

Fábián Gergely, Tóth Anikó Panna, Szoboszlai Katalin, R. Fedor Anita, Móré Marianna, Anna C. Faul, Tom Lawson: A Szociális Munka Énhatékonyság Skála magyar változatának reliabilitás vizsgálata

Absztrakt

Tanulmányunkban a Szociális Munka Énhatékonyság Skála (Social Work Self-Efficacy Scale) magyar változatának kidolgozását, a hazai mérőeszköz validálási folyamatát, illetve a skála érvényességére vonatkozó empirikus adatfelvétel legfontosabb eredményeit mutatjuk be, elsősorban reliabilitás vizsgálatokra támaszkodva. A skála a szociális munkás hallgatók énhatékonyság-szintjét hivatott mérni. Kutatásunk bizonyította, hogy a skála magyar változata valid, megfelelően működik, alkalmas arra, hogy a hazai kutatásokban, illetve az oktatásban, oktatásfejlesztés területén is alkalmazásra kerüljön.

Kulcsszavak: énhatékonyság, szociális munka, szociális munkás, reliabilitás, Szociális Munka Énhatékonyság Skála

Abstract

In our study, we present the development of the Hungarian version of the Social Work Self-Efficacy Scale, the validation process of the Hungarian instrument, and the most important results of empirical data collection on the validity of the scale, mainly based on reliability studies. The scale is designed to measure the self-efficacy level of social worker students. Our research has convincingly demonstrated that the Hungarian version of the scale is valid, works well, and is suitable for use in domestic research.

Keywords: self-efficacy, social work, social worker, validation, Social Work Self-Efficacy Scale

Bevezetés

2019–2021 között egy pályázat¹ keretében lehetőségünk nyílt arra, hogy a számos, szociális munkára, szociális munkásokra, illetve hallgatókra vonatkozó, egyes esetekben több nyelven elérhető, de elsősorban az angolszász nyelvterületen használt sztenderdizált mérőeszköz közül kettő (a Szociális Munkás Empowerment Skála² és a Szociális Munka Énhatékonyság Skála) magyar változatát elkészítsük és validáljuk. Mivel a pályázati program részben képzésfejlesztésre, részben kompetenciafejlesztésre és vizsgálatokra is koncentrált, így logikus döntés volt, hogy egy, a képzéshez szorosan kapcsolódó mérőeszköz, a Szociális Munka

¹ EFOP-3.5.2-17-2017-00002 “Szociális munkás és közösségek segítésére irányuló felsőoktatási képzések innovatív, duális és gyakorlatorientált fejlesztése. Transzformatív-dialogikus tanulás a kooperáció szolgálatában.” (Pécsi Tudományegyetem, Széchenyi István Egyetem, Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar).

² A Szociális Munkás Empowerment Skála magyar változatának elkészítéséről szóló tanulmány megtekinthető itt: Fábián, G., Szoboszlai, K., R. Fedor, A., Patyán, L., Móré, M., Faul, A. C., & Lawson, T. R. (2022). A Szociális Munkás Empowerment Skála magyar változatának validálása. *Párbeszéd: Szociális Munka folyóirat*, 9(1). <https://doi.org/10.29376/parbeszed.2022.9/1/1>

Énhatékonyság Skála hazai változatának kidolgozására is vállalkozunk, tanulmányunkban ennek a vizsgálatnak az eredményeit mutatjuk be.

Elsőként röviden áttekintjük, hogyan értelmezhetjük az énhatékonyságot, mit is takar ez a fogalom, aztán azt vizsgáljuk meg, hogy mi a szerepe és jelentősége az énhatékonyságnak a szociális munkában és a szociális munkások képzésében. A tanulmány következő részében részletesen bemutatjuk a Gary Holden és munkatársai által kifejlesztett Szociális Munka Énhatékonyság Skálát, a skála magyar változatának elkészítését, validálási folyamatát, illetve a vonatkozó statisztikai számítások (átlag- és szórásértékek, Cronbach-alfa értékek, interkorrelációs mutatók, faktorelemzés) eredményeit.

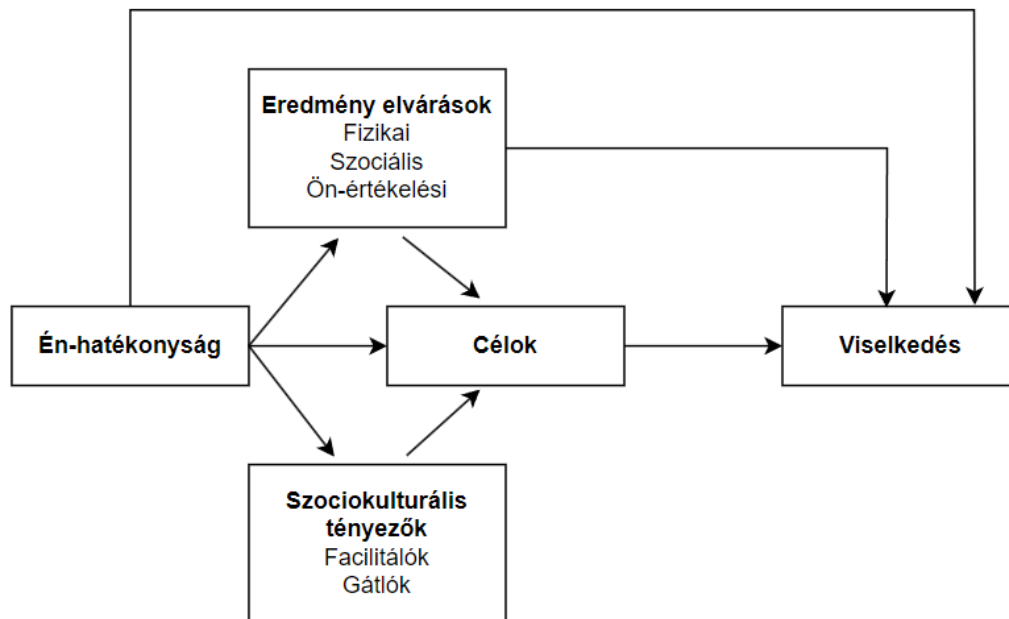
Énhatékonyság

A szociális tanuláselmélethez³ kapcsolódóan, elsősorban Julian Rotter (1954, 1982) munkásságára alapozva dolgozta ki Albert Bandura a szociális kognitív elméletét, amelyben olyan kölcsönös meghatározottságot hangsúlyoz, amelyben a viselkedés külső meghatározói (jutalom, büntetés) és belső meghatározói (vélekedések, gondolatok, elvárások) egymással összefonódó, mind a viselkedést, mind a rendszer egyéb tényezőit befolyásoló együttest alkotnak. Ebben a modellben nemcsak a környezet van hatással a viselkedésre, hanem a viselkedés is befolyásolhatja a környezetet (Atkinson, 2005:500).

A szociális kognitív elmélet keretében (szintén Rotter munkáira támaszkodva) alkotta meg Bandura az énhatékonyság fogalmát (Holden, 2002). „Az emberek a személyes hatékonysággal kapcsolatos meggyőződésük alapján irányítják életüket. Az észlelt énhatékonyság arra a meggyőződésre utal, hogy valaki képes megszervezni és végrehajtani az adott eredmények eléréséhez szükséges cselekvéseket” (Bandura, 1997: 3). Az emberek énhatékonysággal kapcsolatos hiedelmeinek sokféle hatása van. Befolyásolják, hogy milyen cselekvést választanak, mennyire fognak megküzdeni az akadályokkal, milyen erőfeszítéseket tesznek meg, mennyire lesznek kitartóak, ellenállóak, reziliensek, hogyan fogják kezelni a stresszt és a kudarcokat, mindezek által befolyásolják azt, hogy mennyire lesznek sikeresek (Bandura, 1997; Holden, 2002). „A hatékonysággal kapcsolatos hiedelmek az emberi működést négy fő folyamaton keresztül szabályozzák: a kognitív, motivációs, érzelmi és döntési folyamaton keresztül. Az ilyen hiedelmek befolyásolják, hogy az emberek pesszimiztán vagy optimiztán, önerősítően vagy önhátráltatóan gondolkodnak-e. A hatékonysági hiedelmek központi szerepet játszanak a motiváció önszabályozásában a kihívást jelentő célokon és az eredmény-elvárásokon keresztül. ... A megküzdési hatékonyság erős érzése csökkenti a stresszel és a depresszióval szembeni sebezhetőséget nehéz helyzetekben, és erősíti a nehézségekkel szembeni ellenálló képességet” (Bandura, 2006a: 56). Leegyszerűsítve mondhatjuk, hogy eredményességünk, sikerességünk nem csak a képességeinktől függ, hanem attól, hogy hiszünk-e magunkban, mennyire vagyunk optimizták a siker elérését illetően. Akinek magasabb az énhatékonysága hisz benne, hogy képes elérni az adott célt, ha találkozik is akadályokkal azokon általában át tud lendülni, meg tudja oldani a problémákat, nehézségek esetén nem leblokkol, hanem jól teljesít, motivált. Ezzel szemben az

³ A szociális tanuláselmélet szerint a viselkedést a mások viselkedésének és az adott környezetnek a megfigyelése, valamint belső kognitív folyamatok irányítják.

alacsony énhatékonyságú személyek nem bíznak a saját képességeikben, szorongóak, apatikusak, kevesebb erőfeszítést tesznek, könnyebben feladják, cselekvés közben már az jár a fejükben, hogy ennek kudarc lesz a vége, nem fog sikerülni és ez általában önbeteljesítő jóslatként meg is történik (Bandura, 2009; Kő, 2017). Az észlelt énhatékonyság és a viselkedésbeli változások között kapcsolat van (Bandura, 1977). Az énhatékonyság előrejelzi a jövőbeli viselkedést, így például az egészségmagatartást is (Holden, 2002). Az észlelt énhatékonyság, mint személyes erőforrás a motivációban, a teljesítményben és az érzelmi jólétben is megtérül (Bandura, 2009).



