



ZESTAWIENIE OCEN KOMPETENCJI DO WYKONYWANIA ZAWODU PSYCHOLOGA DOKONANYCH PRZEZ GRUPĘ NAUCZYCIELI I PEDAGOGÓW PRAKTYKÓW ORAZ STUDENTÓW PSYCHOLOGII – RAPORT Z BADANIA

Ewelina Mleczkowska

ORCID: 0000-0002-1056-6687

Akademia Handlowa Nauk Stosowanych w Radomiu

e-mail: emleczkowska@ahns.pl

COMPILATION OF ASSESSMENTS OF COMPETENCIES FOR PRACTICING PSYCHOLOGY BY A GROUP OF TEACHERS AND PRACTICING EDUCATORS AND PSYCHOLOGY STUDENTS – STUDY REPORT

Keywords: competencies of a modern psychologist, psychology students, cooperation of an educator with the psychologist, teachers and educators

Abstract. In the face of a dynamically changing reality – both social and economic – and the current discourse on the decline in the quality of academic training, it seems increasingly important to try to update the most desirable competencies for the profession of psychology. Following the example of Core Competencies by the New Zealand Psychologist Board, it would be worthwhile to create a set of competencies that are universal, but also dedicated to a particular specialty, i.e. school psychologist, business psychologist or clinical psychologist. The purpose of this paper is to try to determine what are the most desirable competencies necessary for effective work of a practicing psychologist in educational institutions. This would make it possible to ensure the quality of education of students choosing the educational specialty, and in the long run – an adequate response to the contemporary needs of students, parents, educators and teachers. In the analysis of the results of the self-study, the space of differences in the assessment of the most desirable competencies of a modern psychologist by experienced teachers and educators with the assessment

of the same competencies by psychology students is very important. It may indicate the area of both resources and possible deficits in the process of academic training of future psychologists. The data obtained by the author's questionnaire confirmed the existence of significant differences between the compared groups in the vast majority of the distinguished competencies.

Słowa kluczowe: kompetencje nowoczesnego psychologia, studenci psychologii, współpraca pedagoga z psychologiem, nauczyciele i pedagodzy

Streszczenie. W obliczu dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości – zarówno społecznej, jak i ekonomicznej – oraz aktualnego dyskursu na temat obniżenia jakości kształcenia akademickiego, coraz bardziej istotne wydaje się podjęcie próby aktualizacji najbardziej pożądaných kompetencji do wykonywania zawodu psychologa. Na wzór *Core Competencies* autorstwa New Zealand Psychologist Board (2018) warto byłoby stworzyć zbiór kompetencji uniwersalnych, ale także charakterystycznych dla danej specjalności, tj. psychologa szkolnego, psychologa biznesu czy psychologa klinicznego. Celem niniejszego opracowania jest podjęcie próby określenia, jakie są najbardziej pożądane kompetencje, niezbędne do efektywnej pracy psychologa praktyka w instytucjach oświatowych. Umożliwiłoby to zapewnienie wysokiej jakości kształcenia studentów wybierających specjalność wychowawczą, a w dalszej perspektywie – adekwatną odpowiedź na współczesne potrzeby uczniów, rodziców, pedagogów i nauczycieli. W analizie wyników badania własnego bardzo istotna jest przestrzeń różnic w ocenie najbardziej pożądaných kompetencji nowoczesnego psychologa przez doświadczonych nauczycieli i pedagogów z oceną tych samych kompetencji przez studentów psychologii. Może wskazywać ona na obszar zarówno zasobów, jak i ewentualnych deficytów w procesie kształcenia akademickiego przyszłych psychologów. Dane uzyskane w wyniku badania autorską ankietą potwierdziły występowanie istotnych różnic między porównywanymi grupami w zdecydowanej większości wyróżnionych kompetencji.

Wprowadzenie

W latach 2019–2023 zainteresowanie maturzystów studiowaniem psychologii jako kierunku kształcenia akademickiego wzrosło o 65%. W roku akademickim 2022/2023 aż 49 uczelni uzyskało pozwolenie na utworzenie studiów psychologicznych. Nasuwa się jednak pytanie: Jaka jest jakość kształcenia w tej dziedzinie i czy absolwenci wyposażani są w odpowiednie kompetencje do wykonywania tego wymagającego zawodu?

W latach 2022–2023 Polska Komisja Akredytacyjna (PKA) zgodnie z postanowieniami Uchwały Nr 576/2022 Prezydium Polskiej Komisji Akredytacyjnej z dnia 7 lipca 2022 r. w sprawie kierunków studiów wyznaczonych do oceny programowej w roku akademickim 2022/2023 kontrolą objęła także psychologię (PKA, 2022). W efekcie przeprowadzonych kontroli ujawniono, że ponad

90 spośród 140 kierunków studiów psychologicznych prowadzonych na różnych uczelniach uzyskało negatywną opinię. Tym bardziej niepokojący wydaje się fakt, że otrzymanie negatywnej opinii przez daną uczelnię, nie jest przeszkodą zarówno formalną, jak i etyczną, w uruchomieniu kierunku studiów, w przypadku posiadania zgody Ministra Edukacji i Nauki. Coraz więcej specjalistów zauważa, że w Polsce niezbędne jest wprowadzenie wysokich standardów kształcenia psychologów, które byłyby analogiczne do zawodów medycznych czy innych profesji społecznych (Wykowski, Chruścińska-Dragan, 2024).

W świetle powyższych rozważań warto odpowiedzieć na pytanie, czym są kompetencje i jakie spośród nich są najistotniejsze dla wykonywania zawodu psychologa danej specjalności, który będzie w stanie odpowiedzieć na współczesne potrzeby klientów. Drugim, równie ważnym pytaniem jest to, czy aktualne regulacje prawne gwarantują, że system edukacji akademickiej wyposaża absolwenta psychologii w odpowiednie kompetencje do wykonywania zawodu.

Pojęcie kompetencja

Najnowsza pedagogika pracy jasno określa, że kompetencje i praca kompetencyjna są jednymi z ważniejszych wyzwań współczesności. Po raz pierwszy tematem kompetencji zajęło się Amerykańskie Stowarzyszenie Edukacji i Kształcenia Ustawicznego na początku lat 70. w Stanach Zjednoczonych. Stworzona została koncepcja uczenia się opartego na kompetencjach lub edukacji opartej na kompetencjach (*Competency Based Education*, przekształcona w *Competency Based Adult Education*; CBAE). Za najbardziej istotne uznano w niej umiejętności, które powinny posiadać osoby dorosłe w chwili zakończenia nauki i to, w jaki sposób owe umiejętności przekładają się na kompetencje (Baraniak, 2021).

Kompetencja, zgodnie z jedną z najbardziej popularnych definicji (New, 1996), oznacza umiejętności, wiedzę i zawodowe przygotowanie pracownika. Jej autor zaproponował dwa odmienne ujęcia kompetencji zawodowych, uwzględniając zarówno perspektywę jednostki, jak i organizacji. Analizując ujęcie jednostkowe, stwierdza, że w skład kompetencji wchodzi wiedza, umiejętności oraz przygotowanie do wykonywania zawodu w kontekście kompetencji społecznych. Perspektywa organizacyjna definiuje kompetencję jako zdolność i motywację do korzystania z nabytej wiedzy i umiejętności oraz przygotowania zawodowego, by maksymalizować korzyści organizacji. Zdaniem Davida C. McClellanda (1973; 1999; McClelland, Boyatzis, 1982; Spencer, McClelland, Spencer, 1990) kompetencje ogólne danej osoby powinny być sprawdzane podczas

wykonywania przez nią zadań zawodowych. Jest to najbardziej adekwatny sposób na zweryfikowanie jej posiadania przez daną osobę. Badacz był inicjatorem, a zarazem pionierem takiego podejścia.

W literaturze polskiej możemy spotkać się z podejściem, iż kompetencja składa się z kilku głównych składników: wiedzy, umiejętności oraz motywacji i postawach (Kossokowska, Sołtysińska, 2002). Warto zaznaczyć, że niejednokrotnie termin *kompetencja* używany jest wymiennie z pojęciem *kwalifikacja* (Cienkowski, 1994; Janowska, 2002). Słowo *kwalifikacja* jest synonimem *kompetencji* i obejmuje następujące elementy: wykształcenie specjalistyczne, wiedzę, doświadczenie, umiejętności oraz uzdolnienia zgodne z wykonywanym zawodem (Simon, 1982). Jest to definicja interdyscyplinarna, wspólna dla wszystkich zawodów. Kompetencje stały się przedmiotem rozległych rozważań w ostatniej dekadzie ubiegłego stulecia, a zajmowali się nimi m.in.: Maria Wójcicka (2001), Danuta Cichy (2003), Zygmunt Wiatrowski (2003) i Tadeusz Nowacki (2004).

