

Jasna Hrnčić*

Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka

Sanja Polić

Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka

Jelena Tanasijević

Univerzitet Singidunum – Fakultet za medije i komunikacije

Perspektiva mentora terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada

Apstrakt

Mentori su ključni prenosioci praktičnog znanja i veština tokom terenske prakse studenata pomažućih profesija. Kod nas nema dovoljno istraživanja njihove perspektive i potreba. U svrhu daljeg unapređenja terenske prakse budućih socijalnih radnika, sprovedeno je istraživanje sa ciljem povećanja razumevanja perspektive i potreba mentora terenske prakse, procesa procene studenata na terenskoj praksi od strane mentora i povezanosti perspektive mentora sa edukacijom za mentorski rad. Istraživanje je sprovedeno upitnikom SPM1 među 50 mentora terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Beogradu. Pokazalo se zadovoljstvo mentora većinom aspekata terenske prakse studija socijalne politike i socijalnog rada. Najizrazitiji nedostaci vezani su za podršku mentora od strane visokoškolske ustanove i nastavne baze. Analizirana je povezanost između različitih aspekata procene mentora koji se odnose na studente. Procene mentora koji imaju formalnu obuku za mentorstvo bile su pozitivnije u brojnim

* E- mail: jhrncic@gmail.com

aspektima terenske prakse. Nalazi su diskutovani u svetlu nalaza savremenih istraživanja.

Ključne reči:

terenska praksa, mentori, standardi praktične obuke, perspektiva mentora, iskustveno učenje, obrazovanje za socijalni rad

UVOD

Svrha terenske prakse je da se integriše teorijsko i konceptualno znanje iz učionice sa realnim svetom stručnog rada na terenu^{1,2} i da se razvijaju veštine praktičnog rada³. U tom procesu ključni prenosioci praktičnog znanja i veština su mentori, koji dele svoja znanja, veštine i iskustva sa manje iskusnim osobama i modeluju njihovo profesionalno ponašanje, omogućavajući im da razvijaju svoje kompetencije, dostignu svoje potencijale i pronađu vlastiti put u profesionalnoj ulozi.⁴ Mentori time značajno utiču i na unapređenje profesionalne prakse^{5,6}. Tradicionalni model mentorstva podrazumeva jednosmeran odnos, u kome je mentor odgovoran za proces učenja, dok šegrt stiže jasniju sliku o svom budućem zanimanju i usvaja potrebna znanja i veštine.⁷ U kontekstu savremenih promena, transformisao se i mentorski odnos, koji sve više uključuje aktivnu integraciju i sinergiju zahteva prakse i teorije, reflektivno preispitivanje teorije i sopstvene prakse i kompetentnost u zajedničkom

¹ Andrea Puhalić, „Praktična nastava u edukaciji za socijalni rad u BiH – obilježja, razvoj i izazovi”, *Socijalne teme: Časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti*, 2019, Vol. 1, br. 6, str. 71–104.

² Council on Social Work Education, *Educational Policy and Accreditation Standards (EPAS) for Baccalaureate and Master's Social Work Programs*, 2015. Available from: <http://www.socialserviceworkforce.org/resources/educational-policy-and-accreditation-standards-epas-baccalaureate-andmaster%E2%80%99s-social-work> (accessed 12 March 2020).

³ Pamela Trevithick, *Social Work Skills and Knowledge: A Practice Handbook 3rd edition*. Maidenhead: Open University Press, Philadelphia, 2012.

⁴ Andrea Puhalić, Lilja Cajvert, *Profesionalna supervizija – teorija i praksa*, Fakultet političkih nauka – Univerzitet u Banja Luci, Banja Luka, 2019.

⁵ *Isto*.

⁶ Petter Mathisen, *Mentor – i teori och praktik*. Studentlitteratur AB, Lund, 2009.

⁷ Andrea Puhalić, *Praktična nastava u edukaciji za socijalni rad u BiH – obilježja, razvoj i izazovi*, nav. delo, str. 71–104.

procesu učenja i praktikanata i mentora^{8,9}. U svakodnevnoj praksi tradicionalna i savremena forma mentorstva su često isprepletane¹⁰; tradicionalna se prenosi kroz nasleđene modele, a savremena kroz aktuelne paradigme. Od mentora terenske prakse socijalnog rada se očekuje da budu u toku sa postojećim društvenim, tehnološkim, obrazovnim i praktičnim promenama koje utiču na praksu kako bi obezbedili kvalitetnu edukativnu, administrativnu, psiho-socijalnu i supervizijsku podršku studentima^{11,12}.

Značaj terenske prakse za obrazovanje socijalnih radnika istaknut je u međunarodnim i nacionalnim dokumentima^{13,14}. Rodea (Rhodes) i saradnici su, na osnovu pregleda istraživanja perspektive praktikanata i mentora u pomažućim profesijama, zaključili da mentorstvo utiče na praktikanata kroz tri međusobno povezana procesa: osnaživanje socijalnih odnosa i emotivne dobrobiti, unapređenje kognitivnih veština i podsticanje razvoja pozitivnog identiteta.¹⁵ Istraživanja perspektive studenata dosledno pokazuju značaj

⁸ Lidija Miškeljin, „Mentorstvo kao kolaboracija praktičara – perspektiva mentora“, *Nastava i vaspitanje*, 2016, Vol. 26, br. 2/2016, str. 395–410.

⁹ Kristina Urbanac, „Značaj terenske nastave za razvoj profesionalnog identiteta socijalnih radnika“, *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 2003, Vol. 10, br. 1, str. 61–70.

¹⁰ Nada Polovina, „Ključne odrednice kvaliteta mentorstva u nastavničkoj profesiji“, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 2016, Vol. 48, br. 1, str. 7–26.

¹¹ Kristina Urbanac, Olja Družić, „Evaluacija terenske nastave studenata socijalnog rada“, *Ljetopis socijalnog rada*, 1999, Vol. 6, No. 1, pp. 39–58.

¹² Kristina Urbanac, *Značaj terenske nastave za razvoj profesionalnog identiteta socijalnih radnika*, nav. delo, str. 61–70.

¹³ International Federation of Social Workers (IFSW), International Association of Schools of Social Work (IASSW), *Global standards for the education and training of the social work profession*, 2004. Available from: <https://www.iassw-aiets.org/wp-content/uploads/2018/08/Global-standards-for-the-education-and-training-of-the-social-work-profession.pdf> (Accessed 20 March 2020).

¹⁴ Nevenka Žegarac, *Standardi za obrazovanje socijalnih radnika u Srbiji: Razvoj kompetencija za kvalitetnu profesionalnu praksu*, Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2016.

¹⁵ Jean E. Rhodes, Renée Spencer, Thomas E. Keller, Belle Liang, Gil Noam, „A Model For The Influence Of Mentoring Relationships On Youth Development“, *Journal Of Community Psychology*, 2006, Vol. 34, No. 6, pp. 691–707.

mentorstva za razvoj profesionalnih i ličnih kompetencija studenata^{16,17,18}. Ističe se važnost savetodavne uloge mentora koja uključuje povratne informacije o razmišljanju studenata o osećanjima i iskustvima tokom prakse^{19,20}. Istraživanje među 201 studenta socijalne politike i socijalnog rada (SPSR) u Srbiji pokazalo je izuzetno visoko zadovoljstvo kvalitetom saradnje sa mentorom. Saradnja sa mentorom je bila prediktivnija za samoprocenu efekata terenske prakse studenata, od karakteristika ustanove u kojoj se sprovodi praksa, tj. nastavne baze²¹. Kvalitativno istraživanje sprovedeno među 45 studenata SPSR u Srbiji²² pokazalo je i značaj prepoznavanja efikasnog ponašanja studenata, podrške u profesionalno teškim situacijama, umerene kontrole studenata i responsivnosti na reakcije studenata.

Istraživanja perspektive mentora pokazuju da uviđaju korisnost terenske prakse za studente socijalnog rada^{23,24}. Kao pozitivan ishod učešća u mentorstvu identifikuju povećano lično zadovoljstvo i obnovljeni osećaj svrhe u svojoj ulozi, povećanje samopouzdanja, socijalne mreže i angažovanosti na

-
- ¹⁶ Ramune Bagdonaite-Stelmokien, Vilma Zydziunaite, "Personal Change of Social Work Students through Establishing the Relationships in Professional Practice", *Society. Integration. Education*, 2015, Vol. I, pp. 46–55.
 - ¹⁷ Jasna Hrnčić, Sanja Polić, „Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada”, *Godišnjak 2019*, 2019, Godina XIII, br. 21, str. 9–36.
 - ¹⁸ Boris Kordić, Lepa Babić, „Uloga mentorstva u razvoju mladih”, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 2012, Vol. 44, br. 1, str. 197–212.
 - ¹⁹ Ramune Bagdonaite-Stelmokien, Vilma Zydziunaite, *Personal Change of Social Work Students through Establishing the Relationships in Professional Practice*, op. cit., pp. 46–55.
 - ²⁰ Jelena Tanasijević, Jasna Hrnčić, „Supervizija terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada”, u Jasna Veljković, Ana Čekerevac (ur.), *Supervizija u socijalnom radu*, Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Beograd, 2019, str. 121–134.
 - ²¹ Jasna Hrnčić, Sanja Polić, *Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 9–36.
 - ²² Jelena Tanasijević, Jasna Hrnčić, *Supervizija terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 121–134.
 - ²³ *Isto*, str. 121–134.
 - ²⁴ Tonya Edmond, Deborah Megivern, Cynthia Williams, Estelle Rochman, Matthew Howard, "Integrating evidence-based practice and social work field education", *Journal of Social Work Education*, 2006, Vol. 42, No. 2, pp. 329–340.

radnom mestu.²⁵ Najčešći nedostaci su nedovoljno vremena za dodatna usavršavanja²⁶ i preopterećenost različitim poslovima i pritiscima^{27,28,29}, što smanjuje motivaciju za mentorski rad³⁰.