1. ábra. Strukturális befolyási utak, amelyekben az észlelt énhatékonyság hat a motivációra és a teljesítmény-elérésre, közvetlenül és a célokra, az eredményekkel kapcsolatos elvárásokra, valamint a szociosstrukturális (facilitáló és gátló) tényezőkre való hatásán keresztül

Ábra forrása: Bandura, 2009: 180

Énhatékonyságunk a tapasztalataink hatására alakul ki, elsősorban gyermekkorban, de idősebb korban is jól fejleszthető. Kialakulását befolyásolják kompetencia/teljesítmény-tapasztalataink (megelőző sikertapasztalatok), a helyettesítő tapasztalatok (utánzásos tanulás, mások megfigyelése), a szóbeli meggyőzés (másoktól kapott bátorítás, támogatás, visszajelzések), valamint a fiziológiai és érzelmi állapotunk (Bandura, 1977; Kő, 2017). Bandura szerint a legfontosabb forrás a teljesítménytapasztalatok. A sikerek az énhatékonyság érzését növelik, a kudarcok gyengítik. Különösen az ismétlődő korai kudarcok járhatnak a legkárosabb hatással, hiszen, ha az emberekben már kialakult az énhatékonyság erős érzése a korai, gyakori sikerek révén, akkor a kudarcok már kevésbé károsak (Bandura, 1995; Bandura, 2006a). „Ha az emberek csak könnyű sikereket élnek meg, akkor gyors eredményeket várnak el, és könnyen elbátortalanodnak a kudarcoktól. A rugalmas hatékonyság kialakulásához meg kell tapasztalnia

az egyénnek, hogyan lehet kitartó erőfeszítéssel leküzdeni az akadályokat” (Bandura, 2006a: 56).

Hogyan fejleszthetjük mások énhatékonyságát? Nem csak azzal, hogy pozitív visszajelzést, értékelést adunk számukra, hanem el kell kerülnünk azt is, hogy túl hamar olyan helyzetbe hozzuk őket, ahol valószínűleg kudarcot vallanának. Inkább olyan helyzeteket alakítsunk ki, ahol megtapasztalhatják a sikert. A rezilienciát fejlesztheti a kudarcok kezelésének oktatása (Bandura, 2006a). Saját képességeink, teljesítményünk, hatékonyságunk megítélésekor óhatatlanul másokkal hasonlítjuk össze magunkat. Ha megfigyeljük azt, hogy más, hozzánk hasonló személyek erőfeszítéseiknek köszönhetően hogyan érnek el sikereket, milyen stratégiát alkalmaznak, hogyan alkalmazkodnak a kihívásokhoz, az mintaként szolgálhat számunkra, pozitívan hathat énhatékonysági vélekedésünkre (Bandura, 2006a; Bandura, 2009; Wood & Bandura, 1989). A hiteles személyektől kapott bátorítás, támogatás, a pozitív visszajelzések szintén meggyőzhetik az egyént arról, hogy képes lehet az eredmények elérésére, így nagyobb teljesítményre lesz képes (Bandura, 2009; Wood & Bandura, 1989; Hegedűs, 2014). Az énhatékonysággal kapcsolatos hiedelmek fejlesztésének módja lehet a mentális egészség támogatása (stressz, depresszió csökkentése) és a fizikai állapot javítása is, hiszen az emberek a fizikai és érzelmi állapotukra is támaszkodnak hatékonyságuk megítélésében (Bandura, 2006a).

Az általános énhatékonyság mellett többféle területspecifikus énhatékonyságunk is van, például tanulási (mely önkontroll- és figyelemfüggő), önszabályozási és társas énhatékonyságról is beszélhetünk. Természetesen előfordulhat, hogy érzékelt általános énhatékonyságunk magas, de bizonyos területspecifikus énhatékonyságunk eközben alacsony (Kő, 2017). Bandura (2006b) példája szerint lehet, hogy valaki vezetőként úgy érzi, nagyon magas a szervezeti hatékonysága, de eközben az énhatékonysága szülőként alacsony. Tehát az én-hitek differenciált halmazáról beszélhetünk, amelyek a működés elkülönült területeihez kapcsolódnak. Az énhatékonyság mérésekor ez fontos szempont, mindenképpen figyelembe kell ezt vennünk. A túl általános teszteknek emiatt alacsony a magyarázó és előrejelző ereje, gyakran nem releváns itemek vannak ezekben, nem területspecifikusak, hatékonyságunk pedig nyilván függ a szituációtól és a körülményektől is.

Az énhatékonyság és a tanulás

Nemzetközi kutatások eredményei szerint az énhatékonyságnak fontos szerepe van a tanulmányi előmenetel alakulásában (Hegedűs, 2014) A tanulók énhatékonysága befolyásolja a készségek elsajátítását, azt, hogy mennyire lesznek motiváltak a tanulásra (Schunk, 1984 1989; Zimmerman, 1995). „A tanulók saját teljesítményükből, helyettesítő tapasztalatokból, verbális meggyőzésből és fiziológiai mutatókból szereznek információkat énhatékonyságuk szintjéről. A hatékonysági ítéletek megalkotásakor az emberek olyan tényezőket vesznek figyelembe, mint az észlelt képességek, a feladat nehézségei, az erőfeszítés ráfordítás, a teljesítményt támogató eszközök és az eredmény mintázatok” (Schunk, 1984: 48). Az, hogy a tanuló hogyan vélekedik a képességeiről és arról, hogy az iskolai feladatokat mennyiben tudja teljesíteni, az hat a céljaira, a teljesítményére (Schunk, 1989). Az énhatékonyság a tanulók

motivációjának és tanulásának hatékony előrejelzője (Zimmerman, 2000). Az énhatékonyság olyan fontos konstrukció, amely segít megmagyarázni a tanulók tanulását és eredményekhez kapcsolódó viselkedési teljesítményét (Schunk, 1989), „mind a belső motiváció, mind az énhatékonyság előrejelzi a tanulmányi teljesítményt” (Turner et al. 2009: 337). Wood és Locke főiskolások körében végzett kutatásainak eredményei azt mutatják, hogy az énhatékonyság szignifikánsan összefügg a tanulmányi teljesítménnyel és a tanulók által elérni kívánt érdemjegyekkel (Wood & Locke, 1987). Egy egyetemisták körében végzett kutatás eredményei szerint pedig az énhatékonyság és a vizsgadruk között szignifikáns, negatív kapcsolat van, tehát a magas énhatékonyságú hallgatókra kevésbé jellemző a vizsgadruk, mely rontotta volna teljesítményüket (McIlroy, Bunting & Adamson, 2000).

Bandura szerint az észlelt énhatékonyság fontos szerepet játszik az egyéni fejlődésben. „Az észlelt énhatékonyság négy fő folyamaton keresztül fejt ki hatását, ide tartoznak a kognitív, motivációs, affektív és szelekciós folyamatok. Három különböző szint létezik, ahol az észlelt énhatékonyság fontos szerepet játszik a tanulmányi fejlődésben. A *tanulók* saját tanulásuk szabályozására és tanulmányi tevékenységeik elsajátítására való képességükbe vetett hite meghatározza törekvéseiket, motivációjuk szintjét és tanulmányi eredményeiket. A *tanárok* személyes hatékonyságukba vetett hite a tanulás motiválásában és előmozdításában befolyásolja az általuk létrehozott tanulási környezetek típusait és a tanulók által elért tanulmányi előrehaladás szintjét. A *tantestületek* kollektív oktatási hatékonyságukba vetett hite jelentősen hozzájárul iskoláik tanulmányi eredményeinek szintjéhez. A tanulók jellemzői erősebben befolyásolják az iskolai szintű teljesítményt azáltal, hogy megváltoztatják a tantestületek kollektív hatékonyságukba vetett hitét, mint az iskolai teljesítményre gyakorolt közvetlen hatások révén” (Bandura, 1993: 117).

