

L'ANSIETAT DELS ESTUDIANTS DAVANT EL PRÀCTICUM: ÉS NECESSARI INTERVENIR?^{1,2}

Esperança Villar Hoz
esperanza.villar@udg.es

Ferran Viñas Poch

Anna Torrent Jerez

Elisabet Serrat Sellabona

Carles Rostan Sanchez

Beatriz Caparrós Caparrós

Teresa Cabruja Ubach

Maria Aymerich Andreu

Pilar Albertin Carbó

Departament de Psicologia
Facultat d'Educació i Psicologia
Universitat de Girona

Resum

L'objectiu d'aquesta recerca és realitzar un estudi exploratori amb la finalitat d'avaluar l'ansietat percebuda pels estudiants immediatament abans de començar el Pràcticum en centres externs, la contribució de les creences disfuncionals a la percepció d'estrès i ansietat, les expectatives d'autoeficàcia per afrontar els estressors percebuts, les pors i preocupacions principals dels estudiants, així com les seves necessitats de formació específica per afrontar el Pràcticum. Els resultats mostren nivells moderats d'ansietat. Les situacions anticipades com a més estressants són l'intent de suïcidi d'un client, l'atac físic, la confiança sobre la comissió d'un delictes, les afirmacions suïcides per part d'un client i la manifestació d'ira cap a l'estudiant. Les dades també suggereixen que un 44% de la variància de l'ansietat-Estat és pot explicar a partir de l'efecte conjunt de l'ansietat disposicional i les creences disfuncionals, així com l'existència d'una relació negativa entre l'estrès percebut i les expectatives d'autoeficàcia per afrontar-lo. Als estudiants els preocupa no estar a l'alçada de les expectatives, no rebre suficient atenció i orientació dels seus tutors i no saber donar resposta a les demandes del centre o dels usuaris.

Resumen

Esta investigación se propone realizar un estudio exploratorio con el fin de evaluar la ansiedad percibida por los estudiantes inmediatamente antes de iniciar el Practicum en centros externos, la contribución de las creencias disfuncionales a la percepción de estrés y ansiedad, las expectativas de autoeficacia para afrontar los estresores percibidos, los miedos y

¹ Aquest treball ha estat possible gràcies a una ajuda per al finançament de Projectes de Millora de la Qualitat Docent en les Universitats de Catalunya (2004MQD 00148) concedida per la Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR).

² Versions preliminars de l'article han estat presentades en *el 9th European Congress of Psychology* (Granada, juliol 2005) i en *l'I Congrés Internacional Psicologia i Educació en Temps de Canvi* (Barcelona, febrer 2005).

preocupaciones principales de los estudiantes, así como su necesidad de formación específica para afrontar el Practicum. Los resultados muestran niveles moderados de ansiedad. Las situaciones anticipadas como más estresantes fueron el intento de suicidio de un cliente, el ataque físico, la confidencia sobre la comisión de un delito, las afirmaciones suicidas por parte de un cliente y la manifestación de ira hacia el estudiante. Los datos también sugieren que un 44% de la varianza de la ansiedad-Estado puede explicarse a partir de la ansiedad disposicional y de las creencias disfuncionales, así como la existencia de una relación negativa entre el estrés percibido y las expectativas de autoeficacia para afrontarlo. A los estudiantes les preocupa no estar a la altura de las expectativas, no recibir suficiente atención y orientación de sus tutores y no saber dar respuesta a las demandas del centro o de los usuarios.

Abstract

This research intended to carry out an exploratory study in order to assess the anxiety perceived by students immediately before their practicum stage in external centers, the contribution of dysfunctional beliefs to students perception of stress and anxiety, the self-efficacy expectations to cope with perceived stressors, and the demand to faculty for specific education and training to cope with perceived stress. Results show moderate rates of anticipatory anxiety. The most stressful situations anticipated by students were suicide attempt by a client, physical attack, a client's reporting his or her criminal activity, suicidal statements made by a client and a client's expressing anger toward the student. Data also suggest that up to 44% of the variance of State-anxiety can be explained by dispositional anxiety and dysfunctional beliefs, and a negative relationship between the perceived stress and the self-efficacy expectations to cope with it. Students' worries relate mainly to their ability to cope with the clients and the center's demands and lack of adequate supervision from faculty and professionals.