Trudności prawne w obszarze wykonywania zawodu psychologa

Według prawa obowiązującego w krajach Unii Europejskiej zawód psychologa objęty jest tzw. systemem ogólnym uznawania kwalifikacji zawodowych. W związku z tym nie dotyczy go unijna regulacja sektorowa, przewidująca automatyczne uznawanie kwalifikacji w krajach Unii Europejskiej. Wymogiem jest tu zharmonizowanie na szczeblu UE procesu kształcenia w zawodach takich jak: lekarz, lekarz weterynarii, pielęgniarka, położna, farmaceuta czy architekt. Niestety wymogów tych nie spełnia zawód psychologa (Adamiec i in., 2023). Wskazuje to na brak jednolitych standardów kształcenia absolwentów psychologii na poziomie akademickim.

Warto zwrócić uwagę, że niejasna jest sytuacja regulacji prawnych w zakresie wykonywania zawodu psychologa. W krajach Unii Europejskiej, np. w Austrii (*Bundes gesetz...*, 2013), Belgii (European Federation of Psychologists' Associations AISBL, EFPA, 2006), Danii (Economie, PME, Classes moyennes et Energie, 2014) czy Czechach (Ustawa nr 96/2004, 2004) wykonywanie zawodu psychologa regulowane jest odrębną ustawą. W Niemczech brakuje przepisów regulujących wykonywanie zawodu psychologa na poziomie federalnym (Adamiec i in., 2023). Podobna sytuacja jest w Polsce, gdzie brakuje regulacji prawnych dotyczących wykonywania zawodu psychologa.

Aktualnie podejmowane są prace nad ustawą o zawodzie psychologa i samorządzie zawodowym psychologów. Jej nowy projekt wzbudza nadzieję

na powołanie samorządu zawodowego, który będzie odpowiadał także za nadzór nad jakością wykonywania zawodu. Nie ma jednak pewności, czy przełoży się to również na jakość kształcenia akademickiego i wyposażanie absolwentów w najbardziej kluczowe kompetencje do wykonywania tej profesji (Wykowski, Chruścińska-Dragan, 2024). W Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego trwają prace analityczne, które dotyczą zmian w przepisach Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2018, poz. 1668), obejmujące m.in. określenia standardu kształcenia przyszłych psychologów.

Mając na uwadze różnice kulturowe, inspirację do podejmowanych prac mogą stanowić regulacje prawne oraz opracowania przygotowane przez Psychology Board of Australia. Aktualizacja kompetencji zawodowych psychologa, dokonywana po 15 latach, ma wejść w życie w Australii w grudniu 2025 r. Celem działań jest zapewnienie odpowiedniej jakości kształcenia akademickiego oraz doskonalenia zawodowego psychologów, by świadczyli oni swoje usługi w sposób bezpieczny i skuteczny (Psychology Board of Australia, 2024). Zbiór kompetencji podstawowych oraz dodatkowych, zawężonych do danych specjalności (takich jak np. psycholog kliniczny, psycholog edukacyjny), które dana osoba powinna wykazać, chcąc podjąć pracę psychologa w określonym obszarze, opracowała także New Zeland Psychologists Board (2018).

Aktualnie brak przejrzystego i skutecznego systemu oceny jakości kształcenia oraz deficyt regulacji prawnych w zakresie jednolitych standardów kształcenia kompetencyjnego na poziomie akademickim w Polsce, może niekorzystnie odbijać się na przygotowaniu absolwentów psychologii do wykonywania przez nich zawodu. Można to zweryfikować, porównując ocenę kompetencji dokonywaną przez studentów psychologii danej uczelni z oceną przedstawicieli innych profesji, współpracujących z psychologami w danym obszarze, np. w oświacie czy biznesie. Jest to zgodne z ujęciem kompetencji przez McClellanda (1973; 1999), który twierdzi, że powinny być one sprawdzane w trakcie wykonywania przez jednostkę zadań zawodowych. W związku z tym, iż samoocena często różni się od realnych możliwości, ocena kompetencji dokonywana przez osoby współpracujące z daną jednostką bywa często bardziej adekwatna względem jej rzeczywistych kompetencji.

W niniejszym artykule porównano oceny kompetencji dokonane przez doświadczonych nauczycieli i pedagogów (posiadających co najmniej pięcioletni staż pracy), ściśle współpracujących z psychologami w placówkach oświatowych, z ocenami studentów psychologii co najmniej trzeciego roku studiów, rozważających podjęcie pracy w charakterze psychologa szkolnego. Obszar

różnic w ocenach może wskazywać pole ewentualnych deficytów w trakcie procesu kształcenia przyszłych absolwentów psychologii, którzy chcieliby podjąć pracę jako psycholog szkolny. Jest to bardzo cenne ze względu na wyszczególnienie konkretnych kompetencji, nad którymi należałoby pracować, by być dobrze przygotowanym do wykonywania zawodu psychologa w placówkach oświatowych.

Problematyka badania własnego

Przedmiotem niniejszych badań uczyniono kompetencje psychologa zarówno w percepcji doświadczonych nauczycieli i pedagogów (z co najmniej pięcioletnim stażem pracy), ściśle współpracujących z psychologami szkolnymi, jak i studentów psychologii na co najmniej trzecim roku studiów, którzy deklarują chęć podjęcia pracy w charakterze psychologa szkolnego. Ocena najbardziej pożądaných kompetencji psychologicznych przez nauczycieli i pedagogów opierała się na ich wieloletnich doświadczeniach oraz deklarowanej współpracy z psychologami szkolnymi.

Celem badania własnego było podjęcie próby określenia, jakie są najbardziej pożądane kompetencje, niezbędne do efektywnej pracy psychologa szkolnego. Bardzo ważna jest także przestrzeń istnienia różnic (lub ich braku) w ocenie najbardziej pożądaných kompetencji nowoczesnego psychologa przez doświadczonych nauczycieli i pedagogów względem oceny tych samych kompetencji przez studentów psychologii. Może wskazywać ona na obszar zarówno zasobów, jak i ewentualnych deficytów w procesie kształcenia przyszłych psychologów.

Główny problem badawczy przyjął następującą postać: Czy wyróżnione grupy nauczycieli i pedagogów oraz studentów psychologii istotnie różnią się poziomem oceny najbardziej pożądaných kompetencji nowoczesnego psychologa?

Ogólna hipoteza robocza przyjęła postać twierdzenia, że grupy nauczycieli i pedagogów oraz studentów psychologii istotnie różnią się poziomem oceny najbardziej pożądaných kompetencji nowoczesnego psychologa.

Stając przed wyzwaniem braku dostępnych narzędzi do oceny kompetencji psychologicznych, powołano zespół badawczy pod kierownictwem naukowym dr Mileny Matuszewskiej-Birkowskiej i dra Leszka Mellibrudy, w skład którego weszli także: dr Marta Czerwicz, dr Monika Mazur-Mitrowska, mgr Ewelina Mleczkowska, mgr Dominika Osuch, mgr Dominik Kędzierski. Badacze w oparciu o analizę zebranych materiałów naukowych dotyczących kompetencji stworzyli pilotażową wersję autorskiej ankiety *Bilans Umiejętności*

i *Kompetencji Nowoczesnego Psychologa* (BUKA). W wyniku analizy literatury przedmiotu oraz standardów kształcenia na kierunku psychologia zawartych w Załączniku 87 do Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki (Dz. U. 2007, nr 164, poz. 1166), klasyfikacji zawodów i specjalności opartej na Międzynarodowym Standardzie Klasyfikacji ISCO (Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 8 grudnia 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy oraz zakresu jej stosowania, Dz. U. 2004, nr 265, poz. 2644), projektu Ustawy o zawodzie psychologa i samorządzie zawodowym psychologów (Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o zawodzie psychologa i samorządzie zawodowym psychologów, Dz. U. 2019, poz. 1026), a także raportu *European Certificate in Psychology* (EFPA, 2006) wyłoniono 63 kompetencje podzielone na kategorie: umiejętności związane z działalnością diagnostyczną; umiejętności uniwersalne związane z wykonywaniem zawodu psychologa; kompetencje osobiste związane z osobowością psychologa i pracą psychologa oraz ogólne umiejętności uniwersalne (Mleczkowska, 2023). Respondenci dokonywali oceny poszczególnych kompetencji z użyciem skali od 0 do 10, gdzie 0 określało brak danej kompetencji, 1 – minimalne jej nasilenie, a 10 – maksymalne. Ponadto ankieta zawierała metryczkę, dzięki której zebrano dane socjodemograficzne, takie jak:

- a) w przypadku studentów: płeć, rok studiów, deklaracja obszaru przyszłej pracy w zawodzie;
- b) w przypadku nauczycieli i pedagogów: płeć, staż pracy, zajmowane stanowisko, deklaracja ścisłej współpracy z psychologiem.