Különösen érdekes a Vecchio és munkatársai által fiatalok körében végzett longitudinális vizsgálata, akik 650 középiskolás énhatékonyságát, tanulmányi eredményeit és kortársaikkal való kapcsolatát vizsgálták és ez alapján szerették volna előre jelezni, hogy mennyire lesznek elégedettek az életükkel 5 év múlva. Az eredmények szerint a tanulmányi és a társas énhatékonyságra vonatkozó hiedelmek korai serdülőkorban jobban előre jelezték az élettel való elégedettséget a késői serdülőkorban, mint a korai, tényleges tanulmányi eredmények és a kortárs preferencia (Vecchio et al. 2007).

Énhatékonyság és szociális munka

Az eredménymérés szerepe növekszik napjainkban a szociális munka különböző területein, a szociális munka gyakorlatában (pl. adminisztráció, közösségi munka, szociális munka gyermekekkel és családokkal stb.), az oktatási eredmények és a hallgatói készségek felmérésében, a szociális szakemberek továbbképzéseiben, terepgyakorlatokban, a szociális munka kutatásában. Egyre több az olyan kutatás, mely kifejezetten az énhatékonyságra fókuszál, hiszen ez jó alapot ad a szociális munka eredményeinek széles körű mérésére (Holden et al. 2017a). Az eredménymérés hozzájárulhat a szociális munka és a szociális munkás képességek színvonalának fejlesztéséhez.

Az énhatékonyság mérésére a szociális munka különböző területein számos eszközt fejlesztettek ki, az első validált skálák jellemzően egy-egy speciális területet vagy témát vizsgáltak, így Betz kutatásaiban például kifejezetten a nők és férfiak érzékelt énhatékonysága közötti különbséget mérte és elemezte (Holden, 2002; Pedrazza, 2013). Holden és munkatársai a kórházi szociális munka énhatékonyság skáláját dolgozták ki (The Hospital Social Work Self-Efficacy scale / HSWSE), ezzel mérték a szociális munkások önbizalmát és magabiztosságát arra vonatkozóan, hogy képesek elvégezni a különféle kórházi szociális munkás feladatokat, tevékenységeket. Ez egy jó és bizonyítottan megbízható mérőeszköznek bizonyult, de általánosan nem alkalmazható, hiszen a szociális munka egy nagyon speciális területének, a kórházi szociális munkának a vizsgálatára alkalmas (Holden et al. 1996; Holden, 2002; Holden, 2016; Pedrazza, 2013). A kutatói énhatékonyság skála (Research Self-Efficacy Scale/RSE), 9 itemből álló skála és a kutatói feladatok elvégzésével kapcsolatos énhatékonyságot méri, ez a skála is bizonyítottan megbízható és érvényes eredményt ad (Holden, 2002). Szintén egy különleges területet vizsgáló skála a Gary Holden és munkatársai által később kidolgozott, majd felülvizsgált és átdolgozott (Holden et al. 2017a, 2022) ESE (Evaluation Self-Efficacy scale), melyet a szociális munka kutatási kurzusok kimeneti eredményeinek mérésére tervezték, arra, hogy felmérjék „a szociális munkás hallgatók énhatékonyságát a szociális munka gyakorlatának értékelésére való képességük tekintetében (például kvalitatív, kvantitatív vagy kevert módszerek használatával)” (Holden et al. 2017a: 2).

Ezek a skálák tehát mind megbízhatóak, de egészen speciálisak, így nem alkalmasak arra, hogy általánosabban felmérjék az énhatékonyságot a szociális munkában, illetve a szociális munkát tanuló hallgatók körében, ezért Holden és munkatársai megalkották a Social Work Self-Efficacy Scale-t, az SWSE-t, mely azt méri, hogy mennyire magabiztosak a szociális munkások a különféle szakmai tevékenységek végzése kapcsán. A skála segíti a szociális munkás képzésben oktatókat, hogy értékeljék képzési programjaik hatékonyságát és ez alapján továbbfejleszthessék képzéseiket. A SWSE előnye, hogy elméletileg jól megalapozott, könnyű használni, rugalmas, nagy mintán rendszeresen alkalmazható (Holden, 2002). Pedrazza ezzel kapcsolatban is kritikát fogalmazott meg, úgy látja, hogy ebben nem minden item olyan, ami releváns lenne a szociális munka szempontjából, hiszen ezt úgy készítették el, hogy egyrészt a szociális munka oktatásában jártas szakértőket kértek meg arra, hogy készítsenek egy listát arról, hogy milyen fontos készségeket kell fejleszteniük a diákoknak a tanulmányaik végéig, azonban részben a Practice Skills Inventory (Gyakorlati Készségek Gyűjteménye) alapján készült, ami pedig a pszichoterápia és szociális munka szakirodalmának áttekintésén alapul. Emiatt vannak további kezdeményezések a meglévő skálák átdolgozására, továbbfejlesztésére és validálására, ilyen volt például a Self-Efficacy Scale for Social Workers (SESSW: Énhatékonyság skála szociális munkásoknak) kidolgozása (Pedrazza et al. 2013). Holden és munkatársai 2017-ben mutatták be a pszichometriai szempontból szintén megalapozott Self-Efficacy Regarding Social Work Competencies Scale (SERSWCS: Énhatékonyság skála a szociális munka kompetenciáiról)-t, egy skálát, melynek célja az egyén énhatékonyságának felmérése volt a Szociális Munka Oktatási Tanácsa (Council on Social Work Education) által a szociális munka akkreditációja részeként meghatározott szociális munka kompetenciák tekintetében az Egyesült Államokban (Holden et al., 2017b).

Hazánkban elsőként Juhászné Klér Andrea vizsgálta a személyes énhatékonyság elvárások és környezeti hatások szerepét a humán segítő szakemberek pályafejlődésében. Kutatásai és a nemzetközi vizsgálatok eredményeinek áttekintése alapján megállapította, hogy „a szakmai énhatékonyság értékének növekedése, a szociális pálya iránti elköteleződés mértékének növekedését eredményezi. Ez az eredmény számos nemzetközi vizsgálat eredményeivel összhangban tehát megerősíti azt a feltételezést, mely szerint a pályacélok kijelölése, s a megfogalmazott karriertervek kapcsán jelentős befolyással bír az, hogy az egyén miként értékeli saját személyes énhatékonyságát” (Juhászné Klér, 2014: 142). Továbbá, hallgatói mintán végzett kutatása alapján megállapítja, hogy a karrierdöntési énhatékonyság és a szociális szakmai énhatékonyság erőssége prediktív értékkel bír a hallgatói pályatervekre. Minél magabiztosabb a hallgató karrierdöntéseiben és szakmai készségeiben, annál valószínűbb, hogy hosszú távon is a szociális szférában képzelel el a jövőjét, „a személyes énhatékonyság élményének erősítése tehát a pályaszocializáció sikeressége szempontjából meghatározó szerepet játszik” (Juhászné Klér, 2014: 165). Fontos és releváns javaslatokat is megfogalmazott a pályaszocializációs folyamat optimalizálására vonatkozóan (Juhászné Klér, 2014): különös figyelmet kell fordítani a hallgatók kompetenciáinak fejlesztésére, mert ettől énhatékonyság élményük nő, szakmai identitásuk fejlődik, még elkötelezettebbek lesznek a szociális pályaterület iránt. A képzés során mindezt elősegíthetjük tréningekkel, azzal, ha a hallgatók megismerkednek érvényes és hatékony segítői szerepmodellekkel, ha megfigyelik, hogy gyakorló szakemberek hogyan kezelik a problémákat. Oktatóként feladatunk megérteni a hallgatók szorongásait, félelmeit a szakmai teljesítményükkel kapcsolatosan, hogy miben bizonytalanok és ezekre reflektálunk a gyakorlati órákon, a szemináriumokon és a terepmunkában.

Az oktatóktól érkező visszajelzések, megerősítések szükségesek a hallgatók számára, ezért a gyakorló szakember által vezetett egyéni vagy kiscsoportos mentorálás, „kísérés” akár a képzés teljes ideje alatt erősítheti szakmai identitásuk fejlődését. Fontos, hogy már a hallgatók is reális képet kapjanak a szociálpolitikáról, a szociális ellátórendszerrel, a szolgáltatásokról, az intézményi lehetőségekről és korlátokról, hogy tudják, hogy a gyakorlati munka során milyen komplex, nehéz helyzetek várnak rájuk. Ezt és a hallgatók kialakulóban levő szakmai identitásának erősítését is segítik a terepkutatások, a terepgyakorlatok, a gyakorló szakemberekkel közös programok. Szükséges, hogy a nehéz körülmények ellenére is szakmai magabiztosággal végezzék munkájukat, legyenek tisztában azzal, hogy milyen bérekkel és karrierlehetőségekkel tervezhetnek. Ennek célja nem a hallgatók „elrettentése”, hanem éppen a csalódás és pályaelhagyás megelőzése, hiszen „lényeges, hogy ezek a tényezők korán tudatosulhassanak, s a diákok saját személyes értékrendjükre alapozva ennek ellenére is megerősödhessenek korábbi döntésükben – miután a szakmai tevékenységet, mint belső jutalomforrást tekintik meghatározónak karrierválasztásukban” (Juhászné Klér, 2014: 167).

Miért van szükség az énhatékonyság mérésére, mi a haszna a szociális munkában?