Introducció

Aquest treball forma part d'un projecte per a la millora del Pràcticum dels estudis de Psicologia de la Universitat de Girona. En el moment d'abordar la remodelació d'aquesta assignatura, durant el curs 2003-04, es van plantejar una sèrie d'objectius entre els quals figurava l'anàlisi del procés d'adaptació dels estudiants al centre de pràctiques i al seu nou rol com a professionals en formació. La constatació d'un cert nivell de preocupació dels alumnes davant l'inici del Pràcticum, juntament amb la revisió de diversos estudis empírics realitzats amb estudiants de Psicologia i de titulacions afins com Treball social, Infermeria, Medicina, Magisteri, etc., que qualifiquen el període de pràctiques externes com una experiència estressant (Al-Darmaki, 2004; Rauch, 1984; Prerost, 1980; Rompf, Royse, & Dhooper, 1993; Rosenthal, 2004; Royse, Dhooper, & Rompf, 2003; Thomson & Ellis, 1983; Sun, 1999), van plantejar la necessitat d'avaluar de manera sistemàtica els nivells d'ansietat dels estudiants previs a l'inici del Pràcticum i a valorar la conveniència de dissenyar algun tipus d'intervenció destinada a facilitar l'afrontament d'aquesta nova experiència d'aprenentatge.

Ser estudiant de Pràcticum implica un doble rol com a alumne i com a professional i, per tant, la necessitat de fer front a les demandes d'ambdues situacions. Normalment, l'estudiant de l'últim curs de carrera ja ha après a afrontar els estressors habituals de la vida acadèmica i, encara que aquests continuen presents durant el Pràcticum³, és previsible que les preocupacions associades al nou rol professional que haurà de començar a ocupar passin a un primer pla: d'una banda, el primer contacte amb la pràctica professional que per a la majoria dels estudiants suposa la incorporació a un centre pot representar una situació estressant per la incertesa que comporta qualsevol nova activitat i el desconeixement de les pròpies capacitats per afrontar-la; més encara si tenim en compte que el Pràcticum constitueix una de les experiències més importants de la carrera (Baird, 1998). En general, la majoria d'estudis que han avaluat les preocupacions dels estudiants de Pràcticum assenyalen la falta d'habilitats, un baix sentiment de autoeficàcia per executar les tasques de manera apropiada i la por a una avaluació negativa per part dels clients i/o tutors com a causes principals dels alts

³ En la Universitat de Girona els estudiants realitzen el Practicum de manera simultània a la resta d'assignatures del curs.

nivells d'ansietat observats (Al-Darmaki, 2004; Bernard i Goodyear, 1992; Fitch i Marshall, 2002; Stoltemberg, McNeill i Delworth, 1998). A partir dels estudis previs de Rompf et al. (1993) i Sun (1999), així com de la seva pròpia investigació amb 57 estudiants de Treball social, Rosenthal (2004) ha descrit les principals preocupacions dels estudiants davant l'inici del Pràcticum agrupant-les en quatre àrees: a) preocupacions relacionades amb el centre i el context de Pràcticum (falta de preparació general i també per treballar amb clients o poblacions que presenten problemàtiques específiques, problemes logístics de desplaçament i transport, preocupació per la seguretat personal motivada pel perill percebut de la zona on es troba el centre o les característiques de les poblacions que atén); b) preocupacions relatives al treball amb els clients o usuaris (manca de coneixements, habilitats i experiència, dificultats per treballar amb els clients resistents o desmotivats, excés de responsabilitat i de pressió associat a la percepció d'haver d'ajudar a altres persones sense la preparació necessària i el risc de cometre errors i fer mal, por a no connectar amb els clients i por a no ser tinguts en compte per ells a causa del seu estatus d'estudiants; c) preocupacions sobre el procés de tutorització (juntament amb la necessitat d'establir una comunicació oberta, honesta i constructiva amb el tutor, els preocupa que aquest no es prengui el Pràcticum de debò, que no els dediqui suficient temps i atenció, o bé que es formi unes expectatives massa altes respecte a ells que puguin quedar defraudades); i, d) preocupacions vinculades a la pròpia formació com a professionals (els preocupa especialment la càrrega de treball associada al Pràcticum, lectures i tasques acadèmiques a realitzar).