W badaniu, które odbywało się od 5 września 2023 r. do 6 października 2023 r. za pośrednictwem autorskiego kwestionariusza ankiety, udostępnionej poprzez platformę Microsoft Forms. Badanie było dobrowolne i anonimowe, wzięło w nim udział 230 respondentów (N). Spośród nich, stosując dobór celowy, wyłoniono 100 osób: pedagogów i nauczycieli z co najmniej pięcioletnim stażem pracy, deklarujących ścisłą współpracę z psychologiem szkolnym oraz studentów psychologii, będących na co najmniej trzecim roku studiów, deklarujących gotowość do podjęcia pracy w placówkach oświatowych po ukończeniu studiów. W próbie dominowały kobiety, stanowiące 81% wszystkich respondentów ($n = 81$). Mężczyźni stanowili 19% badanych ($N = 19$), co odzwierciedla proporcję

płci zarówno wśród studentów kierunku psychologia, jak i w grupie nauczycieli i pedagogów, w których pod względem liczebności dominują kobiety (tab. 1).

Tabela 1. Dane socjodemograficzne badanej próby ($N = 100$)

Płeć	<i>n</i>		%
kobieta	81		81
mężczyzna	19		19
Grupa	Rok studiów	<i>n</i>	% sumy
studenci psychologii (na co najmniej III roku, deklarujący chęć podjęcia pracy w placówkach oświatowych)	III	16	46
	IV	15	
	V	15	
	Suma	46	
Grupa	Stanowisko	<i>n</i>	% sumy
nauczyciele i pedagodzy (z co najmniej 5-letnim stażem pracy, deklarujący ścisłą współpracę z psychologiem szkolnym)	nauczyciel	29	54
	pedagog	25	
	Suma	54	
Ogółem	100		100

Źródło: opracowanie własne.

Celem odpowiedzi na hipotezę szczegółową, podczas analizowania zgromadzonych wyników badania, wyróżniono następujące grupy porównawcze: nauczycieli i pedagogów aktywnych zawodowo z co najmniej pięcioletnim stażem pracy, deklarujących ścisłą współpracę z psychologiem szkolnym oraz studentów psychologii, będących na co najmniej III roku studiów, deklarujących gotowość do podjęcia pracy w charakterze psychologa szkolnego po skończeniu studiów. W pierwszej grupie porównawczej nauczycieli i pedagogów dominowali nauczyciele ($n = 29$), a pedagodzy stanowili mniejszą część grupy ($n = 25$). W drugiej grupie studenci III roku stanowili większość ($n = 16$), a reprezentanci IV i V roku studiów byli równoliczni ($n = 15$) (tab. 1).

Ze względu na brak spełnienia warunku rozkładu normalnego zmiennych w badanych grupach, do ustalenia istotności różnic między nimi, użyto testu *U* Manna-Whitney'a, nieparametrycznego odpowiednika testu *t* dla prób niezależnych. Do dokonania obliczeń wykorzystano program Statistica, a istotne statystycznie pary ocen wyróżniono w zaprezentowanych tabelach czcionką pogrubioną, natomiast pary nieistotne statystycznie zapisano kursywą.

Analiza wyników badania własnego

Z analizy otrzymanych wyników – z uwzględnieniem porównywanych grup – wyłania się tendencja do istotnie niższych ocen większości pożądanych kompetencji nowoczesnego psychologa przez studentów w porównaniu do grupy nauczycieli i pedagogów.

Jak wynika z przeprowadzonej analizy z wykorzystaniem testu *U* Manna-Whitneya, której wyniki zaprezentowano w Tabeli 2, nauczyciele i pedagodzy istotnie częściej niż studenci psychologii wskazywali, że umiejętności związane z działalnością diagnostyczną są potrzebne w profesjonalnym wykonywaniu zawodu psychologa szkolnego.

Zdaniem nauczycieli i pedagogów najważniejszą umiejętnością diagnostyczną psychologa praktyka w oświacie, jest umiejętność dostarczania klientowi zrozumiałych i użytecznych informacji zwrotnych, adekwatnie do jego potrzeb (niezależnie od tego, czy klientem jest jednostka czy grupa) ($M = 8,76$; $SD = 2,08$). Studenci ocenili tę umiejętność na istotnie niższym poziomie niż nauczyciele i pedagodzy ($M = 5,39$; $SD = 2,78$). Najważniejsza ich zdaniem jest umiejętność nawiązywania i podtrzymywania kontaktu diagnostycznego ($M = 6,17$; $SD = 2,40$), którą także istotnie wyżej ocenili nauczyciele i pedagodzy ($M = 8,72$; $SD = 1,99$). Najniżej ocenianą umiejętnością zarówno przez nauczycieli i pedagogów praktyków ($M = 6,83$; $SD = 3,05$), jak i studentów ($M = 3,57$; $SD = 2,34$), jest umiejętność samodzielnego konstruowania nowych narzędzi poprawnych pod względem psychometrycznym. W tym wypadku również nauczyciele i pedagodzy oceniają tę umiejętność istotnie wyżej niż studenci psychologii.

Tabela 2. Porównanie poziomu ocen poszczególnych umiejętności związanych z działalnością diagnostyczną w grupach nauczycieli i pedagogów (1) oraz studentów psychologii (2) ($N = 100$) – wyniki surowe ($p < 0,05$)

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Główna znajomość metodologicznych podstaw diagnostyki psychologicznej	1	8,17	9,00	2,22	317,50	6,017	0,000
	2	4,82	5,00	2,16			
Umiejętność korzystania z gotowych narzędzi diagnostycznych	1	8,57	10,00	1,87	461,50	5,395	0,000
	2	5,43	5,00	2,90			

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Umiejętność samodzielnego konstruowania nowych narzędzi poprawnych pod względem psychometrycznym	1	6,83	8,00	3,05	534,50	4,890	0,000
	2	3,57	3,50	2,34			
Przygotowanie do wyzwań badawczych opartych na metodologii naukowej	1	6,85	7,00	2,97	661,00	4,015	0,000
	2	4,24	5,00	2,60			
Formułowanie problemów i pytań diagnostycznych	1	8,00	9,00	2,42	606,00	4,395	0,000
	2	5,69	6,00	2,35			
Całościowe traktowanie procesu diagnostycznego i dostrzegania konsekwencji wynikających z realizacji poszczególnych etapów	1	8,39	9,00	2,20	413,00	5,730	0,000
	2	5,44	5,00	2,30			
Umiejętność integrowania różnych danych (np. z różnych metod diagnostycznych) i rozumienie konieczności ich rozumienia i interpretowania	1	8,59	10,00	2,09	322,50	6,287	0,000
	2	5,06	5,00	2,37			
Umiejętność wykorzystywania danych uzyskanych różnymi technikami	1	8,37	10,00	2,27	400,50	5,816	0,000
	2	5,06	5,00	2,47			
Dokonywanie właściwych wyborów profesjonalnej strategii rozwiązywania problemów (diagnostycznych i terapeutycznych)	1	8,37	9,00	1,99	368,50	6,109	0,000
	2	5,13	5,00	2,28			
Znajomość psychometrii i teorii diagnozy	1	7,89	8,50	2,35	411,00	5,794	0,000
	2	4,56	5,00	2,51			
Znajomość i biegłość w stosowaniu metod diagnostycznych (obserwacja, wywiad, testy)	1	8,61	9,50	1,87	378,50	6,042	0,000
	2	5,41	6,00	2,53			
Umiejętność diagnozowania zarówno jednostek, jak i grup	1	8,43	10,00	2,13	358,50	6,107	0,000
	2	4,96	5,00	2,49			
Umiejętność tworzenia raportów z badań	1	8,00	8,50	2,22	502,00	5,114	0,000
	2	5,00	5,00	2,76			

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Umiejętność dostarczania klientowi zrozumiałych i użytecznych informacji zwrotnych, adekwatnie do jego potrzeb (niezależnie od tego, czy klientem jest jednostka czy grupa)	1	8,76	10,00	2,08	390,00	5,889	0,000
	2	5,39	6,00	2,78			
Umiejętność krytycznego myślenia	1	8,52	10,00	2,05	544,50	4,820	0,000
	2	6,17	6,00	2,55			
Umiejętność rozpoznawania wpływu ról, w których funkcjonuje klient i psycholog, na proces diagnozy	1	8,43	9,00	1,94	453,00	5,453	0,000
	2	5,98	6,00	2,09			
Umiejętność nawiązania i podtrzymania kontaktu diagnostycznego	1	8,72	10,00	1,99	466,00	5,36	0,000
	2	6,17	6,00	2,40			

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonej analizy z wykorzystaniem testu *U* Manna-Whitneya, której wyniki zaprezentowano w Tabeli 3, najwyżej ocenianą umiejętnością w zakresie umiejętności uniwersalnych związanych z wykonywaniem zawodu psychologa, zarówno w grupie nauczycieli i pedagogów ($M = 9,20$; $SD = 1,90$), jak i studentów psychologii ($M = 8,48$; $SD = 2,45$) jest przestrzeganie etyki zawodowej. Mimo jednomysłności w przyznaniu najwyższych ocen, nauczyciele i pedagodzy istotnie wyżej oceniają tę kompetencję niż studenci psychologii. Najniżej ocenianą umiejętnością, zarówno wśród nauczycieli i pedagogów ($M = 7,20$; $SD = 2,66$), jak i studentów psychologii ($M = 5,28$; $SD = 2,64$), jest umiejętność prowadzenia pracy naukowej, badawczej i profilaktyki. Mimo spójności wyników nauczyciele i pedagodzy istotnie wyżej oceniają tę umiejętność niż studenci psychologii.