A szociális munkás hallgatók és szakemberek teljesítményének mérésére számos módszer és indikátor létezik, mint például az osztályzatok, vizsgaeredmények, hallgatói és alumni felmérések, lemorzsolódók aránya stb., de Holden és munkatársai úgy gondolták, hogy egy olyan mérőeszköz kidolgozására van szükség, amely jól bemutatja, érzékelteti, hogy a képzésben résztvevő szociális munkás hallgatók teljesítményében milyen fejlődés következik be a bemenet és a végzés között és amely támogatja a hallgatók gyakorlati készségeinek

fejlesztését, ezért dolgozták ki a Szociális Munka Énhatékonyság skálát (SWSE). A SWSE skála segíti a szociális munkás képzésben oktatókat, hogy értékeljék képzési programjaik hatékonyságát és ez alapján továbbfejleszthessék képzéseiket (Holden et al. 2002).

Általánosságban a mérések alkalmazásának gyakorlati haszna lehet, hogy segítségével pontosan felmérhető a szociális munkások énhatékonysága, ami alapul szolgálhat a szociális munkások teljesítményének és jóllétének fejlesztését megcélzó intézkedések és programok kidolgozásához, továbbá a klienseknek nyújtott szolgáltatások színvonalának emeléséhez (Pedrazza et al. 2013).

A Szociális Munka Énhatékonyság Skála bemutatása

Holden és munkatársai Bandura útmutatásai alapján fejlesztették ki és tesztelték a Szociális Munka Énhatékonyság Skálát (Social Work Self-Efficacy Scale, SWSE), mely azt méri, hogy a szociális munkás szakos hallgatók mennyire magabiztosak a különféle szakmai tevékenységek elvégzésében. A SWSE 52 tételből áll, két forrás alapján lett kifejlesztve. Az egyik forrás az ESSW alskála (1–19 item)⁴, a másik pedig a Practice Skills Inventory (20-52 item) (O'Hare & Collins, 1997), utóbbi a szociális munka gyakorlati készségeinek (terápiás, támogató, tervezési, értékelési és esetkezelési készségek) alkalmazását méri. Az ESSW kidolgozásához szociális munkásokat képző egyetemi oktatók tapasztalatai alapján azt vették számba, hogy milyen készségeket kell a hallgatóknak a különféle területeken alkalmazniuk és ehhez milyen viselkedés szükséges (Holden et al. 2002).

A SWSE struktúrája tehát az alábbiak szerint alakul:

- ESSW: 1–19 itemek
- SWSE-PSI Therapeutic Techniques / Terápiás technikák 20–35 itemek
- SWSE-PSI Case Management / Esetkezelés 36–42 itemek
- SWSE-PSI Supportive / Támogatás 43–48 itemek
- SWSE-PSI Treatment Planning/Evaluation / Kezelés tervezés/Értékelés 49–52 itemek

Az SWSE válaszadóit arra kérik, hogy jelezzék, hogy a skála kitöltésének időpontjában mennyire bíznak abban, hogy képesek végrehajtani az adott feladatokat. Magabiztosságukat egy 5 fokozatú skálán jelölik, ahol az 1 azt jelenti, hogy egyáltalán nem tudja, az 5 pedig azt, hogy biztosan tudja/meg tudja tenni. Az instrukció az hozzá, hogy sikeresnek az számít, ha olyan módon tudja végrehajtani az adott tevékenységet, melyre egy tapasztalt szakember (supervisor) is azt mondaná, hogy ez kiváló. Az SWSE kitöltése nagyjából 15 percet vesz igénybe (Holden et al. 2002).

⁴ A rövidítés az Ehrenkranz School of Social Work (University of New York) nevére utal, mivel Holden és munkatársai, több képzőintézmény képviselőinek bevonásával, elsőként ezt a 19 itemes alskálát dolgozták ki, és amely a képzés során elsajátítható tudást, készségeket, képességeket tartalmazza. A továbbiakban mi is az ESSW rövidítést alkalmazzuk.

Anyag és módszer

A nemzetközi sztenderdeknek megfelelően, az objektivitás biztosítására, a magyar nyelvű változat validálási folyamata a következő lépésekből állt:

Elsőként, egymástól függetlenül, két angol nyelvszakos tanár készítette el a skála első fordításait. Ezek alapján két, az angol szaknyelvben is járatos szakember (szociális munkás és pszichológus végzettséggel rendelkezők) készítette el az általunk véglegesnek gondolt magyar nyelvű verziót. Egy későbbi fázisban két másik kollégánk (szociális munkás és szakfordító) elvégezte a magyar nyelvű változat visszafordítását is, annak érdekében, hogy ellenőrizhető legyen az eredeti angol és a magyar változat tartalmi egyezősége, vizsgálhatóak legyenek az esetleges eltérések. A fordítások ellenőrzése alapján megállapítható volt, hogy a magyar változat tartalmilag nem tér el semmiben az eredeti angol skálától, így az alkalmas az adatfelvételre. A fordítás során az egyes kijelentésekkel kapcsolatosan értelmezési problémák, kérdések nem merültek fel. Az elnevezést illetően kutatócsoportunk az énhatékonyság elnevezés használatáról döntött.⁵

A validálási folyamat következő lépéseként szociális képzésekben résztvevő hallgatók körében végeztünk el egy adatfelvételt. Az adatfelvételre 2019 és 2021 között került sor, elsőként a már említett pályázati programban résztvevő felsőoktatási intézmények hallgatói körében. Az adatfelvétel első fázisában még a hagyományos módon tudtuk a megkérdezést lebonyolítani, ugyanakkor a pandémia és az abban az időszakban bevezetett korlátozó intézkedések miatt a vizsgálatot, a tervekkel ellentétben, csak online megkérdezéssel tudtuk folytatni, bővítve a kutatásba bevont egyetemek és főiskolák körét. (Így kerültek be a Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar, a Széchenyi István Egyetem és a Pécsi Tudományegyetem hallgatói mellé az Apor Vilmos Katolikus Főiskola, az Eötvös Loránd Tudományegyetem, a Károli Gáspár Református Egyetem, a Kodolányi János Főiskola, a Semmelweis Egyetem és a Wesley János Főiskola, döntő részt szociális munka és szociálpedagógia alapszakos hallgatói). Mindezek értelmében a minta nem tekinthető reprezentatívnak, abban az értelemben, hogy a megkérdezettek nem reprezentálják a Magyarországon tanuló hallgatók populációját, ugyanakkor a kitöltések száma elégséges abból a szempontból, hogy vizsgálni tudjuk, mennyire „működőképes” a skála magyar változata. A vizsgálat során összesen 250 hallgatót sikerült elérnünk, oly módon, hogy a kutatás első fázisában 90 kitöltött és értékelhető kérdőív áll rendelkezésünkre, és amelyet személyes megkérdezéssel vettünk fel, a képzésekben oktató, és a skálát jól ismerő, a pályázati program keretében annak felvételére kiképzett kollégák bevonásával. A kitöltött kérdőívek a már említett pályázatban résztvevő Debreceni Egyetem és a győri Széchenyi István Egyetem hallgatói körében lezajlott adatfelvételből származnak. A pandémia okozta hatások és korlátozó intézkedések miatt a vizsgálatot már csak online tudtuk folytatni, megkeresve a partneregységek illetékes tanszékvezetőit, mivel feltételezhető volt, hogy a személyes megkérdezés kényszerű lezárásával és az online folytatással nem áll majd rendelkezésre megfelelő számú kérdőív, amennyiben kizárólag a pályázatban résztvevő

⁵ A korábbi hazai publikációk az önhatékonyság (esetlegesen az ön-hatékonyság) elnevezést használták, míg a legújabb közlemények már egységesen az énhatékonyság fordítást alkalmazzák, néha megtartva az eredeti kötőjeles (én-hatékonyság) írásmódot.

egyetemek körében folytatjuk az adatfelvételt.⁶ A partneregyetemek hallgatói köremail formájában kapták meg a szükséges instrukciókat és az online kérdőív linkjét. Az online elérhető kérdőívet 160 fő töltötte ki.

A válaszadók közül 204 fő volt nő, 46 fő pedig férfi, a nők aránya így 81,6 százalék, a férfiaké pedig 18,4 %.⁷

A válaszadók átlagéletkora 35 év. Ez a relatíve magas életkor részben azzal magyarázható, hogy a kitöltők közel 20 százaléka mesterszakos hallgató (Szociális Munka, Egészségügyi Szociális Munka, Szociális Munka és Szociális Gazdaság, Szociálpedagógia és Szociálpolitika mesterszakok), akik értelemszerűen idősebbek, mint az alapszakos hallgatók, részben pedig azzal, hogy a válaszadók körében 42,4 százalék a nappali tagozatos és 57,6 százalék a levelező tagozatos hallgatók aránya, akik szintén az idősebb korosztályból kerülnek ki. Míg a nappali tagozatos hallgatók körében mért átlagéletkor 26 év, addig a levelezősöké 42 év. A legfiatalabb válaszadó 21, míg a legidősebb 61 éves volt. A válaszadók 75,2 százaléka Szociális Munka és Szociálpedagógia alapszakos hallgató.