Mentori su odgovorni za obezbeđivanje redovnih povratnih informacija studentima i visokoškolskoj ustanovi o realizaciji zadataka i za validaciju znanja, veština i postignuća studenata u radu sa klijentima i njihovog identifikovanja sa profesijom socijalnog rada.^{31,32}

Pregled četiri istraživanja, sprovedena među 100 mentora, ukazuje da je njihova procena ponašanja studenata tokom prakse povezana sa profesionalnim/organizacionim kontekstom i međuljudskim odnosima u organizaciji, i pored potrebe mentora da standardizovano, objektivno i nepristrasno procene.³³ Autori smatraju da su izazovi u objektivnoj proceni studenata tokom realizacije terenske prakse pravilno razumevanje i korišćenje instrumenata za evaluaciju, odnos između mentora i studenta, odgovor studenata na evaluaciju i organizacioni kontekst.³⁴ Drugo istraživanje pokazuje da prilikom

²⁵ Virginia C. Strand, Stephanie Bosco-Ruggiero, "Initiating and Sustaining a Mentoring Program for Child Welfare Staff", *Administration in Social Work*, 2010, Vol. 34, No. 1, pp. 49–67.

²⁶ Tonya Edmond, Deborah Megivern, Cynthia Williams, Estelle Rochman, Matthew Howard, *Integrating evidence-based practice and social work field education*, op. cit., pp. 329–340.

²⁷ *Ibid*, pp. 49–67.

²⁸ Steven M. Shardlow, Stephen Nixon, Jhon Rogers, "The motivation of practice teachers: decisions relating to involvement in practice learning provision", *Learning in Health and Social Care*, 2002, Vol. 1, br. 2, pp. 67–74.

²⁹ Jelena Tanasijević, Jasna Hrnčić, *Supervizija terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 121–134.

³⁰ Steven M. Shardlow, Stephen Nixon, Jhon Rogers, *The motivation of practice teachers: decisions relating to involvement in practice learning provision*, op. cit., pp. 67–74.

³¹ Kristina Urbanac, Marko Buljevac, Lucija Vejmelka, "Teorijski i iskustveni okviri za razvoj modela studentske terenske prakse u području socijalnog rada", *Ljetopis socijalnog rada*, 2016, Vol. 23, br. 1, str. 5–38.

³² Kristina Urbanac, Olja Družić, *Evaluacija terenske nastave studenata socijalnog rada*, nav. delo, p. 39–58.

³³ Marion Bogo, Cheryl Regehr, Roxanne Power, Glenn Regehr, "When Values Collide: Field Instructors' Experiences of Providing Feedback and Evaluating Competence", *The Clinical Supervisor*, 2007, Vol. 26, No. 1/2, pp. 99–117.

³⁴ *Ibid.*, pp. 99–117.

procene studenata socijalnog rada mentori najviše vrednuju ponašanje na profesionalan i primeren način, sposobnost da izgradi efikasan odnos sa kolegama i sa klijentima, razumevanje i primenu etičkog ponašanja, posvećenost bikulturalnoj praksi i sposobnost da efikasno iskoriste superviziju.³⁵

Mnogiautori ukazuju na značaj pozitivne efekte obuke za mentora.^{36,37,38,39,40} Obuka i podrška mentorima povećava zadovoljstvo studenata postignutim ishodom učenjatokom terenske prakse.^{41,42} Nakon obuke povećane su kompetencije mentora za obrazovanje, vođenje praktične nastave i upravljanje stresom^{43,44,45},

³⁵ Kathryn Hay, Michael Dale, Polly Yeung, "Influencing the Future Generation of Social Workers': Field Educator Perspectives on Social Work Field Education", *Advances in Social Work & Welfare Education*, 2016, Vol. 18, No. 1, pp. 39–54.

³⁶ Jacob K. Tebes, Samantha L. Matlin, Scott J. Migdole, Melanie S. Farkas, Roy W. Money, Lawrence Shulman, Michael A. Hoge, "Providing Competency Training to Clinical Supervisors Through an Interactional Supervision Approach", *Research on Social Work Practice*, 2011, Vol. 21, No. 2, pp. 190–199.

³⁷ Meltem Yalin Ucar, "The Effect of Mentor Training Program on Competence and Attitude Regarding Mentorship", *Journal of Family, Counseling, and Education*, 2017, Vol. 2, No. 1, pp. 50–71.

³⁸ George Karpetsis, Eleni Athanasiou, "Training Fieldwork Supervisors of Social Work Students at a South European University: Evaluation of the Effectiveness of a Relational Psychodynamic Model", *Journal of Social Work Practice*, 2017, Vol. 31, No. 1, pp. 37–49.

³⁹ Anna Lofmark, Asa Morberg, Lennart S. Ohlund, Julian Ilicki, "Supervising mentors' lived experience on supervision in teaching, nursing and social care education", *High Educ*, 2009, No. 57, pp. 107–123.

⁴⁰ Kristina Urbanc, Marko Buljevac, Lucija Vejmelka, "Teorijski i iskustveni okviri za razvoj modela studentske terenske prakse u području socijalnog rada", *Ljetopis socijalnog rada*, nav. delo, str. 5–38.

⁴¹ *Isto*, str. 5–38.

⁴² Anna Lofmark, Asa Morberg, Lennart S. Ohlund, Julian Ilicki, *Supervising mentors' lived experience on supervision in teaching, nursing and social care education*, op. cit., pp. 107–123.

⁴³ Jacob K. Tebes, Samantha L. Matlin, Scott J. Migdole, Melanie S. Farkas, Roy W. Money, Lawrence Shulman, Michael A. Hoge, *Providing Competency Training to Clinical Supervisors Through an Interactional Supervision Approach*, op. cit., pp. 190–199.

⁴⁴ George Karpetsis, Eleni Athanasiou, *Training Fieldwork Supervisors of Social Work Students at a South European University: Evaluation of the Effectiveness of a Relational Psychodynamic Model*, op. cit., pp. 37–49.

⁴⁵ Meltem Yalin Ucar, *The Effect of Mentor Training Program on Competence and Attitude Regarding Mentorship*, op. cit., pp. 50–71.

njihovo zadovoljstvo poslom⁴⁶ i pozitivan stav prema praktičnoj nastavi⁴⁷. Mentori ističu značaj podrške za mentorski rad od strane univerzitetskog osoblja i u nastavnoj bazi⁴⁸ od strane kolega⁴⁹ i supervizora⁵⁰, da bi efikasno delovali, bili motivisani i podržali studente na praksi.

Naši nacionalni standardi i kompetencije za obrazovanje socijalnih radnika ističu značaj partnerskog odnosa između visokoškolskih ustanova i organizacija u kojima se realizuje terenska praksa⁵¹ i uloge kvalifikovanih i iskusnih mentora, koji treba da budu uključeni u razvoj kurikuluma, donošenje odluka o načinu izvođenja praktične nastave i terenske prakse i u evaluaciju rada studenata^{52,53}. Mentorstvu je posvećen jedan od ukupno šest Standarda praktične obuke u obrazovanju socijalnih radnika⁵⁴. Detaljnije se određuju odgovornosti mentora kao supervizora i evaluatora terenske prakse studenata.⁵⁵ Definisani su ciljevi učenja terenske prakse, zadaci mentora i kriterijumi

⁴⁶ Jacob K. Tebes, Samantha L. Matlin, Scott J. Migdole, Melanie S. Farkas, Roy W. Money, Lawrence Shulman, Michael A. Hoge, *Providing Competency Training to Clinical Supervisors Through an Interactional Supervision Approach*, op. cit., pp. 190–199.

⁴⁷ Meltem Yalin Ucar, *The Effect of Mentor Training Program on Competence and Attitude Regarding Mentorship*, op. cit., pp. 50–71.

⁴⁸ Anna Lofmark, Asa Morberg, Lennart S. Ohlund, Julian Ilicki, Supervising mentors' lived experience on supervision in teaching, nursing and social care education, op. cit., pp. 107–123.

⁴⁹ Kathryn Hay, Michael Dale, Polly Yeung, *Influencing the Future Generation of Social Workers: Field Educator Perspectives on Social Work Field Education*, op. cit., pp. 39–54.

⁵⁰ Steven M. Shardlow, Stephen Nixon, Jhon Rogers, *The motivation of practice teachers: decisions relating to involvement in practice learning provision*, op. cit., pp. 67–74.

⁵¹ Nevenka Žegarac, Natalija Perišić, Tamara Džamonja Ignjatović, Anita Burgund, Dragana Stanković, Marina Pantelić, „Opšti standardi i kompetencije za obrazovanje socijalnih radnika”, u: Nevenka Žegarac (ur.), *Standardi za obrazovanje socijalnih radnika u Srbiji: Razvoj kompetencija za kvalitetnu profesionalnu praksu*, Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Beograd, 2016, str. 49–65.

⁵² *Isto*, str. 49–65.