Jedynie nieistotne różnice w ocenie grupy nauczycieli i pedagogów oraz studentów psychologii wystąpiły w ocenie postawy zainteresowania klientem ($U = 1041,50$; $Z = 1,282$; $p > 0,05$) oraz akceptowaniu różnorodności i innych wartości, tj. brak uprzedzeń ($U = 971,50$; $Z = 1,867$; $p > 0,05$). Pozostałe kompetencje są istotnie wyżej oceniane przez grupę nauczycieli i pedagogów niż przez studentów psychologii.

Tabela 3. Porównanie poziomu ocen poszczególnych umiejętności uniwersalnych związanych z wykonywaniem zawodu psychologa w grupach nauczycieli i pedagogów (1) oraz studentów psychologii (2) ($N = 100$) – wyniki surowe ($p < 0,05$)

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Wiedza teoretyczna z zakresu psychologii, aktualizowana w procesie wykonywania zawodu	1	8,61	9,50	1,98	369,00	5,847	0,000
	2	5,76	6,00	2,18			
Motywacja do podnoszenia kwalifikacji (nowe narzędzia diagnostyczne, aktualizowane normy)	1	8,65	9,50	1,93	528,00	4,935	0,000
	2	6,31	7,00	2,51			
Umiejętność planowania i realizowania różnych form pomocy w zależności od potrzeb klienta (pomoc emocjonalna, interwencja kryzysowa, psychoterapia)	1	8,48	10,00	2,29	453,50	5,450	0,000
	2	5,80	6,00	2,14			
Gotowość do korzystania z superwizji i konsultacji ze strony doświadczonych psychologów	1	8,70	10,00	1,90	650,50	4,087	0,000
	2	6,67	7,00	2,73			
Umiejętność oceny efektów interwencji psychologicznej lub terapii	1	8,48	10,00	2,28	433,50	5,588	0,000
	2	5,65	6,00	2,35			
Rozumienie problemów i szacunek dla klientów	1	8,80	10,00	1,94	952,00	2,002	0,000
	2	8,11	9,00	2,38			
Postawa zainteresowania klientem	1	8,63	10,00	1,99	1041,50	1,383	0,144
	2	8,00	9,00	2,54			
Akceptowanie różnorodności i innych wartości (brak uprzedzeń)	1	8,80	10,00	1,96	971,50	1,867	0,062
	2	8,13	9,00	2,40			
Praktyczność i elastyczność, umiejętność współpracy i dostosowania się do klienta	1	8,72	10,00	2,03	834,50	2,815	0,005
	2	7,63	8,00	2,45			
Prowadzenie pracy naukowej, badawczej i profilaktyki	1	7,20	8,00	2,66	756,00	3,358	0,001
	2	5,28	5,00	2,64			
Umiejętność interdyscyplinarnej współpracy z innymi specjalistami	1	8,78	10,00	2,10	479,50	5,270	0,000
	2	6,39	7,00	2,69			

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Umiejętność przekazywania posiadanej wiedzy (np. podczas szkoleń, zajęć psychoedukacyjnych i sesji zawierających elementy psychoedukacji)	1	8,17	9,00	2,38	632,50	4,212	0,000
	2	6,02	6,00	2,65			
Przestrzeganie etyki zawodowej	1	9,20	10,00	1,90	915,00	2,255	0,024
	2	8,48	9,50	2,45			
Samoświadomość „Ja” (znajomość słabych stron, uprzedzeń i własnego sposobu funkcjonowania w relacji z innymi ludźmi)	1	8,74	10,00	2,05	829,50	2,849	0,004
	2	7,67	8,00	2,31			

Źródło: opracowanie własne.

Kolejna przeprowadzona analiza z wykorzystaniem testu *U* Manna-Whitneya, której wyniki zaprezentowano w Tabeli 4, wskazuje, że najwyższą ocenianą umiejętnością związaną z kompetencjami osobistymi – osobowość psychologa, zarówno w grupie nauczycieli i pedagogów ($M = 9,57$; $SD = 1,00$), jak i studentów psychologii ($M = 8,69$; $SD = 1,78$) jest umiejętność wzbudzania zaufania. Mimo spójności w przyznawaniu tej kompetencji najwyższych ocen to nauczyciele i pedagodzy ocenili ją istotnie wyżej niż studenci psychologii. Najniżej ocenianą umiejętnością w grupie nauczycieli i pedagogów jest ciekawość ($M = 9,00$; $SD = 1,65$), a w grupie studentów psychologii odporność na sytuacje trudne i stresowe ($M = 7,41$; $SD = 2,5$). Grupa nauczycieli i pedagogów oceniła tę umiejętność na istotnie wyższym poziomie ($M = 9,20$; $SD = 1,36$). Warto zauważyć, że także w tym obszarze zdecydowana większość kompetencji jest wyżej oceniana – jako potrzebna w pracy psychologa szkolnego – przez nauczycieli i pedagogów niż przez studentów psychologii. Jedyna nieistotna różnica w ocenie między porównywanymi grupami dotyczyła ciekawości ($U = 1073,50$; $Z = 1,162$; $p > 0,05$).

Tabela 4. Porównanie poziomu ocen poszczególnych umiejętności związanych z kompetencjami osobistymi związanymi z osobowością psychologa w grupach nauczycieli i pedagogów (1) oraz studentów psychologii (2) ($N = 100$) – wyniki surowe ($p < 0,05$)

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Stabilność emocjonalna	1	9,13	10,00	1,57	673,50	3,928	0,000
	2	7,83	8,00	1,94			
Uważność	1	9,41	10,00	1,22	688,00	3,828	0,000
	2	8,31	9,00	1,82			
Empatia	1	9,48	10,00	0,98	899,50	2,365	0,018
	2	8,59	9,00	2,00			
Dokładność	1	9,17	10,00	1,33	866,00	2,597	0,009
	2	8,41	9,00	1,65			
Cierpliwość	1	9,39	10,00	1,08	721,50	3,596	0,000
	2	8,06	8,00	2,12			
Wytrwałość	1	9,33	10,00	1,25	811,50	2,974	0,003
	2	8,44	9,00	1,66			
Rozwinięte umiejętności komunikacyjne	1	9,41	10,00	1,47	673,50	3,928	0,000
	2	8,41	9,00	1,60			
Umiejętność wzbudzania zaufania	1	9,57	10,00	1,00	823,00	2,894	0,004
	2	8,69	9,00	1,78			
Odporność na sytuacje trudne i stresowe	1	9,20	10,00	1,36	666,00	3,980	0,000
	2	7,41	8,00	2,50			
Ciekawość	1	9,00	10,00	1,65	1073,50	1,162	0,245
	2	8,67	9,00	1,62			

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonej analizy z wykorzystaniem testu *U* Manna-Whitneya, której wyniki zaprezentowano w Tabeli 5, nauczyciele i pedagodzy po raz kolejny istotnie wyżej oceniali wszystkie umiejętności uniwersalne w zakresie kompetencji osobistych niż studenci psychologii. Najwyżej ocenianą kompetencją przez grupę nauczycieli i pedagogów była umiejętność tworzenia i podtrzymywania długoterminowych relacji opartych na zaufaniu – zdolność do nawiązywania kontaktu z innymi ludźmi, niezależnie od ich pochodzenia czy statusu ($M = 9,22$; $SD = 1,28$). Studenci ocenili tę umiejętność istotnie niżej ($M = 7,70$; $SD = 1,78$). W grupie studentów najwyżej ocenianą umiejętnością było aktywne słuchanie i reagowanie na opinie, propozycje i emocje innych osób ($M = 8,22$; $SD = 1,90$). Mimo

najwyższej wagi grupa nauczycieli i pedagogów ocenia tę kompetencję istotnie wyżej.