Eredmények

A kapott adatok elemzésekor nem azok tartalmára voltunk elsődlegesen kíváncsiak, hanem azt vizsgáltuk, mennyire tekinthető validnak, azaz érvényesnek és megbízhatónak a skála magyar változata. A nemzetközileg elfogadott, sztenderd statisztikai eljárások közül elsőként a belső konzisztencia mérésére (azaz a reliabilitás vizsgálatára) alkalmas Cronbach-alfa értékeket vizsgáltuk meg. Az eredeti, amerikai vizsgálat eredményeiből kiindulva a magyar változat esetében is magas alfa értékeket vártunk. Második lépésként az alskálákra vonatkozóan korrelációelemzést végeztünk, azt várva, hogy az egyes alskálák között erős és szignifikáns kapcsolat lesz (pozitív előjellel), mivel azok egy pszichológiai konstruktumot alkotnak. Harmadik lépésként feltáró faktorelemzést (főkomponensanalízist) végeztünk el, a skála struktúrájának vizsgálatához, azt várva, hogy az öt alskála alapvetően öt faktorba rendeződik, azaz önálló faktorként jelenik meg az ESSW, az esetkezelés, a támogatás és a kezelés tervezése/értékelés.

⁶ Ennek háttérben az az egyetemek körében jól ismert tény állt, hogy a szociális képzésekre évek óta folyamatosan csökkent a jelentkezők száma, így a hallgatói létszám is, több képzőintézménynél előfordult az elmúlt években, hogy el sem tudták indítani pl. a Szociális Munka Alapszak nappali tagozatát. A rendelkezésre álló FELVI adatok alapján 2010 és 2022 között a Szociális Munka Alapszakra első helyen jelentkezők száma országosan 2010-ben még közel 1500 fő volt, 2022-ben már csak 500 fő. Hasonló tendencia figyelhető meg a Szociálpedagógia alapszak esetében is, ahol 1000 főről 250 főre csökkent az első helyes jelentkezők száma. Az elmúlt évtized tendenciáit vizsgálva úgy is fogalmazhatunk, hogy a szociális képzések esetében már évek óta nem a hallgatók versenyeztek a meghirdetett helyekért, hanem a képző intézmények a hallgatókért. A 2006-2015 közötti időszakot vizsgálva Balogh és munkatársai hasonló következtetésekre jutottak mind az alapképzések, mind a mesterképzések tekintetében (Balogh et. al, 2015).

⁷ A szociális képzésekben szintén évek óta megfigyelhető tendencia a hölgyek jóval magasabb aránya. Az oktatói észlelések, megfigyelések mellett ezt erősítik meg a KSH vonatkozó kiadványai is, amely szerint az egészségügyi és szociális alap- és mesterképzésekben tanulók 66 százaléka volt nő 2019-ben (KSH, 2020). Benkő Brigitta kutatása arra mutatott rá már a kétezres évek elején, hogy a Szociálpedagógia szakon tanuló nappali tagozatos hallgatók 85 százaléka, a levelező képzésben résztvevők 81,5 százaléka tartozott a női nemhez (Benkő, 2009).

A teljes skálára, illetve az alskálákra vonatkozóan a leíró statisztikák mellett, a belső konzisztencia megítélésére vonatkozóan megvizsgáltuk a Cronbach-alfa értékeit.⁸

1. táblázat: A Szociális Munka Énhatékonyság Skála validitásvizsgálatában alkalmazott leíró statisztikák és belső megbízhatósága (alfa értékek) a teljes skála és az alskálák esetében

Skála	Itemek száma	Átlag	Szórás	Alfa
Én-hatékonyság skála	52	208,9	29,0	0,974
ESSW	19	79,9	11,2	0,938
Terápiás technikák	16	63,4	11,0	0,963
Esetkezelés	7	28,3	4,6	0,896
Támogatás	6	26,2	3,8	0,926
Kezelés tervezése/értékelés	4	16,6	3,7	0,855

F=28,172, p<0,001, N=250

A kifejezetten alacsony szórásértékek, illetve a magas alfa koefficiens értékek arról győznek meg, hogy mind a teljes skála, mind az alskálák belső konzisztenciája megfelelő és az általunk kidolgozott mérőeszköz megbízhatóan működik. Ezt támasztja alá az is, hogy elemzésünk során nem találtunk olyan itemet, sem a teljes skála, sem az alskálák esetében, amelynek az elhagyása növelte volna az alfa értékét. Következő lépésként az egyes alskálák kapcsolatát, illetve a kapcsolat erősségét vizsgáltuk a korrelációs számítás segítségével:

2. táblázat: A Szociális Munka Énhatékonyság Skála alskáláinak interkorrelációja

Alskálák	ESSW	Terápiás technikák	Esetkezelés	Támogatás	Kezelés tervezése/értékelés
ESSW	-	0,682**	0,671**	0,642**	0,660**
Terápiás technikák	0,682**	-	0,604**	0,615**	0,692**
Esetkezelés	0,671**	0,604**	-	0,593**	0,548**
Támogatás	0,642**	0,615**	0,593**	-	0,711**
Kezelés tervezése/értékelés	0,660**	0,692**	0,548**	0,711**	-

**p<0,01, N=250

⁸ Annak megítélésére, hogy egy skála mennyire megbízhatóan mér, különböző reliabilitás mutatók állnak rendelkezésre. Ezek közül a leggyakrabban a Cronbach-alfa mutatót használják, amely összegző skálák megbízhatósági mutatója, a skálák belső konzisztenciáját fejezi ki, és 0-1 között vehet fel értékeket. A megbízhatósági értékintervallumok a következők: 0.00-0.69: Gyenge. 0.70-0.79: Elfogadható. 0.80-0.89: Jó. 0.90-0.99: Kiváló-erős. Ennek értelmében az általunk készített magyar skála akkor működik megbízhatóan, ha legalább 0.80 vagy afölötti érték mérhető az alfa esetében.

A közepesen erős, illetve az esetek többségében erős, valamint minden esetben szignifikáns kapcsolatot mutató interkorrelációs együtthatók meggyőzően bizonyítják, hogy az alskálák kapcsolata megfelelő, azaz valóban egy konstruktumot fejeznek ki.

Következő lépésként faktoranalízissel vizsgáltuk a skála, illetve az alskálák működését. A dimenzióredukció módszereként főkomponens elemzést végeztünk Varimax forogtatással. A Kayser–Mayer–Olkin érték alapján az elemszám megfelelő, a főkomponens eredményei értelmezhetőek (KMO=0,947)⁹. A Bartlett teszt eredményei alapján is az látható, hogy az itemek között megfelelően erősek a korrelációk ($\chi^2=10206,996$; $df=1326$; $p<0,001$). A létrejövő főkomponensek közül a Kaiser-kritérium alapján azokat tartottuk meg, amelyeknek sajátértéke 1 fölött van. Az így kapott hét komponens az itemek varianciájának 67,434%-át magyarázza.

A főkomponens elemzés eredményeit, a könnyebb áttekinthetőség érdekében faktoronként mutatjuk be, oly módon, hogy a faktortöltés értékeit figyelembe véve azokat az itemeket jelenítjük meg (az eredeti kutatáshoz hasonlóan), amelyek 0,5 felett töltenek, illetve a faktorok saját értékei alapján képzett sorrendben.

3. táblázat: A terápiás technikák faktora (rotált faktormátrix)

33.Megtanítani a klienseknek, hogyan hozzanak hatékonyabban döntéseket	0,794
27.Megmutatni a klienseknek, hogyan fejezzék ki hatékonyabban érzéseiket és gondolataikat mások felé	0,776
25.Segíteni a klienseknek megérteni, hogy a viselkedéseik hogyan vezetnek problémájuk kialakulásához	0,767
26.Megtanítani a klienseknek, hogyan kezeljék nehéz érzéseiket	0,765
24.Tanítani a klienseknek problémamegoldó készségeket	0,745
32.Megmutatni a klienseknek, hogyan végezzék el feladataikat hatékonyabban	0,742
30.Megtanítani a klienseknek, hogyan kezeljék saját problémás viselkedésüket	0,736
29.Kommunikációs készségeket tanítani a klienseknek	0,726
21.Tanítani a klienseket, hogyan lehet egyes problémák újbóli megjelenését megakadályozni	0,713
31.Megmutatni a klienseknek, hogyan jutalmazták meg magukat a probléma megoldásában elért eredmény esetén	0,703
34.Megtanítani a klienseknek, hogyan tudják csökkenteni egészségtelen szokásaikat	0,699

⁹ A KMO értékét azért is vizsgáltuk, mivel az a faktorelemzés adekvátságára vonatkozó mutató. Ha a KMO értéke 0,5 alatti, akkor az itemek nem alkalmasak faktorelemzésre, 0,5-0,7 között gyenge, 0,7-0,8 között közepes, 0,8 felett pedig jó faktorelemzést biztosít az itemek kapcsolatrendszer.