⁵³ Jasna Hrnčić, Nevenka Žegarac, Anita Burgund, „Standardi praktične obuke u obrazovanju socijalnih radnika”, u: Nevenka Žegarac (ur.), *Standardi za obrazovanje socijalnih radnika u Srbiji: Razvoj kompetencija za kvalitetnu profesionalnu praksu*, Beograd: Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Beograd, 2016, str. 123–131.

⁵⁴ *Isto*, str. 126–131.

⁵⁵ *Isto*.

za evaluaciju postignuća studenata od strane mentora, studenta i predmetnog nastavnika.⁵⁶ Podrška mentorstvu uključuje i obaveznu obuku za mentorstvo od strane visokoškolske ustanove. U mnogim razvijenim zemljama obuka je zakonski obavezujuća i mentori su posebno plaćeni za ovaj rad⁵⁷, ali kod nas nije tako. U skladu sa Standardima, u organizaciji Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Beogradu (FPN-UB) kreirane su, pilotirane, evaluirane⁵⁸ i akreditovane⁵⁹ osnovna (u trajanju od jednog dana) i napredna obuka za mentorski rad (u trajanju od dva dana), specijalizovane za oblast SPSR⁶⁰. Njihov cilj je razvijanje veština optimalnog mentorskog vođenja studenta i drugih praktikanata na praktičnoj obuci u socijalnoj zaštiti u skladu sa standardima i kompetencijama za obrazovanje socijalnih radnika tokom praktične obuke u oblasti.⁶¹ Jednu ili obe ove obuke završilo je 20 stručnjaka 2016. godine u organizaciji odeljenja za SPSR FPN-UB. Uslov pohađanja je bila raznovrsnost organizacija iz kojih učesnici dolaze. Polaznici su oba programa procenili kao značajna i korisna za mentorski rad i profesionalni razvoj.⁶²

Iako postoje jasna saznanja o važnosti kvaliteta mentorskog vođenja terenske prakse studenata pomažućih profesija, nedostaju obimnija istraživanja terenske prakse socijalnog rada u Srbiji iz perspektive mentora. U svrhu daljeg unapređenja terenske prakse budućih socijalnih radnika, sprovedeno je istraživanje sa ciljem povećanja razumevanja perspektive i potreba mentora terenske prakse, procesa procene studenata na terenskoj praksi od strane mentora i povezanosti perspektive mentora sa edukacijom za mentorski rad.

Istraživačka pitanja su: 1) Kakva je perspektiva i koje su potrebe mentora terenske prakse studenata osnovnih studija SPSR FPN-UB u odnosu na visoko-

⁵⁶ Isto.

⁵⁷ Nedreta Šerić, Sanela Šadić, „Iskustva mentora i studenata socijalnog rada na studijskoj praksi”, *Sarajevski žurnal za društvena pitanja*, 2014, Vol. 3, br. 1–2, str. 97–116.

⁵⁸ Jasna Hrnčić, Nevenka Žegarac, „Programi obuke za mentore praktične obuke u oblasti socijalnog rada i socijalne politike”, *Socijalna politika*, 2018, Vol. 53, br. 1, str. 87–98.

⁵⁹ Republički zavod za socijalnu zaštitu, *Razvoj opštih kompetencija u socijalnoj zaštiti*, Republički zavod za socijalnu zaštitu, Beograd. Dostupno preko: <http://www.zavodsz.gov.rs/sr/akreditacija/katalog-akreditovanih-programa-obuke/razvoj-op%C5%A1tih-kompetencija-u-socijalnoj-za%C5%A1titi/> (Pristupljeno 10. marta 2020).

⁶⁰ Jasna Hrnčić, Nevenka Žegarac, „Programi obuke za mentore praktične obuke u oblasti socijalnog rada i socijalne politike”, nav. delo, str. 87–98.

⁶¹ Isto, str. 87–98.

⁶² Isto.

školsku ustanovu, studente, nastavnu bazu, socijalnu podršku za mentorski rad i efekte terenske prakse na razvoj stručnih kompetencija mentora?, 2) Kakvi su odnosi između različitih aspekata procene mentora koji se odnose na studente: zadovoljstva saradnjom mentora sa studentima na stručnoj praksi, zadovoljstva odnosom studenata prema svojim obavezama, prema klijentima, prema kolegama i zadovoljstva efektima terenske prakse na kompetencije studenata?

Pretpostavlja se da će se mentori koji su završili formalnu obuku za mentorski rad, u poređenju sa mentorima koji je nisu završili, značajno razlikovati u proceni aspekata terenske prakse na koje se obuka za mentore odnosi, u smislu: većeg zadovoljstva svojim uticajem kao mentora na unapređenje programa realizacije prakse na FPN-UB i u nastavnoj bazi, svojom edukacijom za mentorski rad, mogućnostima daljeg napredovanja u poziciji mentora, saradnjom sa studentima, odnosom studenata na stručnoj praksi prema svojim obavezama, prema klijentima i prema kolegama, načinom evaluacije prakse studenata i efektima koje praksa ima na razvoj svojih stručnih kompetencija i kompetencija studenata, kao i pozitivnijeg procenjivanja očekivanja predstavnika FPN-UB i studenata u vezi realizacije prakse i ređe potrebe za dodatnom obukom za mentorski rad.

METOD

Instrument

Primenjen je upitnik za procenu iskustava na upravo završenoj terenskoj praksi studenata Procena studentske prakse od strane mentora – SPM1. Konstruisan je za potrebe istraživanja od strane tima FPN-UB sa ciljem evaluacije i potencijalnog unapređenja terenske prakse, a na osnovu Standarda praktične obuke⁶³, nalaza istraživanja iskustava mentora terenske prakse studenata SPSR, diskusije sprovedene u fokus grupi⁶⁴ i kvantitativnog istraživanja iskustava u terenskoj praksi sprovedenog među studentima SPSR⁶⁵.

Upitnik se sastoji od pet tematskih celina. Prva se odnosi na karakteristike uzorka (sociodemografske podatke, zapošljavanje i iskustvo u mentorskom radu).

⁶³ Jasna Hrnčić, Nevenka Žegarac, Anita Burgund, *Standardi praktične obuke u obrazovanju socijalnih radnika*, nav. delo, str. 123–131.

⁶⁴ Jelena Tanasijević, Jasna Hrnčić, *Supervizija terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 121–134.

⁶⁵ Jasna Hrnčić, Sanja Polić, *Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 9–36.

Drugi deo upitnika sadrži tri stavke koje se odnose na formalnu obuku za mentorski rad (tri stavke: da li je završena, koliko je trajala i u čijoj organizaciji je realizovana), kao i dve stavke koje se odnose na optimalnost broja studenata sa kojima su radili kao mentor u poslednjih godinu dana i broja sati stručne prakse koji studenti SPSR realizuju u njihovoj organizaciji, na koje se odgovara na trostepenoj skali (optimalan, previše veliki, previše mali). U upitniku je korišćen termin „stručna praksa” zbog toga što je to naziv predmeta na studijama SPSR FPN-UB koji obuhvataju terensku praksu (Stručna praksa 1, 2, 3 i 4).

Treća celina se odnosi na procenu zadovoljstva različitim aspektima terenske prakse. Sadrži 17 stavki zatvorenog tipa, na koje se odgovora dvostepeno: prvo se određuje da li je ispitanik imao navedeni aspekt prakse i uvid u njega. Ako nije, zaokružuje 0, a ukoliko jeste, ocenjuje svoje zadovoljstvo njime na petostepenoj skali Likertovog tipa (1 – potpuno nezadovoljan, 5 – potpuno zadovoljan). Četiri stavke se odnose na organizaciju prakse od strane FPN-UB: način organizacije prakse od strane FPN-UB, saradnja sa Odeljenjem za SPSR FPN-UB, način evaluacije terenske prakse studenata, uticaj mentora na unapređenje programa realizacije prakse na FPN-UB. Na studente se odnosi pet stavki: saradnja mentora sa studentima na stručnoj praksi, odnos studenata prema svojim obavezama, prema klijentima i prema kolegama, efekti prakse na kompetencije studenata. Na nastavnu bazu se odnose tri stavke: način organizacije prakse, resursi za realizaciju prakse, uticaj mentora na unapređenje programa realizacije prakse u nastavnoj bazi. Podrška koju mentori dobijaju za mentorski rad se procenjuje na četiri ajtema: edukacija, podrška rukovodilaca, supervizija i mogućnost daljeg napredovanja u poziciji mentora. Jedna stavka se odnosi na efekte koje stručna praksa ima na razvoj stručnih kompetencija mentora.

Četvrti deo upitnika obuhvata pet stavki zatvorenog tipa koje se odnose na mišljenje mentora o nekim pitanjima važnim za realizaciju terenske prakse od strane FPN-UB. Imam dovoljno vremena da se u okviru redovnog posla posvetim studentu na praksi”, „Očekivanja predstavnika fakulteta (FPN) u vezi realizacije prakse su previše zahtevna”, „Očekivanja studenata od mentora su previše zahtevna”, „Potrebna mi je dodatna obuka za mentorski rad”, i „Stručna praksa je kvalitetnija ako se obavlja kontinuirano svakog radnog dana dok se ne popuni broj sati prakse, nego kada se obavlja sa prekidima”. Odgovara se na petostepenoj skali Likertovog tipa (1 – potpuno netačno, 5 – potpuno tačno).

Peti deo upitnika sadrži dva otvorena pitanja o potrebama mentora: „Šta biste promenili u načinu na koji se realizuje stručna praksa?” i „Na koji način je moguće unaprediti saradnju između FPN-UB i organizacije u kojoj ste zaposleni kako bi se poboljšao kvalitet stručne prakse?”