Kompetencją, która została najniżej oceniona zarówno przez grupę nauczycieli i pedagogów ($M = 8,3$; $SD = 1,76$), jak i studentów psychologii ($M = 6,65$; $SD = 2,50$) była zdolność inspirowania innych, aby włączali się w pracę i dawali z siebie maksimum możliwości, formułując spójną wizję i kierunek działania. Jest to kompetencja istotnie wyżej oceniona przez nauczycieli i pedagogów niż studentów psychologii.

Tabela 5. Porównanie poziomu ocen poszczególnych umiejętności uniwersalnych w zakresie kompetencji osobistych w grupach nauczycieli i pedagogów (1) oraz studentów psychologii (2) ($N = 100$) wyniki surowe ($p < 0,05$)

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Umiejętność koncentrowania się na celu zgodnie z wysokimi standardami (ustalenie priorytetów oraz systematyczne monitorowaniu rezultatów)	1	8,87	10,00	1,61	605,00	4,339	0,000
	2	6,96	7,00	2,23			
Zdolność inspirowania innych, aby włączali się w pracę i dawali z siebie maksimum możliwości dzięki formułowaniu spójnej wizji i kierunku działania, a także dzięki własnej postawie w pracy	1	8,30	9,00	1,76	731,00	3,531	0,000
	2	6,65	7,00	2,50			
Umiejętność rozwiązywania problemów w sprawiedliwy i konstruktywny sposób	1	9,11	10,00	1,45	633,50	4,205	0,000
	2	7,70	8,00	1,74			
Zdolność systematycznego określania, rewidowania i przekazywania wyników osobom upoważnionym	1	8,46	9,00	1,86	761,00	3,323	0,000
	2	6,96	8,00	2,58			
Umiejętność przekazywania informacji i pomysłów w jasny i prosty sposób – zarówno na piśmie, jak i ustnie	1	8,76	10,00	1,66	764,00	3,302	0,001
	2	7,48	8,00	2,13			
Umiejętność aktywnego słuchania i reagowania na opinie, propozycje i emocje innych osób	1	9,15	10,00	1,48	836,50	2,801	0,005
	2	8,22	9,00	1,90			

Kompetencja	Grupa	M	ME	SD	U	Z	p
Umiejętność udzielania i przyjmowania rozwojowej informacji zwrotnej w celu poprawienia swoich wybików	1	9,00	10,00	1,55	832,00	2,832	0,005
	2	7,98	8,00	1,89			
Postawa odpowiedzialności za tworzenie planu własnego rozwoju i poszukiwanie sposobności do nauki i ewentualnej poprawy	1	8,80	9,00	1,60	736,00	3,496	0,005
	2	7,42	8,00	2,21			
Motywacja i determinacja do osiągnięcia ponadprzeciętnych rezultatów i utrzymywania koncentracji na zadaniu, pomimo istniejących trudności	1	8,63	9,00	1,58	750,50	3,406	0,001
	2	7,04	7,50	2,44			
Pewność siebie i zdolność do podejmowania trudnych lub niepopularnych decyzji	1	8,83	9,50	1,55	643,50	4,136	0,000
	2	7,15	7,50	2,13			
Umiejętność wydawania obiektywnych osądów i ocen	1	9,02	10,00	1,57	670,00	3,952	0,000
	2	7,43	8,00	2,21			
Zdolność do dokonywania trafnych wyborów w racjonalny sposób i w odpowiednim czasie, nawet pod presją	1	8,89	9,00	1,37	607,00	4,388	0,000
	2	7,05	7,00	2,10			
Umiejętność określania wszystkich możliwych rozwiązań problemu, z uwzględnieniem ich plusów i minusów; gdy jest to zasadne, włączanie innych w proces diagnozy i decyzji	1	8,80	9,00	1,39	773,50	3,237	0,001
	2	7,60	8,00	1,91			
Innowacyjna postawa wobec problemów; tworzenie nietypowych rozwiązań i metod działania, które przynoszą pacjentowi wymierne korzyści	1	8,85	9,50	1,49	547,50	4,800	0,000
	2	6,74	7,00	2,33			

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Umiejętność tworzenia i podtrzymywania długoterminowych relacji opartych na zaufaniu – zdolność do nawiązywania kontaktu z innymi ludźmi, niezależnie od ich pochodzenia czy statusu	1	9,22	10,00	1,28	578,00	4,589	0,000
	2	7,70	8,00	1,78			

Źródło: opracowanie własne.

Ostatnia z przeprowadzonych analiz z wykorzystaniem testu *U* Manna-Whitneya, której wyniki zaprezentowano w Tabeli 6 wskazuje, że nauczyciele oraz pedagodzy i tym razem istotnie wyżej niż studenci ocenili wszystkie wyróżnione kompetencje osobiste z zakresu pracy psychologa. Najwyżej ocenioną kompetencją zarówno przez nauczycieli i pedagogów ($M = 9,19$; $SD = 1,34$), jak i przez studentów psychologii ($M = 7,63$; $SD = 2,23$) jest umiejętność wykonywania swojej pracy z najwyższymi standardami i atencją oraz uważnością skoncentrowaną na jakości własnych działań. Najniżej ocenianą kompetencją przez grupę nauczycieli i pedagogów było usprawnianie własnych metod działania w celu uzyskiwania coraz lepszych rezultatów ($M = 8,63$; $SD = 1,82$). Mimo najniższej oceny jest to kompetencja istotnie wyżej oceniana przez nauczycieli i pedagogów niż studentów psychologii ($M = 7,24$; $SD = 1,88$). Najniżej ocenianą kompetencją w grupie studentów była zdolność do radzenia sobie z sytuacjami trudnymi, np. sytuacja odrzucenia przez klienta ($M = 6,81$; $SD = 2,43$), która była istotnie wyżej oceniana przez grupę nauczycieli i pedagogów ($M = 9,00$; $SD = 1,63$).

Tabela 6. Porównanie poziomu ocen poszczególnych umiejętności związanych z kompetencjami osobistymi związanymi z pracą psychologa w grupach nauczycieli i pedagogów (1) oraz studentów psychologii (2) ($N = 100$) – wyniki surowe ($p < 0,05$)

Kompetencja	Grupa	<i>M</i>	<i>ME</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Umiejętność skutecznego reagowania w sytuacjach trudnych	1	8,93	10,00	1,81	640,50	4,157	0,000
	2	7,46	8,00	1,98			
Usprawnianie własnych metod działania w celu uzyskiwania coraz lepszych rezultatów	1	8,63	9,00	1,82	688,00	3,828	0,000
	2	7,24	7,50	1,88			

Kompetencja	Grupa	M	ME	SD	U	Z	p
Zdolność do radzenia sobie z sytuacjami trudnymi, takimi jak sytuacja odrzucenia przez klienta	1	9,00	10,00	1,63	532,50	4,903	0,000
	2	6,81	7,00	2,43			
Umiejętność czerpania nauki z własnych niepowodzeń i zachowywanie pozytywnej i współpracującej postawy	1	8,91	10,00	1,68	619,00	4,305	0,002
	2	7,22	8,00	2,19			
Wykonywanie swojej pracy zgodnie z najwyższymi standardami i atencja i uważność na jakość własnych działań	1	9,19	10,00	1,34	690,50	3,812	0,000
	2	7,63	8,00	2,23			
Praktyczne korzystanie z informacji zwrotnej na temat swojej pracy (superwizje)	1	8,97	10,00	1,56	704,50	3,714	0,000
	2	7,44	8,00	2,56			
Umiejętność pracy samodzielnej lub przy braku, lub minimalnym nadzorze	1	9,04	10,00	1,33	664,50	3,991	0,000
	2	7,28	8,00	2,56			

Źródło: opracowanie własne.

Zakończenie

Wyniki uzyskane w trakcie badania pilotażowego za pomocą autorskiej ankiety potwierdziły występowanie istotnych różnic między porównywanymi grupami w zdecydowanej większości wyróżnionych kompetencji. Nauczyciele i pedagodzy w porównaniu do studentów psychologii oceniali większość kompetencji jako istotnie ważniejsze w wykonywaniu zawodu psychologa szkolnego. Może wynikać to z wielu czynników, wśród których wymienić można m.in.: brak doświadczenia zawodowego studentów psychologii, a przez to ich mniejszą świadomość, jakie kompetencje będą niezbędne w trakcie wykonywania zawodu psychologa w placówce oświatowej, lub niewłaściwy proces kształcenia, który w niewystarczającym stopniu wyposaża absolwenta psychologii w kompetencje niezbędne do profesjonalnego wykonywania zawodu.