35.Megmutatni, hogyan lehet határok felállításával kezelni mások diszfunkcionális viselkedését	0,692
28.Segíteni a klienseknek az új probléma-megoldási készségek gyakorlásában a találkozásokon kívül	0,686
22.Segíteni a klienseket abban, hogy a problémáik felmerüléséhez hozzájáruló nem megfelelő gondolkodásmódjukon változtatni tudjanak	0,675
20.Módszereket tanítani a klienseknek, hogy csökkentsék saját stressz szintjüket	0,610
23.Segíteni a klienseknek, hogy figyeljenek olyan helyzetekre, amelyek problémákat okozhatnak számukra	0,538

(Saját érték: 43,655, magyarázott variancia:20,057%)

Várakozásunknak megfelelően a faktor a terápiás technikák alskála összes itemét tartalmazza.

4. táblázat: A támogatás faktora (rotált faktormátrix)

44.Empatikusnak lenni, hogy a kliensed azt érezze, megbízhat benned	0,827
46.Abban segíteni a kliensnek, hogy azt érezze, nyitott lehet feléd	0,773
47.Olyan bánásmódot alkalmazni, amelynek során a kliens úgy érzi, elfogadják olyannak, amilyen	0,770
45.Érzelmi támogatást nyújtani a kliensek számára	0,718
48.Rámutatni a sikereire, hogy erősödjön az önbizalma	0,682
43. Gondolatokat és érzelmeket visszatükrözni, hogy a kliens úgy érezze, megértik	0,627

(Saját érték: 6,549, magyarázott variancia:13,623 %)

Az előző esethez hasonlóan a faktor egyértelműen tartalmazza a támogatás alskála itemeit.

5. táblázat: Az esetkezelés faktora (rotált faktormátrix)

41.Információt nyújtani a kliensek számára elérhető egyéb szolgáltatásokról	0,732
42.Együttműködni más szervekkel a szolgáltatások koordinálása céljából	0,701
38.Képviselni másokat	0,606
36.Felmérni az anyagi erőforrásaikat	0,587
40. Elemezni a kliens problémái szempontjából lényeges társadalmi problémákat és rendelkezéseket	0,512

(Saját érték: 5,243, magyarázott variancia:9,985 %)

Bár a faktor szerveződése ebben az esetben is egyértelmű, mivel kizárólag csak az esetkezelés alszála itemeit, tartalmazza, megjegyzendő, hogy két itemet (Figyelemmel kíséreni a más szolgáltatók által nyújtott szolgáltatásokat, Más szolgáltatásokat felajánlani), bár az adott faktorhoz tartoznak, nem jelentetünk meg a táblázatban, mivel rendkívül gyengén töltenek (0,066 és 0,261).

6. táblázat: Az ESSW első faktora (rotált faktormátrix)

6.Hatékony beavatkozást eszközölni a családokkal	0,588
10.Hatékonyan funkcionálni egy szolgáltatói csapat tagjaként egy szervezeten belül, következetesen teljesítve a szervezeti és klienssel kapcsolatos kötelezettségeket is	0,557
8.Együttműködni különböző rendszerekkel a kliens számára szükséges szolgáltatások megszerzésére (pl. állami támogatás, lakhatás, egészségügyi ellátás stb.)	0,542
11.Fenntartva saját személyes értékrended és fenntartásaid, meg tudod akadályozni, hogy ezek a gyakorlati munka kárára váljanak, vagy meg tudod oldani, hogy ezek ne férközzenek be a gyakorlatba	0,537
5.Hatékony beavatkozás eszközölni az egyénekkal	0,533
7.Hatékony beavatkozást eszközölni a csoportokkal	0,514

(Saját érték: 4,471, magyarázott variancia:7,313 %)

7. táblázat: Az ESSW második faktora (rotált faktormátrix)

19.Részt venni kutatási módszerek alkalmazásában a gyakorlati problémák megoldásában és az intézményi problémák kezelésében	0,791
18.Értékelni saját gyakorlatod egy megfelelő kutatási módszerrel	0,757
17.A tudományos szakirodalom kritikus áttekintésére és megértésére	0,604
16.Használni a könyvtárat és az online forrásokat a szakirodalom cikkeinek és az empirikus kutatások jelentéseinek felkutatására	0,567

(Saját érték: 2,924, magyarázott variancia:6,208 %)

8. táblázat: Az ESSW harmadik faktora (rotált faktormátrix)

14.Elemezni a jóléti jogalkotás problematikus részeit	0,700
2.Előhívni és felhasználni a történelmi, kognitív, viselkedéses érzelmi, interperszonális és szocioökonómiai adatokkal kapcsolatos tudást és ezeket elhelyezni a kliens esetében egy biopszichoszociális modellben a cselekvési terv kidolgozásához	0,636
3.Alkalmazni a fejlődéstudományi, viselkedéstudományi és társadalmi teóriákat a munkában az egyénekkal, csoportokkal, családokkal	0,536

(Saját érték: 2,448, magyarázott variancia:6,065 %)

Az ESSW 19 iteme három faktorra bomlik (6–8 faktorok), vélhetően az eltérő hallgatói preferenciák miatt. Míg az első ESSW faktor elsősorban a hatékony beavatkozás és az együttműködéses itemeit tartalmazza, a második inkább a tudományos munka és kutatás itemeit, a harmadik pedig inkább a tanulás során megszerzett tudás mozgósítását.

9. táblázat: A kezelés tervezése/értékelés faktora (rotált faktormátrix)

51.Konkrétan meghatározni a kezelési célokat	0,629
52.Megkérni a klienseket, hogy értékeljék a kezelés önmagukra gyakorolt hatását	0,544
49.Konkrétan meghatározni a kliens problémáit	0,529
50.Együttműködni a kliensekkel az intervenciók céljainak kitűzésében	0,504

(Saját érték: 2,144, magyarázott variancia:4,184 %)

A hetedik faktor szerveződése ismét egyértelmű, teljes mértékben tartalmazza a kezelés tervezése és értékelés alszála minden itemét.

Eredmények értelmezése

Vizsgálatunk legfontosabb eredménye, hogy a reliabilitás vizsgálatok alapján a Szociális Munka Énhatékonyság Skála magyar változata valid, eredményesen alkalmazható a hazai felsőoktatásban tanuló hallgatókra vonatkozó kutatásokban. Ezt a következtetést erősítik meg a skálára, illetve az alszálaakra vonatkozó alacsony szórásértékek, a magas és szignifikáns alfa értékek, az egyes alszálaakra vonatkozó erős és minden esetben szignifikáns interkorrelációs együtthatók, amelyek bizonyítják, hogy az alszála egy konstruktumot alkotnak, valamint a feltáró faktorelemzés során kapott információk. Ez utóbbi alapján az eredetileg megalkotott alszála itemei, az ESSW kivételével, egy-egy, önálló faktorba rendeződtek, ahogyan azt eredetileg is vártuk, azaz önálló faktorként jelennek meg a terápiás technikák, a támogatás, az esetkezelés és a kezelés tervezése/értékelés alszála itemei.

Az ESSW három faktorba szerveződése nem jelenti azt, hogy az alszála nem működik megfelelően, kizárólag arra utal, hogy a hallgatók más-más területeken érzik magukat magabiztosabbnak. Feltételezésünk szerint az eltérő preferenciák esetében különbség van a nappali tagozatos és a jellemzően munka mellett tanuló levelező tagozatos hallgatók között, abban a tekintetben, milyen területeken érzik magukat járatosabbnak, magabiztosabbnak. Bár nem minden esetben mérhető szignifikáns eltérés, ezt a feltételezést erősíti meg az eredmény is, mely szerint a 4. faktort (beavatkozások) elsősorban a levelező tagozatos, az 5. faktort (tudományosság) a nappali tagozatos, míg a 6. faktort (megszerzett tudás előhívása és alkalmazása) szintén a levelező tagozatos hallgatók preferálják. Az eltérések elemzéséhez újabb, nagyobb mintán történő kutatásokra van szükség, mivel a jelenleg rendelkezésre álló adatbázis esetében a több esetben (pl. férfiak létszáma, a mesterszakos hallgatók létszáma) alacsony esetszámok nem teszik lehetővé az érvényesnek tekinthető statisztikai elemzéseket. Az újabb kutatások számára azonban továbbra is korlátozó tényezőként jelennek meg a napjainkban még mindig nagyon alacsony hallgatói létszámok. Hasonló módon vizsgálni szükséges a jövőben (bár a képzési tartalom nagyon hasonló), hogy léteznek-e különbségek a

szociális munkás, illetve a szociálpedagógus hallgatók között. Szintén végiggondolandó, de kipróbálásra érdemes, hogy a skála mennyire alkalmazható kizárólag a gyakorlatban dolgozó szakemberek és nem a hallgatók körében, hiszen a szociális ellátásokban dolgozók valamilyen szakképesítéssel (közép és/vagy felsőfokú) mindannyian rendelkeznek. A nemzetközi szakirodalomban erre nem találtunk utalást, mivel a célcsoport egyértelműen az egyetemi hallgatók voltak, ami logikus, hiszen míg az Egyesült Államokban nem léteznek középfokú szociális képzések, a hazai szakképzések rendszerében hat középfokú képzés is működik, részben a szakképző iskolákban, részben a technikumokban¹⁰. Természetesen az is a vizsgálandó kérdések közé tartozik, hogy a középfokú képzésekben tanulók körében alkalmazható-e a skála. A közeljövőben, kutatócsoportunk szándéka, hogy újabb adatfelvétellel próbáljon meg ezekre a kérdésekre választ kapni, természetesen azzal együtt, hogy saját képzéseinkben rendszeresen elvégezzük a hallgatók körében a skála felvételét.

