog rada*, 10 (1), 45-60.
- Kesić, T. i Previšić, J. (1997). *Motivi upisa i zadovoljstvo nastavnim programom studenata ekonomskih i elektrotehničkih fakulteta u Hrvatskoj*. Zagreb: Ekonomski fakultet.
- Leutar, I., Penava, T. i Nižić, M. (2010). Motivacija mladih za studiranje socijalnog rada. *Zbornik Radova Međunarodne znanstvene konferencije*. Zagreb: Zaklada „Marija De Mattias“.
- Leutar, Z. (2010). Socijalni rad i borba protiv siromaštva i socijalne isključenosti – profesionalna usmjerenost zaštiti i promicanju ljudskih prava. *Zbornik radova Međunarodne znanstvene konferencije*. Zagreb: Zaklada „Marija De Mattias“.
- Lloyd, G. A. (1988). Social Work Education. U: *Encyclopedia of Social Work* (18<sup>th</sup> ed.). Washington, D.C.: National Association of Social Workers. 695-704.

- Mikšaj - Todorović, Lj., Budanovac, A. (1997). Edukacija studenata socijalne pedagogije za rad na rehabilitaciji osuđenih u penalnom sustavu. *Kriminologija i socijalna integracija*, 5 (1-2), 89-93.
- Nastavni plan i program socijalnog rada preddiplomskog i diplomskog studija* (2012). Filozofski fakultet, Sveučilište u Mostaru. (posjećeno 15. 09. 2012. na [http://www.ffmo.ba/program-socijalni\\_rad.pdf](http://www.ffmo.ba/program-socijalni_rad.pdf))
- Osgood, J., Francis, B. & Archer, L. (2006). Gendered Identities and Work Placement: why don't Boys Care? *Journal of Education Policy*, 21 (3), 305-321.
- Pavić, Ž. & Vukelić, K. (2009). Socijalno podrijetlo i obrazovne nejednakosti: istraživanje na primjeru osječkih studenata i srednjoškolaca. *Revija za sociologiju*, 40 (1-2), 53-70.
- Perić, I. (2010). Medijski odgoj - prevencija kršenja dječjih prava u medijima. *Zbornik radova Međunarodne znanstvene konferencije*. Zagreb: Zaklada „Marija De Mattias“.
- Preporuke Vijeća Europe o socijalnim radnicima (2001). *Revija za socijalnu politiku*, 8 (1), 61-64.
- Reić Ercegović, I. i Jukić, T. (2008). Zadovoljstvo studijem i motivi upisa na studij. *Napredak*, 149 (3), 283-295.
- Ricijaš, N., Huić, A. i Branica, V. (2007). Zadovoljstvo studijem i samoprocjena kompetentnosti studenata nekih pomagačkih profesija. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42 (2), 51-68.
- Robins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. i Carlstrom, A. (2004). Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130, 261-288.
- Roe, R. A. (2002). What Makes a Component Psychologist? *European Psychologist*, 7 (3), 192-202.
- Teasley, L. A. (2005). Perceived Levels of Cultural Competence through Social Work Education and Professional Development for Urban School Social Workers. *Journal of Social Work Education*, 41 (1).
- United Nations, Department for Social Affairs (1950). *Training for social work: An international survey*. New York.
- Urbanc, K. (2006). *Izazovi socijalnog rada s pojedincem*. Zagreb: Alinea.
- Vijeće Europe (Council of Europe) (1995). *The Initial and Further Training of Social Workers Taking into Account their Changing Role*. Steering Committee on Social Policy.
- Vranešević, T. (2000). *Upravljanje zadovoljstvom klijenata*. Zagreb: Golden Marketing.

- Vranešević, T., Mandić, M. i Horvat, S. (2006). *Istraživanje činitelja zadovoljstva studenata*. Zagreb: Poslovna izvrsnost.
- Whitehead, J. M. (1996). Sex Stereotypes, Gender Identity and Subjective Choice at A-level. *Education Research*, 38 (2), 147-160.
- Živčić-Bećirević, I., Smojver-Ažić, S., Kukić, M., i Jasprica, S. (2007). Akademska, socijalna i emocionalna prilagodba na studij s obzirom na spol, godinu studija i promjenu mjesta boravka. *Psihologijske teme*, 16 (1), 121-140.
- 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.