Uzorak

U istraživanje je uključeno 50 mentora terenske prakse studenata SPSR na FPN-UB. Uslov za ulazak u uzorak bilo je iskustvo u mentorskom radu sa studentima SPSR FPN-UB i radni odnos u nekoj od radnih organizacija koje su imale saradnju sa FPN-UB kao nastavne baze za terensku praksu u trenutku istraživanja. Pri selekciji se vodilo računa da budu zastupljene sve ključne organizacije sa kojima FPN-UB sarađuje u realizaciji terenske prakse studenata SPSR, svi uzrasti i dužine „mentorskog staža“, kao i različite hijerarhijske pozicije (stručni radnici, supervizori, koordinatori i rukovodioci). Takođe, nastojalo se da budu zastupljeni mentori koji su među 20 stručnjaka koji su 2016. godine završili osnovnu i/ili naprednu obuku za mentore studenata specijalizovanu za oblast socijalnog rada i socijalne politike u organizaciji FPN-UB. Uslov uključivanja u ovu obuku bila je raznovrsnost organizacija iz kojih dolaze.

Ispitanici su bili uzrasta od 25 do 61 godine ($M = 44,14$; $SD = 1,51$), većinom ženskog pola (95,0%). Najviše je bilo zaposlenih u centrima za socijalni rad (38,0%), zatim u gerontološkim centrima (18,0%), ustanovama za zaštitu dece (16,0%) i nevladinim organizacijama (14,0%), u ustanovama zdravstvene zaštite (6,0%), Republičkom zavodu za socijalnu zaštitu (2,0%), kaznenom zavodu (2,0%) i Crvenom krstu (2,0%). Dužina angažovanja u mentorstvu je bila u rasponu od 1 do 28 godina ($Mdn = 5$ god). U poslednjoj godini su najčešće bili mentori troje studenata SPSR ($Mdn = 3$), u rasponu od jednog ($N = 4$) do 65 studenata ($N = 1$). Većina (74,0%) je završila osnovne univerzitetske studije, 2,0% je završilo višu školu, a master ili specijalističke studije 23,0%. Najčešće je bilo obrazovanje za socijalnog radnika (84,0%), zatim za pedagoga (10,0%), specijalnog pedagoga (4,0%) i politikologa (2,0%). Najčešće su obavljali poslove socijalnog radnika (52,0%), zatim voditelja slučaja (26,0%), supervizora (6,0%), rukovodioca (2,0%) i koordinatora (2,0%); još 6,0% ih je bilo u drugim pozicijama. Od ukupnog broja ispitanika 92% je bilo iz Beograda.

Postupak prikupljanja podataka

Mentori terenske prakse studija SPSR FPN-UB iz različitih organizacija, različitog uzrasta i iskustva u mentorskom radu kontaktirani su i motivisani da popune upitnik SPM1. Posebno je bilo značajno da se uključe mentori koji su završili formalnu obuku za mentorski rad. Upitnik su dobrovoljno i anonimno popunjavali u okviru sastanaka u malim grupama ili elektronski, putem mejlova.

Postupak obrade podataka

Postupci kvantitativne obrade, izvedeni u programu SPSS 22, obuhvatili su deskriptivnu statistiku, Pearsonove korelacije i t-test. Proces kvalitativne obra-

de podataka je uključivao analizu sadržaja i post hoc kategorizaciju odgovora na oba otvorena pitanja zajedno (pošto je drugo pitanje poseban slučaj prvog pitanja).

REZULTATI

Perspektiva i potrebe mentora

Formalnu obuku za mentorstvo završilo je 11 mentora. Dvoje je imalo jednodnevnu, troje dvodnevnu i šestoro trodnevnu obuku. Od toga je devet mentora, iz osam različitih tipova organizacija, završilo dva ($N = 3$) ili tri dana ($N = 6$) pomenute osnovne i/ili napredne obuke specijalizovane za oblast SPSR. Broj studenata kojima su bili mentori u poslednjih godinu dana je za većinu bio optimalan (83,7%), za 4,1% previše veliki i za 12,2% previše mali. Broj sati stručne prakse koji studenti SPSR realizuju u radnoj organizaciji je za 83,3% ispitanika bio optimalan, za 8,3% previše veliki, a za 8,3% previše mali.

Deskriptivna statistika rezultata perspektive mentora u odnosu na relevantne aspekte realizacije terenske prakse data je u tabelama 1 i 2.

Tabela 1. Deskriptivna statistika po stavkama za zadovoljstvo mentora aspektima prakse

Stavka	N	Odgovor 0 [#]	Odgovori 1 i 2 [#]	Odgovori 4 i 5 [#]	M*	SD*
1. Način organizacije prakse od strane Fakulteta političkih nauka (FPN-UB).	50	2 4,0%	1 2,0%	39 78,0%	4,31	0,904
2. Saradnja sa Odeljenjem za socijalnu politiku i socijalni rad FPN-UB u realizaciji stručne prakse.	50	3 6,0%	1 2,0%	40 80,0%	4,57	0,878
3. Način organizacije stručne prakse u Vašoj organizaciji.	49	1 2,0%	6 12,3%	36 73,5%	3,98	1,120
4. Resursi za realizaciju prakse u Vašoj organizaciji.	50	0 0,0%	10 20,0%	33 66,0%	3,76	1,302
5. Uticaj koji imate kao mentor na unapređenje programa realizacije prakse u Vašoj organizaciji.	49	4 8,2%	5 10,2%	28 57,2%	3,80	1,057

6. Uticaj koji imate kao mentor na unapređenje programa realizacije prakse na FPN-UB.	49	8 16,3%	7 14,3%	21 42,9%	3,46	1,206
7. Podrška od strane nadređenih za Vaš mentorski rad.	49	4 8,2%	8 16,4%	30 61,3%	3,87	1,342
8. Supervizija Vašeg mentorskog rada.	50	14 28,0%	10 20,0%	19 38,0%	3,50	1,595
9. Vaša edukacija za mentorski rad.	48	21 43,8%	3 6,3%	20 41,7%	3,89	1,155
10. Mogućnosti daljeg napredovanja u poziciji mentora.	50	12 24,0%	5 10,0%	19 38,0%	3,29	1,412
11. Vaša saradnja sa studentima na stručnoj praksi.	49	0 0,0%	1 2,0%	46 93,8%	4,59	0,674
12. Odnos studenata na stručnoj praksi prema svojim obavezama.	50	0 0,0%	0 0,0%	44 88,0%	4,42	0,702
13. Odnos studenata na stručnoj praksi prema klijentima.	50	0 0,0%	0 0,0%	44 88,0%	4,56	0,704
14. Odnos studenata na stručnoj praksi prema kolegama.	50	0 0,0%	0 0,0%	48 96,0%	4,72	0,536
15. Način evaluacije stručne prakse studenata.	49	3 6,1%	1 2,0%	33 67,3%	4,02	0,830
16. Efekat koji stručna praksa ima na razvoj stručnih kompetencija studenata.	50	2 4,0%	0 0,0%	44 88,0%	4,44	0,649
17. Efekat koji stručna praksa ima na razvoj Vaših stručnih kompetencija.	50	1 2,0%	3 6,0%	36 72,0%	4,08	0,932

*M i SD su dati samo za ispitanike koji nisu zaokružili odgovor 0.

*Odgovor 0 znači da mentor nije imao taj aspekt ili nema uvid u njega; odgovori 1 i 2 ukazuju na nezadovoljstvo (u potpunosti ili delimično nezadovoljan), a odgovori 4 i 5 na zadovoljstvo (delimično ili u potpunosti zadovoljan).

Tabela 2. Deskriptivna statistika po stavkama za mišljenje mentora prema relevantnim pitanjima o realizaciji terenske prakse

Stavka	N	Odgovori 1 i 2	Odgovori 4 i 5	M	SD
1. Imam dovoljno vremena da se u okviru redovnog posla posvetim studentu na praksi.	50	16 32,0%	16 32,0%	2,98	1,253
2. Očekivanja predstavnika fakulteta (FPN) u vezi realizacije prakse su previše zahtevna.	48	31 64,6%	8 16,7%	2,21	1,237
3. Očekivanja studenata od mentora su previše zahtevna.	50	31 62,0%	7 14,0%	2,10	1,216
4. Potrebna mi je dodatna obuka za mentorski rad.	50	18 36,0%	17 34,0%	2,98	1,348
5. Stručna praksa je kvalitetnija ako se obavlja kontinuirano svakog radnog dana dok se ne popuni broj sati prakse, nego kada se obavlja sa prekidima.	50	12 24,0%	31 62,0%	3,70	1,529

Pokazuje da je na prvo otvoreno pitanje odgovorilo 48,0% mentora, a na drugo njih 50,0%. Mnogi su dali više odgovora na isto pitanje; tri odgovora su bila nevalidna. Najviše je bilo sugestija za organizaciju prakse od strane FPN-UB (N = 14). Sedam se odnosilo na potrebu da se odvoji posebno vreme tokom školske godine za realizaciju prakse, tokom koga studenti ne pohađaju nastavu na FPN-UB. Dva odgovora sugerisala su duži i jedan kraći broj sati terenske prakse, a još četiri su se odnosila na pojedinačne detalje u organizaciji prakse. Potreba za promenom načina organizacije terenske prakse u nastavnoj bazi iskazana je u 10 odgovora. Šest se odnosilo na nedostatak vremena tokom radnog dana za poslove mentora. Ostala četiri su se odnosila na potrebu za većom samostalnošću mentora u organizaciji prakse, definisanjem odnosa nastavne baze prema zaposlenom mentoru, obezbeđivanjem osnovnih materijalnih uslova za mentorski rad i prilagođavanjem broja studenata mogućnostima mentora da im se posvete. Pet odgovora je iskazivalo potrebu za boljom saradnjom između FPN-UB i nastavne baze.