Pierwszą istotną różnicą jest rozbieżność w ocenie najważniejszej umiejętności diagnostycznej psychologa praktyka, którą według nauczycieli i pedagogów jest umiejętność dostarczania klientowi zrozumiałych i użytecznych informacji zwrotnych, adekwatnie do jego potrzeb (niezależnie od tego, czy

klientem jest jednostka czy grupa). Studenci ocenili tę umiejętność na istotnie niższym poziomie. Może wynikać to z faktu, iż studenci w trakcie zajęć częściej wypracowują umiejętności nawiązywania kontaktu z klientem podczas prowadzenia wywiadu, a w trakcie studiów w mniejszym stopniu skupiają się na przekazywaniu informacji zwrotnych w zrozumiałej i przystępnej formie. Nauczyciele i pedagodzy praktycy ściśle współpracujący z psychologiem szkolnym mogą postrzegać pracę psychologa w większym stopniu z perspektywy jej użyteczności dla klienta niż z przebiegu samego procesu pomocowego. W związku z tym warto rozważyć, czy w trakcie procesu kształcenia przyszłych absolwentów psychologii, szczególnie zainteresowanych obszarem psychologii wychowawczej, nie jest zasadne, by większą wagę przywiązywać do kształtowania umiejętności udzielania przydatnych dla grup czy jednostek informacji zwrotnych, które są niezwykle cenne, ponieważ bardzo często stanowią pierwszy krok w kierunku pozytywnych zmian w analizowanym obszarze problemowym. Najniżej ocenianą umiejętnością, zarówno przez nauczycieli i pedagogów praktyków, jak i studentów, jest umiejętność samodzielnego konstruowania nowych narzędzi poprawnych pod względem psychometrycznym. Nauczyciele i pedagodzy ocenili tę umiejętność istotnie wyżej niż studenci psychologii. Konstruowanie narzędzi poprawnych psychometrycznie jest zadaniem złożonym, wymagającym rozległej wiedzy zarówno metodologicznej, jak i statystycznej, w związku z tym, studenci mogą nie czuć się na siłach, by podjąć się takiego trudu, a przez to dewaluują tę umiejętność, oceniając ją jako zbędną w praktyce pracy psychologa. Umiejętność ta jest jednak bardzo potrzebna, ponieważ mimo licznych, dostępnych narzędzi w postaci kwestionariuszy psychologicznych, bardzo często występują sytuacje wymagające podjęcia diagnozy konkretnego problemu (np. konfliktu w klasie), a umiejętność stworzenia poprawnego narzędzia może pomóc w ustaleniu jego przyczyn. Bardzo prawdopodobne, że z tego względu nauczyciele i pedagodzy praktycy, ocenili tę umiejętność jako istotnie bardziej potrzebną niż studenci psychologii. Warto byłoby rozważyć możliwość poświęcenia w toku studiów większej ilości czasu na kształtowanie takiej umiejętności praktycznej, szczególnie wśród studentów na specjalności psychologii wychowawczej.

Analizując oceny dokonane w obszarze umiejętności uniwersalnych związanych z wykonywaniem zawodu psychologa, zauważyć można spójność najwyższych ocen w zakresie przestrzegania etyki zawodowej psychologa praktyka w grupie nauczycieli i pedagogów oraz studentów. Może wskazywać to na niezwykle ważną świadomość odpowiedzialności zawodowej wśród studentów. Jest

to bardzo istotne, ponieważ psycholog pełniący zawód zaufania publicznego zobowiązany jest do przestrzegania tajemnicy zawodowej, która jest elementem budowania kontaktu diagnostycznego i postawy otwartości klienta. Potwierdzają to nauczyciele i pedagodzy praktycy, ściśle współpracujący z psychologiem w warunkach szkolnych, którzy wskazują tę umiejętność jako najważniejszą z analizowanego obszaru. Mimo jednorodności, nauczyciele i pedagodzy istotnie wyżej oceniają tę kompetencję w porównaniu do studentów psychologii. Najniżej ocenianą umiejętnością w tej kategorii, zarówno w grupie nauczycieli i pedagogów, jak i studentów psychologii jest umiejętność prowadzenia pracy naukowej, badawczej i profilaktyki. Mimo spójności ocen, nauczyciele i pedagodzy nadal istotnie wyżej oceniają tę umiejętność niż studenci psychologii. Najniższa ocena dotycząca umiejętności prowadzenia pracy naukowej, badawczej i profilaktyki w grupie nauczycieli i pedagogów jest zaskakująca z punktu widzenia funkcjonowania placówek oświatowych, w których działalność profilaktyczna powinna być szczególnie ważna. Bez dobrze wykonanej analizy danych, poprzedzonej pracą badawczą, poznania źródeł problemów, podejmowane działania profilaktyczne mogą być nieadekwatne dla danej grupy (np. uczniów w określonym przedziale wiekowym). Warto wzmacniać tę umiejętność wśród studentów w toku kształcenia, ponieważ jest to kompetencja niezwykle cenna, nie tylko w pracy psychologa szkolnego, ale także w każdej innej dziedzinie psychologii, w której praca profilaktyka może zapobiec wystąpieniu lub dalszemu rozwojowi patologicznego zjawiska. Ponadto warto zwrócić uwagę, że brak istotnych różnic między porównywanymi grupami w ocenie postawy zainteresowania klientem oraz akceptowaniu różnorodności i innych wartości może świadczyć o tym, iż studenci realnie oceniają wagę powyższych umiejętności w przyszłej praktyce swojej pracy, a w trakcie procesu kształcenia wystarczająco dużo przestrzeni poświęca się na kształtowanie właściwych postaw w tym zakresie.

Analizując kolejny obszar, można dostrzec, że najwyższą ocenianą umiejętnością związaną z kompetencjami osobistymi, tj. głównie z osobowością psychologa, zarówno w grupie nauczycieli i pedagogów oraz studentów psychologii była umiejętność wzbudzania zaufania. Spójność najwyższych ocen może wskazywać na to, iż podczas studiów adekwatnie kształtowana jest odpowiedzialna postawa wobec klienta, której filarem jest budowanie zaufania. Należy nadal wzmacniać i pogłębiać ten kierunek działań, ponieważ dostrzec można fakt, iż mimo świadomości studentów, że jest to ważna umiejętność, nadal w pełni nie doceniają tego, jak cenna jest ona w praktyce ich przyszłej pracy w placówce oświatowej. Wskazywać na to może istotnie wyższa jej ocena przez nauczycieli i pedagogów.

Najniższa ocena przez studentów odporności na sytuacje trudne i stresowe może świadczyć o tym, iż nie zdają sobie oni sprawy z wagi realnych obciążeń, których mogą w przyszłości doświadczać, wykonując pracę w zawodzie psychologa szkolnego. Wskazywać na to może fakt, iż istotnie wyżej oceniali tę umiejętność nauczyciele i pedagodzy praktycy, którzy, ściśle współpracując z psychologami szkolnymi, dostrzegają realną ilość trudnych sytuacji, z którymi muszą się oni mierzyć. Ponadto warto zauważyć, że brak istotnych różnic między porównywanymi grupami w ocenie postawy ciekawości, może świadczyć o tym, iż studenci realnie oceniają jej wagę w przyszłej praktyce swojej pracy. Może wskazywać również, że w trakcie procesu kształcenia przykładana jest adekwatna waga do kształtowania takiej postawy wśród studentów.