A skála ugyanis nemcsak a kutatásokban alkalmazható, hanem az oktatás, oktatásfejlesztés területén is. Az Egyesült Államokban a skála használata széles körben elterjedt, általános gyakorlat, hogy a hallgatók a képzés elején (az első tanév során), majd a képzés végén, az intenzív nagygyakorlatot követően ismét kitöltik a skálát, így mérhetővé válnak az eltérések, változások. Egy megfelelő kódrendszer kidolgozásával (a kitöltő személyének azonosításához) személyre szabott visszajelzést is kaphatnak a hallgatók abban a tekintetben, mely területeken lettek magabiztosabbak (azaz növekedett az én-hatékonyságuk), és melyek azok, amelyeknél ellenkező változás következett be. Nagyobb minta esetében arra is lehetőség nyílik, hogy az oktatók, áttekintve a változásokat, módosítsák az egyes kurzusok, tantárgyak, vagy akár a gyakorlat tartalmát, követelményeit.

A skála alkalmazása definiálható úgyis, mint egyfajta képzési kimenetelt mérő indikátor, hiszen a szociális képzések fontos (ha nem a legfontosabb) célja, hogy a képzés során növekedjen a hallgatók jártassága, magabiztossága az egyes szakmai területeken.

Konklúzió

A szociális munkában és a szociális szakemberek képzésében egyértelműen szükség van releváns eredménymérésekre, a kimeneti követelmények, a képzési tartalmak és a gyakorlatok fejlesztése érdekében. Magyarországon még hiányoznak az eredmények mérésére alkalmas olyan eszközök, amelyek megfelelő pszichometriai tulajdonságokkal rendelkeznek, és amelyek könnyen használhatók és elég rugalmasak ahhoz, hogy az egyes képzőintézményekben és nagymintás vizsgálatokban is rendszeresen alkalmazzák őket.

A kimenetre vonatkozó értékelés akkor a leghatékonyabb, ha tükrözi annak megértését, hogy a tanulás összetett, többdimenziós, integrált és a teljesítményben is megmutatkozó folyamat. Nem csak azt foglalja magába, hogy a hallgatók mit tudnak, hanem azt is, hogy mit tudnak kezdeni azzal, amit tanulnak, nemcsak tudást és képességeket, hanem értékeket is magában

¹⁰ A szakképző iskolákban 3 éves képzés után szerezhető Gyermek- és ifjúsági felügyelő, Szociális ápoló és gondozó, valamint érettségít követően Szociális és mentálhigiénés szakgondozó, míg a technikumokban 5 éves képzést követően Kisgyermekgondozó-nevelő, Szociális és gyermekvédelmi szakasszisztens, Szociális és rehabilitációs szakgondozó képzés.

foglal, attitűdöket és szokásokat, amelyek mind a tanulmányi sikerre, mind a tanulási eredményességre hatással vannak.

Az énhatékonyság az egyik olyan konstrukció, amely összhangban áll a szociális munka értékeivel, a szociális munka oktatásának hagyományaival és az önképzéssel, és amely jelentős elméleti és empirikus megalapozottsággal rendelkezik.

Ezért, bár az énhatékonyság mindig egyetlen tényező lesz a képzési eredmények értékelésében és a későbbi viselkedés, szakmai bevalás többváltozós dimenziójában, a Szociális Munka Énhatékonyság Skála hasznos eszköz lehet, segítséget nyújthat a szociális munka oktatási eredményeinek értékeléséhez.

Köszönetnyilvánítás

Ezúton is köszönjük Gary Holden professzor (Silver School of Social Work, New York University) értékes segítségét, hogy rendelkezésünkre bocsátotta az eredeti skálát, illetve több, korábbi, nehezen hozzáférhető publikációját, szakmai kommentárjaival.

Irodalom

Atkinson, R. C. (2005): *Pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó.

Balogh, E., Budai, I., Goldmann, R., Puli, E., Szöllösi, G. (2015). Felsőfokú szociális képzések Magyarországon. *Párbeszéd: Szociális Munka folyóirat*, 2(Különszám). <https://ojs.lib.unideb.hu/parbeszed/article/view/5817>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28:2, 117–148, DOI: 10.1207/s15326985ep2802_3

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1–45). New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.003>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman.

Bandura, A. (2006a). Going global with social cognitive theory: From prospect to paydirt. In S. I. Donaldson, D. E. Berger, & K. Pezdek (Eds.). *Applied psychology: New frontiers and rewarding careers* (pp. 53–79). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Bandura, A. (2006b). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* Vol. 5, (pp. 307–337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Bandura, A. (2009): Cultivate Self-efficacy for Personal and Organizational Effectiveness. In Locke, E. A. (Ed.): *Handbook of principles of organization behavior* (2nd Ed.), (pp. 179–200). New York: Wiley.

Benkő, B. (2009). *Szociálpedagógia szakos hallgatók a felsőoktatásban és a munkaerőpiacon*. Doktori értekezés. <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/f1eab54e-cc55-4c2f-9b1f-99445cacfb99/content> (utolsó letöltés: 2023. 11.08)

Hegedűs, A. (2014). Énhatékonyság – iskola – teljesítmény. *GRADUS*, 1 (1). pp. 1-8. ISSN 2064-8014 https://gradus.kefo.hu/archive/2014-1/2014_1_ART_001_Hegedus.pdf

Holden, G., Barker, K., Kuppens, S., & Rosenberg, G. (2017a). A Social Work Education Outcome Measure: The Evaluation Self-Efficacy Scale–II. *SAGE Open*, 7(3). <https://doi.org/10.1177/2158244017728323>

Holden, G., Barker, K., Kuppens, S., & Rosenberg, G. (2017b). Self-Efficacy Regarding Social Work Competencies. *Research on Social Work Practice*, 27(5), 594–606. <https://doi.org/10.1177/1049731515586466>

Holden, G., Barker, K., Kuppens, S. (2022). The Evaluation Self-Efficacy Scale – III. In Opačić, A. (eds) *Social Work in the Frame of a Professional Competencies Approach. European Social Work Education and Practice*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-13528-6_8

Holden, G., Cuzzi, L., Rutter, S., Rosenberg, G., & Chernack, P. (1996). The Hospital Social Work Self-Efficacy Scale: Initial Development. *Research on Social Work Practice*, 6(3), 353–365. <https://doi.org/10.1177/104973159600600306>

Holden, G., Meenaghan, T., Anastas, J., & Metrey, G. (2002). Outcomes of social work education: The case for social work self-efficacy. *Journal of Social Work Education*, 38(1), 115–133.

Juhászné Klér, A. (2014). *Személyes én-hatékonyság elvárások és környezeti hatások szerepe a humán segítő szakemberek pályafejlődésében*. PhD értekezés, Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem.

KSH (2020). *Nők és férfiak Magyarországon*. Budapest.

Kő, N. (2017). Önszabályozás, temperamentum és egorugalmasság. In N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.), *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve* II. kötet. (pp. 110–131). Budapest: Osiris Kiadó.

McIlroy, D., Bunting, B., & Adamson, G. (2000). An evaluation of the factor structure and predictive utility of a test anxiety scale with reference to students' past performance and personality indices. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 17–32. <https://doi.org/10.1348/000709900157949>

O'Hare, T., & Collins, P. (1997). Development and Validation of a Scale for Measuring Social Work Practice Skills. *Research on Social Work Practice*, 7, 228–238.

Pedrazza, M., Trifiletti, E., Berlanda, S., and Bernardo, G. (2013). “Self-Efficacy in Social Work: Development and Initial Validation of the Self-Efficacy Scale for Social Workers.” *Social Sciences* 2 (3) (September 3): 191–207. doi:10.3390/socsci2030191. <http://dx.doi.org/10.3390/socsci2030191>.

- Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Rotter, J. B. (1982). *The development and applications of social learning theory: Selected papers*. New York: Praeger.
- Schunk, D. H. (1984). Self-efficacy perspective on achievement behavior. *Educational Psychologist*, 19, 48–58.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173–208.
- Turner, E. A., Chandler, M., & Heffer, R. W. (2009). The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students. *Journal of College Student Development*, 50(3), 337–346. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0073>
- Vecchio, G. M., Gerbino, M., Pastorelli, C., Del Bove, G., & Caprara, G. V. (2007). Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence. *Personality and Individual Differences*, 43(7), 1807–1818. doi:10.1016/j.paid.2007.05.018
- Wood, R., & Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *The Academy of Management Review*, 14(3), 361–384. <https://doi.org/10.2307/258173>
- Wood, R. E., & Locke, E. A. (1987). The Relation of Self-Efficacy and Grade Goals to Academic Performance. *Educational and Psychological Measurement*, 47(4), 1013–1024. <https://doi.org/10.1177/0013164487474017>
- Zimmerman, B. J. (1995): Self-efficacy and educational development. In Bandura, A. (Ed.): *Self-efficacy in changing societies*. (pp. 202–231). New York: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

A tanulmányban szereplő rövidítések jegyzéke:

- CSWE: Council on Social Work Education – Szociális Munka Oktatási Tanácsa (USA)
- ESE: Evaluation Self-Efficacy scale – Értékelési Énhatékonyság Skála
- ESSW: (New York University) Ehrenkranz School of Social Work
- HSWSE: Hospital Social Work Self-Efficacy scale - Kórházi Szociális Munka Énhatékonyság Skála
- PSI: Practice Skills Inventory – Gyakorlati Készségek Leltára
- RSE: Research Self-Efficacy Scale - Kutatási Énhatékonyság Skála
- SESSW: Self-Efficacy Scale for Social Workers – Énhatékonysági Skála Szociális Munkásoknak
- SERSWCS: Self-Efficacy Regarding Social Work Competencies Scale – Szociális Munka Kompetenciák Énhatékonysági Skála
- SWSE Social Work Self-Efficacy Scale: Szociális Munka Énhatékonyság Skála

Szociális munka éhatékonyság skála¹¹

Mennyire vagy magabiztos abban, hogy képes vagy (ESSW 1-19)	Egyáltalán nem tudom, Nem tudom, Valamennyire tudom, Tudom, Természetesen tudom				
1. kezdeményezni és fenntartani az empatikus, kulturálisan érzékeny, ítéletmentes, fegyelmezett kapcsolatot a kliensekkel?	1	2	3	4	5
2. előhívni és felhasználni a történelmi, kognitív, viselkedéses, érzelmi, interperszonális és szocioökonómiai adatokkal kapcsolatos tudást és ezeket elhelyezni a kliens esetében egy biopszichoszociális modellben a cselekvési terv kidolgozásához?	1	2	3	4	5
3. alkalmazni a fejlődéseméleti, viselkedés-tudományi és társadalmi teóriákat a munkádban az egyénekkal, csoportokkal, családokkal?	1	2	3	4	5
4. megérteni a belső konfliktusok dialektikáját és a társadalmi hatóerőket az egyedi esetekben?	1	2	3	4	5
5. hatékony beavatkozást eszközölni az egyénekkal?	1	2	3	4	5
6. hatékony beavatkozást eszközölni a családokkal?	1	2	3	4	5
7. hatékony beavatkozást eszközölni a csoportokkal?	1	2	3	4	5
8. együttműködni különböző rendszerekkel a kliens számára szükséges szolgáltatások megszerzésére (pl. állami támogatás, lakhatás, egészségügyi ellátás stb.)?	1	2	3	4	5
9. felvállalni annak szerepét, aki nemcsak felismeri a különböző, klienseknek nyújtott szolgáltatások hiányosságait, hanem a realitások talaján azon is dolgozik, hogy ezek a hiányosságok kiküszöbölhetőek legyenek.	1	2	3	4	5
10. hatékonyan funkcionálni egy szolgáltatói csapat tagjaként egy szervezeten belül, következetesen teljesítve a szervezeti és klienssel kapcsolatos kötelezettségeket is?	1	2	3	4	5
11. fenntartva saját személyes értékrended és fenntartásaid, meg tudod akadályozni, hogy ezek a gyakorlati munka kárára váljanak, vagy meg tudod oldani, hogy ezek ne férkőzzenek be a gyakorlatba?	1	2	3	4	5

¹¹ A skála magyar változata a forrás megjelölésével szabadon felhasználható. Forrás: Fábíán et al, 2023.

12. kritikusán értékelni saját gyakorlataidat, megfelelő útmutatás keresni és folyamatosan fejlődni szakmailag?	1	2	3	4	5
13. hivatásod a szakma etikájával és értékeivel összhangban gyakorolni?	1	2	3	4	5
14. elemezni a jóléti jogalkotás problematikus részeit?	1	2	3	4	5
15. elemezni egy fontos társadalmpolitikai tervezet hatását a kiszolgáltatott klienscsoportokra nézve (pl. jóléti, vagy szociális törvény)?	1	2	3	4	5
16. használni a könyvtárat és az online forrásokat a szakirodalom cikkeinek és az empirikus kutatások jelentéseinek felkutatására?	1	2	3	4	5
17. a tudományos szakirodalom kritikus áttekintésére és megértésére?	1	2	3	4	5
18. értékelni saját gyakorlatod egy megfelelő kutatási módszerrel (skálák, indexek, ellenőrző listák, kérdőívek)?	1	2	3	4	5
19. részt venni kutatási módszerek alkalmazásában a gyakorlati problémák megoldásában és az intézményi problémák kezelésében?	1	2	3	4	5
(Terápiás technikák 20-35)	1	2	3	4	5
20. módszereket tanítani a klienseknek, hogy csökkentsék saját stressz szintjüket?	1	2	3	4	5
21. tanítani a klienseidet, hogyan lehet egyes problémák újbóli megjelenését megakadályozni?	1	2	3	4	5
22. segíteni a klienseket abban, hogy a problémáik felmerüléséhez hozzájáruló nem megfelelő gondolkodásmódjukon változtatni tudjanak?	1	2	3	4	5
23. segíteni a klienseknek, hogy felfigyeljenek olyan helyzetekre, amelyek problémákat okozhatnak számukra?	1	2	3	4	5
24. tanítani a klienseknek problémamegoldó készségeket?	1	2	3	4	5
25. segíteni a klienseknek megérteni, hogy a viselkedéseik hogyan vezetnek problémájuk kialakulásához?	1	2	3	4	5

26. megtanítani a klienseknek, hogyan kezeljék nehéz érzéseiket?	1	2	3	4	5
27. megmutatni a klienseknek, hogyan fejezzék ki hatékonyabban érzéseiket és gondolataikat mások felé?	1	2	3	4	5
28. segíteni a klienseknek az új probléma-megoldási készségek gyakorlásában a találkozásokon kívül?	1	2	3	4	5
29. kommunikációs készségeket tanítani a klienseknek?	1	2	3	4	5
30. megtanítani a klienseknek hogyan kezeljék saját problémás viselkedésüket?	1	2	3	4	5
31. megmutatni a klienseknek, hogyan jutalmazza meg magát a probléma megoldásában elért eredmény esetén?	1	2	3	4	5
32. megmutatni a klienseknek hogyan végezzék el feladataikat hatékonyabban?	1	2	3	4	5
33. megtanítani a klienseknek, hogyan hozzanak hatékonyabban döntéseket?	1	2	3	4	5
34. megtanítani a klienseknek, hogyan tudják csökkenteni egészségtelen szokásaikat?	1	2	3	4	5
35. megmutatni, hogyan lehet határok felállításával kezelni mások diszfunkcionális viselkedését?	1	2	3	4	5
(Esetkezelés 36-42)	1	2	3	4	5
36. felmérni az anyagi erőforrásaikat?	1	2	3	4	5
37. figyelemmel kísérni a más szolgáltatók által nyújtott szolgáltatásokat?	1	2	3	4	5
38. képviselni másokat?	1	2	3	4	5
39. más szolgáltatásokat felajánlani?	1	2	3	4	5
40. elemezni a kliens problémái szempontjából lényeges társadalmi problémákat és rendelkezéseket?	1	2	3	4	5
41. információt nyújtani a kliensek számára elérhető egyéb szolgáltatásokról?	1	2	3	4	5
42. együttműködni más szervekkel a szolgáltatások koordinálása céljából?	1	2	3	4	5

(Támogatás 43-48)	1	2	3	4	5
43. Gondolatokat és érzelmeket visszatükrözni, hogy a kliens úgy érezze, megértik					
44. empátikusnak lenni, hogy a kliensed azt érezze, megbízhat benned?	1	2	3	4	5
45. érzelmi támogatást nyújtani a kliensek számára?	1	2	3	4	5
46. abban segíteni a kliensnek, hogy azt érezze, nyitott lehet feléd?	1	2	3	4	5
47. olyan bánásmódot alkalmazni, melynek során a kliens úgy érzi, elfogadják olyannak amilyen?	1	2	3	4	5
48. rámutatni a sikereire, hogy erősödjön az önbizalma?	1	2	3	4	5
(Kezelés tervezése/értékelés) 19-52	1	2	3	4	5
49. konkrétan meghatározni a kliens problémáit?					
50. együttműködni az kliensekkel az intervenciók kitűzésében?	1	2	3	4	5
51. konkrétan meghatározni a kezelési célokat?	1	2	3	4	5
52. megkérni a klienseket, hogy értékeljék a kezelés önmagukra gyakorolt hatását?	1	2	3	4	5

Forrás: Fábíán et al, 2023.