Na potrebu za većom podrškom za mentorstvo odnosilo se 12 odgovora. Tri su se odnosila na podršku od strane predstavnika FPN-a i još tri na podršku od strane rukovodilaca u nastavnoj bazi tokom realizacije prakse kroz uključivanje drugih kolega u upućivanje studenata u stručni postupak (N = 2) i podršku za realizovanje zadataka mentora (N = 1). Šest odgovora se odnosilo na potrebu za edukacijom za mentorstvo. Dva su direktno iskazala potrebu za formalnom i vršnjačkom edukacijom. Četiri su ukazala na ovu potrebu indirektno, kroz potrebu za definisanjem jasnih ciljeva terenske prakse i odnosa između mentora i studenta, i potrebu za pripremom studenata za konkretne

zadatke prakse. Naime, sve je to već sadržano u Standardima praktične obuke u obrazovanju socijalnih radnika⁶⁶, što bi mentori znali da su završili obuku.

Dva odgovora su ukazala na problem nemotivisanosti za ulogu mentora zbog preopterećenosti i nedovoljne samostalnosti u organizaciji terenske prakse. Rešenja koja predlažu (osim rasterećenja i osamostaljivanja mentora) su jasnije definisanje pozicije mentora u odnosu na fakultet i nastavnu bazu, selekcija za mentore osoba koje su spremne i voljne da mentorstvo obavljaju posvećeno i odgovorno i pravljenje mreže mentora.

Na kraju, 12 odgovora se odnosilo na pohvale za saradnju sa FPN-UB (N = 8) studente (N = 3), organizaciju terenske prakse od strane FPN-UB (N = 2) i obuku za mentore u organizaciji FPN-UB (N = 1).

Povezanost između aspekata procene mentora koji se odnose na studente

Radi ispitivanja povezanosti između različitih aspekata procene mentora koji se odnose na studente urađeno je niz linearnih korelacija (Tabela 3). Pokazala se izuzetno visoka korelacija između zadovoljstva odnosom studenata sa kolegama i zadovoljstva odnosom studenata prema klijentima. Sve ostale korelacije su takođe značajne, osim korelacije između zadovoljstva saradnjom mentora sa studentima i zadovoljstva efektima terenske prakse na kompetencije studenata. Najviša korelacija zadovoljstva efektom terenske prakse na kompetencije studenata bila je sa zadovoljstvom odnosom studenata prema kolegama.

Tabela 3. Pirsonova korelacija između procene zadovoljstva odnosima i ponašanjem studenata na praksi i zadovoljstva efektom prakse na njihove kompetencije

Stavka ¹	Odnos studenata prema obavezama	Odnos studenata prema klijentima	Odnos studenata prema kolegama	Efekat na kompetencije studenata
Saradnja sa studentima	0,358*	0,393**	0,302*	0,046
Odnos studenata prema obavezama		0,793**	0,644**	0,354*
Odnos studenata prema klijentima			0,856**	0,451**
Odnos studenata prema kolegama				0,473**

¹ Rezultati su dati samo za ispitanike koji nisu zaokružili odgovor 0.

* Značajno na nivou 0,05 ** Značajno na nivou 0,01.

⁶⁶ Jasna Hrnčić, Nevenka Žegarac, Anita Burgund, *Standardi praktične obuke u obrazovanju socijalnih radnika*, nav. delo, str. 123–131.

Specifičnosti mentora koji su završili formalnu obuku za mentorstvo

Radi utvrđivanja značajnosti razlika između aritmetičkih sredina rezultata mentora koji jesu završili formalnu edukaciju za mentorski rad i onih koji nemaju ovu obuku urađena je serija t-testova (Tabela 4). Pokazalo se da je istraživačka hipoteza delimično potvrđena. Mentori koji su završili obuku su bili značajno zadovoljniji svojom edukacijom za mentorski rad, mogućnostima daljeg napredovanja kao mentora, načinom evaluacije prakse studenata i efektima prakse na stručne kompetencije studenata i svoje stručne kompetencije i značajno ređe su smatrali da su očekivanja predstavnika FPN-UB u vezi realizacije prakse previše zahtevna. Marginalna značajnost razlika između aritmetičkih sredina pokazala se na varijablama zadovoljstva svojim uticajem na unapređenje realizacije prakse na FPN-UB i saradnjom sa studentima, gde su rezultati mentora sa formalnom obukom bili viši od rezultata mentora bez ove obuke. Kako se radi o malom broju ispitanika u uzorku ($N < 20$), može se smatrati da je i marginalna značajnost informativna.⁶⁷ Nije bilo značajnih razlika na varijablama: zadovoljstvo svojim uticajem na unapređenje realizacije prakse u nastavnoj bazi, odnosom studenata prema obavezama, prema klijentima i prema kolegama; potreba za dodatnom obukom za mentorski rad i procena da su očekivanja studenata od mentora previše zahtevna.

Tabela 4. Značajnost razlika između aritmetičkih sredina rezultata mentora koji su završili formalnu obuku za mentorstvo i mentora koji ovu obuku nemaju

Stavka	Formalna obuka za mentorstvo				t-test		
	Da		Ne				
	N	M (SD)	N	M (SD)	t	df	Znač.
Zadovoljstvo ¹ :							
• svojim uticajem na unapređenje realizacije prakse na FPN-UB	9	4,11 (0,928)	32	3,28 (1,224)	-1,880	39	0,068
• svojim uticajem na unapređenje realizacije prakse u nastavnoj bazi	11	4,09 (1,044)	34	3,71 (1,060)	-1,051	43	0,299

⁶⁷ Jullie Pallant, *SPSS Priručnik za preživljavanje, prevod 3. izdanje*, Mikro knjiga, Beograd, 2009, str. 202.

• svojom edukacijom za mentorski rad	11	4,64 (0,674)	16	3,38 (1,147)	-3,267	25	0,003
• mogućnostima daljeg napredovanja kao mentora	9	4,11 (1,269)	29	3,03 (1,375)	-2,086	36	0,044
• saradnjom sa studentima*	11	4,82 (0,405)	38	4,53 (0,725)	-1,722	30,2	0,095
• odnos studenata prema obavezama*	9	4,78 (0,441)	41	4,34 (0,728)	-2,348	19,1	0,030
• odnos studenata prema klijentima	11	4,73 (0,467)	39	4,51 (0,756)	-1,154	26,5	0,259
• odnos studenata prema kolegama	11	4,73 (0,467)	39	4,72 (0,560)	-0,050	48	0,963
• načinom evaluacije prakse studenata	9	4,56 (0,726)	37	3,90 (0,809)	-2,247	44	0,030
• efektima prakse na stručne kompetencije studenata*	11	4,73 (0,467)	37	4,35 (0,676)	-2,096	23,8	0,047
• efektima prakse na svoje stručne kompetencije	11	4,73 (0,647)	38	3,90 (0,924)	-2,788	47	0,008
Prezahtevna očekivanja predstavnika FPN-UB u vezi realizacije prakse *	11	1,73 (0,647)	37	2,35 (1,338)	2,123	35,6	0,041
Prezahtevna očekivanja studenata od mentora*	11	1,73 (0,786)	39	2,21 (1,301)	1,514	27,2	0,142
Potrebna dodatna obuka za mentorski rad	11	2,55 (1,21)	39	3,10 (1,373)	1,217	48	0,230

¹ Rezultati su dati samo za ispitanike koji nisu zaokružili odgovor 0. *Primenjen je Welch t-test jer je Levinov test homogenosti uzoraka bio značajan.

Kada se posmatra odnos između devetoro mentora koji su završili specijalizovanu obuku za mentorstvo u oblasti SPSR i ostalih koji je nisu završili pokazuje se da su značajne i marginalno značajne razlike češće i ponekad neočekivane. U Tabeli 5 su prikazani rezultati poređenja ove dve grupe u kojima se pokazao drugačiji rezultat t-testa od rezultata poređenja svih mentora koji su završili formalnu obuku i onih koji nisu. Prvi put su se pokazali značajno viši

rezultati onih koji su završili specijalizovanu obuku na varijablama: „zadovoljstvo odnosom studenata prema obavezama“, „zadovoljstvo saradnjom sa Odeljenjem za SPSR“ i „stručna praksa je kvalitetnija ako se obavlja kontinuirano“ i marginalno niži rezultati na varijabli „potreba za dodatnom obukom za mentorski rad“. Na dve varijable se povećala značajnost razlika sa marginalne na značajnu: „zadovoljstvo svojim uticajem na unapređenje realizacije prakse na FPN-UB“ i „zadovoljstvo saradnjom sa studentima“, dok se značajnost razlika smanjila na marginalnu na varijabli „zadovoljstvo načinom evaluacije prakse“. Kako je uzorak mentora koji su završili obuku mali rezultati ukazuju na robusne razlike između posmatranih grupa.