Podjmując analizę umiejętności uniwersalnych w zakresie kompetencji osobistych, można zauważyć istotnie wyższą ocenę umiejętności tworzenia i podtrzymywania długoterminowych relacji opartych na zaufaniu – zwłaszcza zdolności do nawiązywania kontaktu z innymi ludźmi, niezależnie od ich pochodzenia czy statusu, przez nauczycieli i pedagogów praktyków w porównaniu do studentów. Może wynikać to z obserwacji pracy psychologa w obszarze placówek oświatowych. Psycholog, który jest uprzedzony do swoich klientów ze względu na czynniki socjodemograficzne, może mieć bardzo duży problem z nawiązywaniem poprawnej relacji, a co za tym idzie, jego pomoc będzie udzielana w nieefektywny sposób. Jest to tym bardziej istotne w pracy w szkole, do której uczęszczają dzieci i młodzież ze zróżnicowanych środowisk, niejednokrotnie spotykające się z brakiem akceptacji w grupie rówieśniczej, np. ze względu na swój status materialny czy pochodzenie. W istotnie niższej ocenie ważności tej kompetencji w grupie studentów zarysowuje się wyraźna potrzeba położenia większego nacisku na kształtowanie takiej postawy u przyszłych absolwentów. Ponadto istotnie wyższe oceny nauczycieli i pedagogów praktyków w zakresie umiejętności aktywnego słuchania i reagowania na opinie, propozycje i emocje innych osób – umiejętności najwyżej ocenianej przez studentów psychologii – mogą wskazywać, że studenci zdają sobie sprawę z wagi omawianej kompetencji, ale jej kształtowanie może wymagać jeszcze dalszej pracy podczas studiów. Zarówno nauczyciele i pedagodzy, jak i studenci psychologii zgodnie uznali, że zdolność inspirowania innych, aby włączali się w pracę i dawali z siebie maksimum możliwości – dzięki formułowaniu spójnej wizji i kierunku działania, a także dzięki swojej postawie w pracy – jest umiejętnością najmniej pożądaną w pracy profesjonalnego psychologa szkolnego. Może wynikać to z faktu, iż w dobrowolnym badaniu wzięli udział wysoko zmotywowani do nauki czy

pracy studenci oraz nauczyciele i pedagodzy, którzy nie potrzebowali lub nie potrzebują dodatkowej motywacji do wykonywania swoich obowiązków, podczas studiów czy w trakcie pracy w interdyscyplinarnych zespołach. Istnieje duża liczba badań, sugerująca, że ochotnicy wyróżniają się pewnymi cechami od osób niebiorących dobrowolnego udziału w badaniach naukowych (Cowles, Davis, 1987; Rosenthal, Rosnow, 2008). W przyszłych badaniach warto byłoby rozważyć rozszerzenie grupy respondentów poza obszar ochotników. Opisywana kompetencja nadal jest istotnie wyżej oceniona przez nauczycieli i pedagogów niż studentów psychologii.

Ostatnim ocenianym obszarem są umiejętności związane z kompetencjami osobistymi i pracą psychologa. Spójność w zakresie najwyższej oceny takiej umiejętności jak wykonywanie swojej pracy zgodnie z najwyższymi standardami i atencją oraz uważnością na jakość własnych działań, bardzo dobrze rokuje dla przyszłej pracy zawodowej studentów psychologii. Nadal należy wzmacniać tę postawę w procesie kształcenia, gdyż jest ona oceniana istotnie wyżej przez nauczycieli i pedagogów praktyków, a jest to bardzo ważna umiejętność, warunkująca nieustanny rozwój i pracę nad warsztatem psychologa, który musi być w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społeczno-ekonomicznej adekwatny do potrzeb klientów. Najniższa ocena usprawniania własnych metod działania w celu uzyskiwania coraz lepszych rezultatów dokonana przez grupę nauczycieli i pedagogów może zaskoczyć. Analizując ten obszar, można odnieść wrażenie, że praca psychologa rzadko kiedy ma uchwytne, wymierne rezultaty. Często efekty pracy psychologa zauważane są dopiero po długim procesie pracy klienta i wielu wysiłkach, niejednokrotnie zakończonych porażką i zniechęceniem. W pracy psychologa praktyka bardziej istotny jest kontakt z klientem, poczucie akceptacji i bezpieczeństwa, proces udzielania pomocy niż jej wymierny rezultat, który bardzo często jest niemierzalny. Najniżej oceniana przez studentów była zdolność do radzenia sobie z sytuacjami trudnymi, np. z odrzuceniem przez klienta. Może wynikać to z faktu, iż w trakcie studiów osoby badane nie doświadczyły takiej sytuacji i nie zdają sobie sprawy ze skali obciążeń z niej wynikających. Wskazuje na to istotnie wyższa ocena tej umiejętności przez grupę nauczycieli i pedagogów. Już na etapie kształcenia warto przygotować przyszłych absolwentów na takie sytuacje jak odrzucenie w trakcie wykonywania pracy, tym bardziej bolesne, że zawód psychologa jest zawodem zaufania publicznego, bazującym na autentycznej relacji z drugą osobą.

Warto dodać, że przeprowadzone badanie własne ma charakter eksploracyjny, ponieważ jak dotąd nie zostały przeprowadzone inne badania, obejmujące

wymienione grupy, z którymi można byłoby porównać uzyskane wyniki. W niniejszym badaniu uwzględniono ograniczenia badań kwestionariuszowych (Loomis i in., 1997; Paradiso, Trisorio, 2001) w obszarze dokonywania samooceny kompetencji, jakim jest ryzyko niespójności obrazu własnej osoby z rzeczywistymi kompetencjami. Uznano, że bardziej adekwatnie może ocenić je doświadczony pracownik, ściśle współpracujący z osobą ocenianą, tj. w badaniu własnym nauczyciel i pedagog, oceniający kompetencje psychologa szkolnego. Jest to zgodne z podejściem do zagadnienia kompetencji prezentowanym przez McClellanda (1999), który był zdania, iż kompetencje powinny być sprawdzane podczas wykonywania przez jednostkę zadań zawodowych. Podejście to jest współcześnie wykorzystywane np. w procesach rekrutacji i selekcji personelu w postaci procedury *assessment center*, zakładającej, że kompetencje ujawniają się w zachowaniach, podlegają pomiarowi i można je oceniać, tym samym wskazane jest odejście od kwestionariuszy samooceny celem rzetelnego pomiaru kompetencji (Tokar, 2019; Wąsowska-Bąk, Górecka, Mazur, 2012). Podobna koncepcja badania dotyczyła obrazu psychologa biznesu w percepcji różnych grup respondentów. Nie skupiono się jedynie na psychologach pracujących w obszarze biznesu, a badaniem objęto również następujące grupy: studentów psychologii, studentów zarządzania i uczelni ekonomicznych oraz osoby współpracujące z psychologami biznesu. Przedstawiciele każdej z tych grup dokonywali ocen kompetencji diagnostycznych psychologa biznesu. Niestety ocen kompetencji nie można porównać z wynikami badania własnego, ponieważ dotyczyły innego obszaru pracy psychologa, a wyróżnione do oceny kompetencje ze względu na wykorzystanie autorskiego narzędzia były zupełnie inne (Małek, 2011).

Należy także zaznaczyć, że badanie własne nie jest wolne od ograniczeń, na które warto zwrócić uwagę, planując ewentualne, dalsze prace empiryczne w tym zakresie. W przyszłości warto byłoby włączyć do grupy badanej studentów psychologii z różnych uczelni wyższych, ponieważ omawianą grupę stanowią studenci tylko jednej uczelni. Ponadto należy rozważyć włączenie do badania osób praktykujących pracę w różnych dziedzinach zawodowych, np. pracowników ściśle współpracujących z psychologami w obszarach: klinicznym (szpitale i poradnie) i biznesu, by stworzyć także profil najbardziej pożądanych kompetencji w wąskiej, specjalistycznej dziedzinie. Mimo ryzyka nieadekwatności samooceny do realnie posiadanych kompetencji warto byłoby objąć badaniami psychologów praktyków, np. psychologów szkolnych, klinicznych i psychologów biznesu, którzy posiadają co najmniej kilkuletnie

doświadczenie zawodowe. Stworzenie obszaru kompetencji uniwersalnych oraz listy najważniejszych kompetencji niezbędnych do wykonywania pracy w zakresie danej specjalności, na wzór *Core Competencies* autorstwa New Zealand Psychologist (2018), umożliwiłoby doskonalenie procesu kształcenia akademickiego ze szczególnym uwzględnieniem wybranej przez danego studenta specjalności. Kompetencje uniwersalne mogłyby stanowić trzon, który, niezależnie od specjalności, należałoby wzmacniać przez cały okres procesu kształcenia akademickiego.

Bez wątpienia warto prowadzić dalsze badania dotyczące kompetencji profesjonalnego psychologa, ponieważ obecnie dostępnych jest niewiele opracowań naukowych dotyczących omawianego, jakże cennego, obszaru wiedzy. Ponadto badacze zwracają uwagę na problemy w zakresie stworzenia spójnej definicji kompetencji (Paluchowski, 2012; Roberts i in., 2005). Między środowiskami akademickimi, organizacjami certyfikującymi czy stowarzyszeniami zawodowymi dostrzec można duże rozbieżności w tym zakresie. Jest to niepokojąca obserwacja, ponieważ można przypuszczać, że wspomniane trudności definicyjne mogą przekładać się także na niejasności w zakresie obszaru kształtowania najbardziej pożądanych kompetencji na etapie kształcenia akademickiego. Należy zaznaczyć, iż doniesienia dotyczące kompetencji sprzed kilkunastu lat w obliczu dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości mogą być nieaktualne i nieadekwatne do współczesnych oczekiwań. Dodatkowo należy kontynuować działania w obszarze stworzenia regulacji prawnych, dotyczących kompetencji osób świadczących pracę psychologa w Polsce, celem ujednolicenia procesu kształcenia i dobrego przygotowania absolwentów kierunku psychologia do wykonywania zawodu. W procesie tym można wzorować się na przytoczonych w niniejszym opracowaniu zbiorach kompetencji niezbędnych do wykonywania zawodu psychologa zarówno w ujęciu ogólnym, jak i ze szczegółowym – z podziałem na specjalności, opracowanych przez Psychology Board of Australia (2024) i New Zealand Psychologists Board (2018), dostosowując je do warunków polskich.

Referencje

- Adamiec, D., Branna, J., Dziewulak, D., Firlej, N., Groszkowska, K., Karkowska, M., Olejniczak, D., Tazuszel, A., Żołądek, Ł. *Wykonywanie zawodu psychologa w wybranych państwach członkowskich Unii Europejskiej i Norwegii. Zeszyty Prawnicze*, 3(79) (2023).
- Baraniak, B. (2021). *Podstawy teoretyczno-metodologiczne pedagogiki pracy jako dyscypliny naukowej*. Warszawa: Difin.

- Bundes gesetz über die Führung der Bezeichnung „Psychologin“ oder „Psychologe“ und über die Ausübung der Gesundheitspsychologie und der Klinischen Psychologie, Psychologengesetz 2013, BGBl. I Nr. 182/201, <http://www.ris.bka.gv.at> (1.10.2024).
- Cichy, D. (2003). *Kwalifikacje zawodowe nauczyciela ochrony środowiska*. W: S.M. Kwiatkowski (red.), *Kwalifikacje zawodowe na współczesnym rynku pracy*. Warszawa: IBE.
- Cienkowski, W. (1994). *Praktyczny słownik wyrazów bliskoznacznych*. Warszawa: BGW.
- Cowles, M., Davis, C. *The subject matter of psychology. Volunteers*. British Journal of Social Psychology, 26 (1987).
- Dansk Psykolog Forening, <https://www.dp.dk/om-dp/> (1.10.2024).
- Economie, PME, Classes moyennes et Energie (2014). *Arrêté royal fixant les règles de déontologie du psychologue*, http://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/change_lg.pl?language=fr&la=F&cn=2014040229&table_name=loi (1.10.2024).
- European Federation of Psychologists' Associations AISBL (EFPA) (2006). *EuroPsy – the European Certificate in Psychology*. Brussels: EFPA Head Office.
- Janowska, Z. (2002). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: PWE.
- Kossowska, M., Sołtysińska, I. (2002). *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Loomis, J., Brown, T., Lucero, B., Peterson, G. *Evaluating the validity of the dichotomous choice question format in contingent valuation*. Environmental and Resource Economics, 10(2) (1997).
- Małek, M. (2011). *Obraz zawodu psychologa biznesu w opinii studentów oraz praktyków biznesu*. Nieopublikowana praca magisterska. Poznań: UAM.
- McClelland, D.C. *Testing for competence rather than intelligence*. American Psychologist, 28(1) (1973).
- McClelland, D.C., *Identifying competencies with behavioral-event interviews*. Psychological Science, 9(5) (1999).
- McClelland, D.C., Boyatzis, R.E. *Leadership motive pattern and long-term success in management*. Journal of Applied Psychology, 67(6) (1982).
- Młeczowska, E. *Percepcja własnych kompetencji przez studentów psychologii – raport z badania pilotażowego*. Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Lublin – Polonia, 36(1) (2023).
- Morgan, M., Nic Craith, D. (2015). *Workload, stress, and resilience of primary teachers: report of a survey of INTO members*. Dublin: Irish National Teacher's Organization.
- New, G.E. *Reflections: A three-tier model of organizational competencies*. Journal of Managerial Psychology, 11 (1996).
- New Zealand Psychologists Board (2018). *Core competencies for the practice of psychology in Aotearoa New Zealand*, https://psychologistsboard.org.nz/wp-content/uploads/2023/08/Core_Competencies.pdf (1.10.2024).
- Nowacki, T.W. (2004). *Leksykon pedagogiki pracy*. Warszawa: WSP TWP.
- Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o zawodzie psychologa i samorządzie zawodowym psychologów (Dz. U. 2019, poz. 1026).
- Ogińska-Bulik, N. *Emotional intelligence in the workplace: exploring its effects on occupational stress and health outcomes in human service workers*. International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health, 18(2) (2005).

- Paluchowski, W.J. *Kompetencje diagnostyczne psychologa i ich obraz*. Czasopismo Psychologiczne, 18(1) (2012).
- Paradiso, M., Trisorio, A. *The effect of knowledge on the disparity between hypothetical and real willingness to pay*. Applied Economics, 33(11) (2001).
- Polska Komisja Akredytacyjna (PKA) (b.d.w.). *Kierunki studiów wyznaczone do oceny programowej w roku akademickim 2022/2023*, <https://pka.edu.pl/dla-uczelni/kierunki-wyznaczone-do-oceny/> (8.05.2024).
- Psychology Board of Australia (2024). *Professional competencies for psychology*, <https://www.psychologyboard.gov.au/Standards-and-Guidelines/Professional-practice-standards/Professional-competencies-for-psychology.aspx> (1.10.2024).
- Pyżalski, J. (2007). *Charakterystyka profesji pomocowych*. W: J. Pyżalski, P. Plichta (red.), *Kwestionariusz Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP)*. Podręcznik. Łódź: UŁ.
- Pyżalski, J. (2010). *Stresory w środowisku pracy nauczyciela*. W: J. Pyżalski, D. Merecz (red.), *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomiędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*. Kraków: Impuls.
- Roberts, M.C., Borden, K.A., Christiansen, M.D., Lopez, S.J. (2005). *Fostering a culture shift: assessment of competence in the education and careers of professional psychologists*. Professional Psychology: Research and Practice, 36(4) (2005).
- Rosenthal, R., Rosnow, R.L. (2008). *Essentials of behavioral research: methods and data analysis: third edition*. New York: McGraw-Hill.
- Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 8 grudnia 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy oraz zakresu jej stosowania (Dz. U. 2004, nr 265, poz. 2644).
- Simon, H.A. (1982). *Podjęmowanie decyzji kierowniczych. Nowe nurty*. Warszawa: PWN.
- Spencer, L., McClelland, D., Spencer, S. (1990). *Competency assessment methods*. Boston: Hay/McBerResearch Press.
- Tokar, J. *Assessment center jako skuteczne narzędzie selekcji na stanowisko przedstawiciela handlowego – studium przypadku*. Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Zarządzanie, 2 (2019).
- Uchwała nr 576/2022 Prezydium Polskiej Komisji Akredytacyjnej z dnia 7 lipca 2022 r. w sprawie kierunków studiów wyznaczonych do oceny programowej w roku akademickim 2022/2023.
- Ustawa nr 96/2004 w sprawie warunków nabywania i uznawania kompetencji do wykonywania nielekarskich zawodów medycznych i wykonywania czynności związanych z udzielaniem świadczeń opieki zdrowotnej oraz o zmianie niektórych związanych z tym ustaw [Zákon č. 96/2004 Sb. o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činnosti souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů, ze zm.], <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-96> (1.10.2024).
- Ustawa z dnia 8 listopada 1993 r. o ochronie tytułu psychologa [Loi protégeant le titre de psychologue, MB 31-05-1994], http://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/loi_a.pl?language=fr&caller=list&cn=1993110835&la=f&fromtab=loi&sql=dt=%27loi%27&tri=dd+as+rank&rech=1&numero=1 (1.10.2024).
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. 2018, poz. 1668).

- Wąsowska-Bąk, K., Górecka, D., Mazur, M. (2012). *Assessment/Development Center. Poznaj najskuteczniejszą metodę oceny kompetencji pracowników i kandydatów do pracy*. Gliwice: OnePress.
- Wiatrowski, Z. (2003). *Edukacja ogólnotechniczna i informatyczna w warunkach cywilizacyjnych pierwszego dwudziestolecia XX wieku*. W: M. Kajdasz, A. Michalski (red.), *Edukacja techniczna i informatyczna. Poglądy, wyzwania i możliwości*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Wójcicka, M. (2001). *Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym: słownik tematyczny*. Warszawa: Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, UW.
- Wykowski, J., Chruścińska-Dragan, M. (2024). *Kierunki psychologiczne: mamy dokładne dane o ocenach PKA. Trwają analizy w Ministerstwie Nauki*. Rynekzdrowia.pl, 7.07.2024 r., <https://www.rynekzdrowia.pl/Psychiatria/Kierunki-psychologiczne-mamy-dokladne-dane-o-ocenach-PKA-Trwaja-analazy-w-Ministerstwie-Nauki,260400,16.html> (8.05.2024).
- Załącznik 87 do Rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki (Dz. U. 2007, nr 164, poz. 1166).