Radi razumevanja neočekivanog nalaza da mentori koji su završili specijalizovanu obuku ređe smatraju da je potrebna kontinuirana terenska praksa iz dana u dan, urađene su dodatne analize koje su pokazale da je 15 od ukupno 31 mentora koju su smatrali da praksa treba da se obavi u kontinuitetu zaposleno u centru za socijalni rad (CSR), dok je samo jedan mentor od devet koji su završili specijalizovanu obuku za mentorstvo bio tu zaposlen. Praksa studenata SPSR se zaista obavlja u kontinuitetu u CSR-ima.

Tabela 5. Značajnost razlika između aritmetičkih sredina specifična za rezultate mentora koji su završili specijalizovanu obuku za mentorstvo

Stavka	Formalna obuka za mentorstvo				t-test		
	Da		Ne				
	N	M (SD)	N	M (SD)	t	df	sign.
Zadovoljstvo ¹ :							
• svojim uticajem na unapređenje realizacije prakse na FPN-UB	7	4,29 (0,951)	34	3,29 (1,194)	-2,059	39	0,046
• saradnjom sa studentima*	9	4,89 (0,333)	40	4,52 (0,716)	-2,295	27,2	0,030
• odnosom studenta prema obavezama*	9	4,78 (0,441)	41	4,34 (0,728)	-2,348	19,1	0,030
• načinom evaluacije prakse studenata	7	4,51 (0,787)	37	3,92 (0,807)	-1,963	44	0,056
• saradnjom sa Odeljenjem za SPSR	9	4.89 (0,333)	38	4,50 (0,952)	-2,045	38,0	0,048

Potrebna je dodatna obuka za mentorski rad	11	2,22 (0,972)	39	3,15 (1,370)	1,913	48	0,062
Stručna praksa je kvalitetnija ako se obavlja kontinuirano	9	2,67 (1,732)	41	3,93 (1,403)	2,339	48	0,024

¹ Rezultati su dati samo za ispitanike koji nisu zaokružili odgovor 0. *Primenjen je Welch t-test jer je Levinov test homogenosti uzoraka bio značajan.

DISKUSIJA

Kvantitativni i kvalitativni rezultati pokazuju da su mentori najzadovoljniji aspektima koji se odnose na studente. Nalaz je u skladu sa istraživanjem iz perspektive studenata SPSR koji su u velikoj većini procenili pozitivno odnos sa mentorom.⁶⁸ Ipak, jedna sedmina mentora smatra da su očekivanja studenata od mentora previše zahtevna, što se može tumačiti u svetlu nalaza da mentori nemaju vremena da se u okviru redovnog posla posvete studentima na praksi.

Rezultati sugerišu da je praksa bazično dobro postavljena od strane Odeljenja za SPSR FPN-UB, budući da su mentori uglavnom bili zadovoljni organizacijom terenske prakse od strane FPN-UB, što potvrđuje istraživanje iz perspektive studenata.⁶⁹ Pokazuje se i potreba za unapređenjem rada. Iako Standardi praktične obuke definišu da se mentori podstiču da svojim predlozima unaprede teorijsku i praktičnu obuku u skladu sa potrebama prakse⁷⁰, ovim uticajem je zadovoljno manje od polovine mentora, što ukazuje na potrebu za njihovim većim uključivanjem od strane FPN-UB. Najčešća potreba za unapređenje organizacije prakse je da se obavlja kontinuirano svakog radnog dana, tj. da se odredi vreme tokom školske godine koje je predviđeno samo za realizaciju prakse. I istraživanje terenske prakse iz perspektive studenata SPSR je pokazalo da je njihov najčešći problem da ne uspevaju da usklade obaveze na fakultetu i na terenskoj praksi.⁷¹ Određivanje u rasporedu nastave adekvatnog broja uzastopnih radnih dana za realizaciju prakse može dovesti do nemogućnosti već preopterećenih mentora da u kratkom vremenskom okviru prime sve studente koji obavljaju prasku u njihovoj ustanovi. Mentore

⁶⁸ Jasna Hrnčić, Sanja Polić, *Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 9–36.

⁶⁹ *Isto*, str. 9–36.

⁷⁰ Jasna Hrnčić, Nevenka Žegarac, Anita Burgund, *Standardi praktične obuke u obrazovanju socijalnih radnika*, nav. delo, str. 127.

⁷¹ Jasna Hrnčić, Sanja Polić, *Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 9–36.

u Beogradu bi mogli rasteretiti ako bi studenti imali obavezu obavljanja prakse u svom mestu prebivališta. Broj sati terenske prakse odeljenja SPSR FPN-UB odgovara većini mentora, što je u skladu sa perspektivom studenata prema ovom pitanju.⁷² Nalaz da jedna šestina mentora smatra da su očekivanja predstavnika FPN-UB u vezi realizacije prakse previše zahtevna tumačimo takođe preopterećenošću mentora.

Ređe je prisutno zadovoljstvo organizacijom terenske prakse u nastavnoj bazi mentora. Na najčešći problem – nedostatak radnog vremena za mentorstvo – ukazuju i druga istraživanja.^{73,74,75} Negativna procena uticaja mentora na unapređenje programa realizacije prakse u nastavnoj bazi sugeriše da njihova participacija često izostaje.

Zabrinjava nedostatak adekvatne podrške za mentorski rad kod mnogih mentora. Nedovoljna edukacija za mentorski rad može biti odraz nedostatka vremena za korišćenje dostupnih resursa za unapređenje kompetencija, kako sugeriše Edmond (Edmond) i sar.⁷⁶ Nalaz da je manji procenat mentora iskazao potrebu za edukacijom za mentorstvo od procenta onih koji nemaju ili nisu zadovoljni ovom edukacijom možemo tumačiti preopterećenošću koje ovo angažovanje nosi, u skladu sa istraživanjem Šardloua (Shardlow) i sar.⁷⁷ Iako skoro polovina mentora nema zadovoljavajuću superviziju mentorskog rada, ova tema se ne pojavljuje u odgovorima mentora na otvorena pitanja, što može biti posledica prakse da supervizijski rad u socijalnoj zaštiti nema internu superviziju u Srbiji. Nedostatak podrške rukovodilaca i komentar učesnika da je odnos nastavne baze prema mentoru nejasan sugeriše potrebu da se pojasne obaveze nastavne baze u realizaciji terenske prakse.

⁷² Jasna Hrnčić, Sanja Polić, *Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 9–36.

⁷³ Tonya Edmond, Deborah Megivern, Cynthia Williams, Estelle Rochman, Matthew Howard, *Integrating evidence-based practice and social work field education*, op. cit., pp. 329–340.

⁷⁴ Steven M. Shardlow, Stephen Nixon, John Rogers, *The motivation of practice teachers: decisions relating to involvement in practice learning provision*, op. cit., pp. 67–74.

⁷⁵ Jelena Tanasijević, Jasna Hrnčić, *Supervizija terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 121–134.

⁷⁶ Tonya Edmond, Deborah Megivern, Cynthia Williams, Estelle Rochman, Matthew Howard, *Integrating evidence-based practice and social work field education*, op. cit., pp. 329–340.

⁷⁷ Steven M. Shardlow, Stephen Nixon, Jhon Rogers, *The motivation of practice teachers: decisions relating to involvement in practice learning provision*, op. cit., pp. 67–74.

Ono što ohrabruje jeste da je skoro tri četvrtine mentora zadovoljno efektima terenske prakse na razvoj njihovih stručnih kompetencija, u skladu sa nalazima drugih istraživanja.⁷⁸

Nalaz o izuzetno visokoj korelaciji između zadovoljstva odnosom studenata sa kolegama i zadovoljstva odnosom studenata prema klijentima sugeriše da se pre radi o dva aspekta iste latentne varijable, nego o dve varijable. Zadovoljstvo odnosom studenta prema obavezama je manje ali je i dalje visoko povezano sa ovim varijablama, te i ono može biti odraz iste latentne varijable, koju bi mogli da nazovemo profesionalno ponašanje studenata. Nalaz da zadovoljstvo mentora svojom saradnjom sa studentima ima znatno nižu povezanost sa ove tri varijable ponašanja studenata može biti odraz razlika između procesa samoprocene i procesa procene drugih, o čemu govore brojni autori.^{79,80}

Nedostatak povezanosti između zadovoljstva saradnjom mentora sa studentom i zadovoljstva efektima prakse na stručne kompetencije studenata je suprotan rezultatima istraživanja iz perspektive studenata.^{81,82} Nalaz može da se razume kao manifestacija spoljašnje atribucije efekata prakse na kompetencije studenata, tj. da mentori efekte prakse na studente ne povezuju sa svojim ponašanjem. Moguće je i da je nalaz delom odraz sklonosti ka tradicionalnom pristupu ulozi mentora, u kome je odnos mentora ka studentu jednosmeran^{83,84}, tako da ponašanje studenta ima manji uticaj.

Najveća povezanost između zadovoljstva mentora efektima prakse na studente i zadovoljstva odnosom studenata prema kolegama može da bude

⁷⁸ Virginia C. Strand, Stephanie Bosco-Ruggiero, *Initiating and Sustaining a Mentoring Program for Child Welfare Staff*, op. cit., pp. 49–67.

⁷⁹ Constantine Sedikides, „Assessment, enhancement, and verification determinants of the self-evaluation process”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 1993, Vol. 65, No. 2, pp. 317–338.

⁸⁰ Thomas Shelley Duval, Silvia J. Paul, „Self-awareness, probability of improvement, and the self-serving bias”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 2002, Vol. 82, No. 1, pp. 49–61.

⁸¹ Jasna Hrnčić, Sanja Polić, *Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 9–36.

⁸² Ramune Bagdonaite-Stelmokien, Vilma Zydziunaite, *Personal Change of Social Work Students through Establishing the Relationships in Professional Practice*, op. cit., pp. 46–55.

⁸³ Lidija Miškeljin, *Mentorstvo kao kolaboracija praktičara – perspektiva mentora*, nav. delo, str. 395–410.

⁸⁴ Nada Polovina, *Ključne odrednice kvaliteta mentorstva u nastavničkoj profesiji*, nav. delo, str. 7–26.

odraz važnosti koju za procenu ponašanja studenata ima odnos studenata sa kolegama^{85,86} i podrška koju mentori dobijaju od kolega tokom mentorstva⁸⁷, kako sugerišu i naši nalazi kvalitativne analize. Podrška kolega može da uključuje praćenje rada studenata tokom realizacije terenske prakse, vođenje studenata u kućne posete, na sastanke i obuke, što daje mentorima više vremena za upravljanje svojim radnim opterećenjem.⁸⁸ Visoka povezanost između zadovoljstva mentora efektima prakse na studente i zadovoljstva odnosom studenata prema klijentima je u skladu sa zadacima i etikom socijalnog rada.

Istraživačka hipoteza je uglavnom potvrđena, ali par nalaza nije u skladu sa njom. Formalno edukovani mentori nisu bili zadovoljniji od onih koji ovu obuku nisu završili, odnosom studenata prema klijentima niti njihovim odnosom prema kolegama. Oba odnosa su odraz karakteristika studenta, za čiju promenu je potreban duži uticaj mentora, što nije moguće u kratkim vremenskim okvirima realizacije prakse. Nedostatak čak i kod mentora, koji su završili specijalizovanu obuku za mentorstvo, očekivanog većeg zadovoljstva uticajem na unapređenje realizacije prakse u nastavnoj bazi i pozitivnijeg odnosa prema očekivanjima studenata od mentora sugeriše da ove oblasti više zavise od spoljnih uticaja nego od mentora. Naizgled neočekivano veće zadovoljstvo saradnjom sa Odeljenjem za SPSR kod mentora sa specijalizovanom obukom se može objasniti time što su oni u stvari učestvovali u pilotiranju ovog programa obuke i uticali na njegovu finalizaciju. Nalaz da ovi mentori ređe smatraju da je terenska praksa kvalitetnija ako se obavlja kontinuirano može se tumačiti time da je skoro polovina mentora koji su smatrali da je potrebna kontinuirana praksa zaposleno u CSR-ima, dok je samo jedan od devet mentora sa specijalizovanom obukom zaposlen u CSR-u.

Nalazi su dobijeni na malom broju ispitanika, što sugeriše da su dobijene razlike robusne. Oni sugerišu da postoje pozitivni efekti obuke na način realizacije terenske prakse i da su oni izrazitiji kod mentora koji su završili specijalizovanu obuku za mentorstvo u oblasti SPSR. Ipak, naše istraživanje je transferalnog dizajna, što ne dozvoljava zaključke o pravcu uticaja. Moguće je da su se u edukaciju za mentorstvo uključili stručnjaci koji su se već razlikovali barem po nekim od razmatranih aspekata. Istraživanje sprovedeno u Torontu među 62 mentora studenata socijalnog rada pokazalo je da su na spremnost

⁸⁵ Marion Bogo, Cheryl Regehr, Roxanne Power, Glenn Regehr., *When Values Collide: Field Instructors' Experiences of Providing Feedback and Evaluating Competence*, op. cit., pp. 99–117.

⁸⁶ Kathryn Hay, Michael Dale, Polly Yeung, *Influencing the Future Generation of Social Workers': Field Educator Perspectives on Social Work Field Education*, op. cit., pp. 39–54.

⁸⁷ *Ibid.*, pp. 39–54.

⁸⁸ *Ibid.*

socijalnih radnika i drugih pomagača da postanu mentori terenske prakse uticali posvećenost obrazovanju, efikasnost interpersonalnih odnosa i priroda saradničkih odnosa, kao i organizacioni resursi i podrška koju dobijaju od visokoškolske ustanove i nastavne baze.⁸⁹ Ipak, u prilog tome da se barem delimično radi o efektima obuke govore longitudinalna istraživanja Tebejza (Tebes) i sar.⁹⁰ i Jalin Ukara (Yalin Ucar)⁹¹.

Ograničenja istraživanja

Generalizaciju zaključaka istraživanja ograničava transferzalni dizajn istraživanja i pogodnost uzorka. Ipak, uzorak obuhvata značajan deo mentora sa iskustvom koji su bili aktivni u periodu istraživanja, jer se procenjuje da nema više od 100 mentora studenata SPSR u Srbiji koji imaju barem dva studenta godišnje na terenskoj praksi, a u našem uzorku ih je bilo 44. Struktura uzorka po polu i obrazovanju odgovara raspodeli diplomiranih socijalnih radnika u Srbiji (90–95% ženskog pola) i njihovoj zastupljenosti među mentorima studenata SPSR FPN-UB. Zastupljeni su i svi uzrasti i dužine „mentorskog staža”. Struktura uzorka po osnovnoj delatnosti i mestu nastavne baze iz kojih su mentori odgovara zastupljenosti nastavnih baza terenske prakse studija SPSR FPN-UB. Uzorak mentora koji su završili specijalizovanu obuku za mentorstvo za SPSR čini skoro polovinu od broja polaznika ove obuke.

U istraživanje nisu uključene druge visokoškolske ustanove u kojima se sprovodi terenska praksa studenata socijalnog rada, nastavno osoblje fakulteta, niti same nastavne baze.

ZAKLJUČAK

Saznanja o realizaciji terenske prakse socijalnog rada iz perspektive mentora, dobijena u ovom istraživanju, dopunila su prethodne nalaze istraživanja iz perspektive studenata.⁹² Pokazalo se da je prevalentno zadovoljstvo mentora većinom aspekata terenske prakse studija socijalne politike i socijalnog rada

⁸⁹ Marion Bogo, Judith Globerman, “Interorganizational relationships between schools of social work and field agencies: Testing a framework for analysis”, *Journal of Social Work Education*; 1999, Vol. 35, No. 2, pp. 265–274.

⁹⁰ Jacob K. Tebes, Samantha L. Matlin, Scott J. Migdole, Melanie S. Farkas, Roy W. Mooney, Lawrence Shulman, Michael A. Hoge, *Providing Competency Training to Clinical Supervisors Through an Interactional Supervision Approach*, op. cit., pp. 190–199.

⁹¹ Meltem Yalin Ucar, *The Effect of Mentor Training Program on Competence and Attitude Regarding Mentorship*, op. cit., pp. 50–71.

⁹² Jasna Hrnčić, Sanja Polić, *Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada*, nav. delo, str. 9–36.

Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Beogradu, što sugerise da njen razvoj ide u dobrom pravcu. Najizrazitiji nedostaci su vezani sa podršku mentora od visokoškolske ustanove i nastavne baze. Kako je ovo prvo obimnije istraživanje perspektive mentora studenata socijalne politike i socijalnog rada, nalazi o perspektivi mentora u realizaciji terenske prakse i njihovim potrebama za unapređenjem ili promenom u ovoj oblasti dali su smernice za dalja unapređenja. Time je i povećana participacija mentora u unapređenju terenske prakse studenata. Sliku bi obogatilo istraživanje o procesima realizacije terenske prakse u samoj visokoškolskoj ustanovi i u nastavnim bazama (perspektiva profesora, rukovodilaca i kolega, administracija, planiranje, resursi i sl.), kao i istraživanje u drugim visokoškolskim ustanovama za obrazovanje pomažućih profesija.

Sprovedene analize su omogućile bolje razumevanje povezanosti između različitih aspekata procene mentora koji se odnose na studente, gde je dobijen i neočekivani nalaz da zadovoljstvo mentora efektima prakse na kompetencije studenata nije povezano sa zadovoljstvom svojim odnosom sa studentima. Detaljnija procena procesa evaluacije prakse od strane mentora i objektivniji kriterijum efekata prakse doprineli bi našem razumevanju ovog fenomena.

Dobijene pozitivnije procene mentora koji imaju formalnu obuku za mentorstvo i još pozitivnije procene mentora sa specijalizovanom obukom za mentorstvo u SPSR, od onih koji nemaju formalnu obuku, idu u prilog tumačenju da specijalizovana obuka ima značajne pozitivne efekte ne samo na kompetencije mentora već i na njihovo zadovoljstvo mentorskim radom.

Longitudinalni dizajn istraživanja na reprezentativnom uzoru studenata i mentora dao bi bolji uvid u procese procene terenske prakse i njene efekte i u uticaj edukacije za mentorstvo na perspektivu mentora i na njihov kvalitet rada sa studentima.

BIBLIOGRAFIJA

- [1] Bagdonaite-Stelmokien Ramune, Zydziunaite Vilma, "Personal Change of Social Work Students through Establishing the Relationships in Professional Practice", *Society. Integration. Education*, 2015, Vol. I, pp. 46–55.
- [2] Bogo Marion, Regehr Cheryl, Power Roxanne, Regehr Glenn, "When Values Collide: Field Instructors' Experiences of Providing Feedback and Evaluating Competence", *The Clinical Supervisor*, 2007, Vol. 26, No. 1/2, pp. 99–117.
- [3] Bogo Marion, Globerman Judith, "Interorganizational relationships between schools of social work and field agencies: Testing a framework for analysis", *Journal of Social Work Education*; 1999, Vol. 35, No. 2, pp. 265–274.
- [4] Council on Social Work Education, Educational Policy and Accreditation Standards (EPAS) for Baccalaureate and Master's Social Work Programs, 2015. Available from: <http://www.socialserviceworkforce.org/resources/educational-policy-and->

- accreditation-standards-epas-baccalaureate-andmaster%E2%80%99s-social-work (accessed 12 March 2020).
- [5] Duval Thomas Shelley, Paul J. Silvia, "Self-awareness, probability of improvement, and the self-serving bias", *Journal of Personality and Social Psychology*, 2002, Vol. 82, No. 1, pp. 49–61.
 - [6] Edmond Tonya, Megivern Deborah, Williams Cynthia, Rochman Estelle, Howard Matthew, "Integrating evidence-based practice and social work field education", *Journal of Social Work Education*, 2006, Vol. 42, No. 2, pp. 329–340.
 - [7] Hay Kathryn, Dale Michael, Yeung Polly, "Influencing the Future Generation of Social Workers': Field Educator Perspectives on Social Work Field Education", *Advances in Social Work & Welfare Education*, 2016, Vol. 18, No.1, pp. 39–54.
 - [8] Hrnčić Jasna, Polić Sanja, „Procena aspekata i efekata realizacije terenske prakse od strane studenata socijalne politike i socijalnog rada”, *Godišnjak 2019*, 2019, Godina XIII, br. 21, str. 9–36.
 - [9] Hrnčić Jasna, Žegarac Nevenka, „Programi obuke za mentore praktične obuke u oblasti socijalnog rada i socijalne politike”, *Socijalna politika*, 2018, Vol. 53, br. 1, str. 87–98.
 - [10] Hrnčić Jasna, Žegarac Nevenka, Burgund Anita, „Standardi praktične obuke u obrazovanju socijalnih radnika”, u: Nevenka Žegarac (ur.), *Standardi za obrazovanje socijalnih radnika u Srbiji: Razvoj kompetencija za kvalitetnu profesionalnu praksu*, Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Beograd, 2016, str. 123–131.
 - [11] International Federation of Social Workers (IFSW), International Association of Schools of Social Work (IASSW), Global standards for the education and training of the social work profession, 2004. Available from: <https://www.iasw-aiets.org/wp-content/uploads/2018/08/Global-standards-for-the-education-and-training-of-the-social-work-profession.pdf> (accessed 20 March 2020).
 - [12] Karpētis George, Athanasiou Eleni, "Training Fieldwork Supervisors of Social Work Students at a South European University: Evaluation of the Effectiveness of a Relational Psychodynamic Model", *Journal of Social Work Practice*, 2017, Vol. 31, No. 1, pp. 37–49.
 - [13] Kolb A. David, *Experiential Learning, Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, New York, 1984.
 - [14] Kordić Boris, Babić Lepa, „Uloga mentorstva u razvoju mladih”, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 2012, Vol. 44, br. 1, str. 197–212.
 - [15] Lofmark Anna, Morberg Asa, Ohlund S. Lennart, Ilicki Julian, "Supervising mentors' lived experience on supervision in teaching, nursing and social care education", *High Educ*, 2009, No. 57, pp. 107–123.
 - [16] Mathisen Petter, *Mentor – i teori och praktik*. Studentlitteratur AB, Lund, 2009.
 - [17] Mišeljin Lidija, „Mentorstvo kao kolaboracija praktičara – perspektiva mentora”, *Nastava i vaspitanje*, 2016, Vol. 26, br. 2/2016, str. 395–410.
 - [18] Pallant Jullie, *SPSS Priručnik za preživljavanje, prevod 3. izdanje*, Mikro knjiga, Beograd, 2009.

- [19] Polovina Nada, „Ključne odrednice kvaliteta mentorstva u nastavničkoj profesiji”, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 2016, Vol. 48, br. 1, str. 7–26.
- [20] Puhalić Andrea, „Praktična nastava u edukaciji za socijalni rad u BiH – obilježja, razvoj i izazovi”, *Socijalne teme: Časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti*, 2019, Vol. 1, br. 6, str. 71–104.
- [21] Puhalić Andrea, Cajvert Lilja, *Profesionalna supervizija – teorija i praksa*, Fakultet političkih nauka – Univerzitet u Banja Luci, Banja Luka, 2019.
- [22] Republički zavod za socijalnu zaštitu, *Razvoj opštih kompetencija u socijalnoj zaštiti*, Republički zavod za socijalnu zaštitu, Beograd. Dostupno preko: <http://www.zavodsz.gov.rs/sr/akreditacija/katalog-akreditovanih-programa-obuke/razvoj-op%C5%A1tih-kompetencija-u-socijalnoj-za%C5%A1titi/> (Pristupljeno 10. marta 2020).
- [23] Rhodes E. Jean, Spencer Renée, Keller E. Thomas, Liang Belle, Noam Gil, “A Model For The Influence Of Mentoring Relationships On Youth Development”, *Journal Of Community Psychology*, 2006, Vol. 34, No. 6, pp. 691–707.
- [24] Shardlow M. Steven, Nixon Stephen, Rogers Jhon, “The motivation of practice teachers: decisions relating to involvement in practice learning provision”, *Learning in Health and Social Care*, 2002, Vol. I, br. 2, pp. 67–74.
- [25] Steward Angela, *Professional Development in Lifelong Learning*, Bell & Bain Ltd, Glasgow, 2009.
- [26] Sedikides Constantine, “Assessment, enhancement, and verification determinants of the self-evaluation process”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 1993, Vol. 65, No. 2, pp. 317–338.
- [27] Strand C. Virginia, Bosco-Ruggiero Stephanie, “Initiating and Sustaining a Mentoring Program for Child Welfare Staff”, *Administration in Social Work*, 2010, Vol. 34, No. 1, pp. 49–67.
- [28] Šerić Nedreta, Šadić Sanela, „Iskustva mentora i studenata socijalnog rada na studijskoj praksi”, *Sarajevski žurnal za društvena pitanja*, 2014, Vol. 3, br. 1–2, str. 97–116.
- [29] Tanasijević Jelena, Hrnčić Jasna, „Supervizija terenske prakse studenata socijalne politike i socijalnog rada”, u: Jasna Veljković, Ana Čekerevac (urs.), *Supervizija u socijalnom radu*, Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Beograd, 2019, str. 121–134.
- [30] Tebes K. Jacob, Matlin L. Samantha, Migdole J. Scott, Farkas S. Melanie, Money W. Roy, Shulman Lawrence, Hoge A. Michael, “Providing Competency Training to Clinical Supervisors Through an Interactional Supervision Approach”, *Research on Social Work Practice*, 2011, Vol. 21, No. 2, pp. 190–199.
- [31] Trevithick Pamela, *Social Work Skills and Knowledge: A Practice Handbook 3rd edition*. Maidenhead: Open University Press, Philadelphia, 2012.
- [32] Urbanac Kristina, Družić Olja, „Evaluacija terenske nastave studenata socijalnog rada”, *Ljetopis socijalnog rada*, 1999, Vol. 6, No. 1, pp. 39–58.

- [33] Urbanac Kristina, „Značaj terenske nastave za razvoj profesionalnog identiteta socijalnih radnika“, *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 2003, Vol. 10, br. 1, str. 61–70.
- [34] Urbanac Kristina, Buljevac Marko, Vejmelka Lucija, „Teorijski i iskustveni okviri za razvoj modela studentske terenske prakse u području socijalnog rada“, *Ljetopis socijalnog rada*, 2016, Vol. 23, br. 1, str. 5–38.
- [35] Žegarac Nevenka, *Standardi za obrazovanje socijalnih radnika u Srbiji: Razvoj kompetencija za kvalitetnu profesionalnu praksu*, Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka, Beograd, 2016.
- [36] Žegarac Nevenka, Perišić Natalija, Džamonja Ignjatović Tamara, Burgund Anita, Pantelić Marina, Stanković Dragana, „Opšti standardi i kompetencije za obrazovanje socijalnih radnika“, u: Nevenka Žegarac (ur.), *Standardi za obrazovanje socijalnih radnika u Srbiji: Razvoj kompetencija za kvalitetnu profesionalnu praksu*, Univerzitet u Beogradu – Fakultet političkih nauka, Beograd, 2016, str. 49–65.
- [37] Yalin Ucar Meltem, „The Effect of Mentor Training Program on Competence and Attitude Regarding Mentorship“, *Journal of Family, Counseling, and Education*, 2017, Vol. 2, No. 1, pp. 50–71.

Jasna Hrnčić
Sanja Polić
Jelena Tanasijević

MENTORS' PERSPECTIVE OF THE FIELD EDUCATION OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDENTS

Abstract

Mentors are the key carriers of practical knowledge and skills during helping professions students' field education. In Republic of Serbia there are insufficient research of its perspective and needs. In purpose to further advance the field education of future social workers, research has been conducted with the aim to improve understanding of the perspective and the needs of mentors regarding different field education aspects, student assessment process and association between of mentors' perspective with the mentors education. Research has been conducted by SPM1 questionnaire among 50 field education mentors of social policy and social work students of the Faculty of Political science of the University of Belgrade. Given results has shown that mentors are satisfied with the majority of field education aspects at social policy and social work studies. The most noticeable deficiencies are related to support of mentors by higher education institution where the field education takes place. The associations between different aspects of mentors' assessment related to students has been analyzed. Formally educated mentor

were more positive in numerous field education aspects. Findings are discussed in the light of up to date research findings.

Key words:

field education, mentors, practical training standards, mentors' perspective, experiential learning, social work education.