D'altra banda, cal superar amb èxit un període de socialització en un nou ambient, on l'estudiant és el nouvingut. En relació amb els professionals, haurà d'aprendre ràpidament les normes, valors, hàbits i formes de treball del grup, demostrar unes determinades actituds i habilitats per integrar-se i ser acceptat. Al mateix temps, haurà de mostrar-se competent, la qual cosa constitueix una font d'estrès addicional a les demandes inherents a l'activitat professional. A això s'afegeixen l'avaluació i els estressors potencials de la relació de supervisió que s'estableix amb el tutor de Pràcticum que, en alguns casos, pot resultar conflictiva. D'acord amb Dodds (1986), les fonts de conflicte potencials poden originar-se en les diferències d'orientació teòrica entre tutor i estudiant, l'estil de supervisió i d'aprenentatge, en la percepció de la relació mútua o en diferències de personalitat. A més, les diferents metes i rols en joc en els centres i institucions de Pràcticum poden ser també una font de conflicte. Segons Dodds, la preparació i la presa de consciència prèvia de l'estudiant sobre aquest tipus de dificultats poden ajudar a evitar el conflicte. No cal obviar tampoc la possibilitat que l'estudiant trobi professionals "cremats" en alguns centres.

Existeix, a més, evidència suficientment contrastada de que la professió de psicòleg resulta estressant, amb altes xifres de prevalença en relació amb la síndrome de *'burnout'*. Els estudis empírics revisats per O'Connor (2001) posen de manifest alts nivells de distrès entre els psicòlegs professionals que, segons ells mateixos reconeixen, afecten negativament a la seva actuació professional i a l'assistència que brinden als seus pacients. Fins a un 61% dels participants de l'estudi de Pope (1994) van informar d'un episodi depressiu important en algun moment de la seva carrera, dels quals un 85% havia buscat tractament. En la mateixa línia, segons l'*Occupational and Safety Hazard Administration* (OSHA), els psicòlegs homes presenten una de les taxes de suïcidi més alta entre totes les professions (Ukens, 1995, cf. O'Connor, 2001). Les causes explicatives dels alts nivells d'estrès i malestar dels psicòlegs són variades i semblen tenir relació principalment amb els problemes derivats dels rols professionals, certes predisposicions associades a les històries de desenvolupament personals i la percepció d'estigmatització professional quan s'admeten problemes o dificultats en la pròpia actuació en un entorn altament competitiu. En general, els psicòlegs gestionen rols variats i complexos: educador, investigador, terapeuta, mediador, emprenedor, gestor o conseller, tot en el curs d'un mateix dia. A més, s'exposen a sessions emocionalment intenses, i fins i tot esgotadores, s'espera que mostrin una alta sensibilitat cap als altres i cap a l'entorn, desitjos de satisfer les necessitats dels altres abans que les pròpies o control emocional davant situacions traumàtiques o d'alt contingut emocional com emergències, crisis, maltractament o abusos, suïcidi d'un pacient, etc., tot això al mateix temps que demostren alts nivells de competència professional, moltes vegades treballant de manera aïllada o en entorns professionals competitius en els quals, a més, poden ser objecte de conductes inadequades o agressives per part d'usuaris o pacients, amb escassos recursos i nul control sobre els resultats (O'Connor, 2001). També Ackerley, Burnell, Holder i Kurdek (1988) o Hellman Morrison i Abramowitz (1986) assenyalen els dubtes professionals, l'aïllament, conductes estressants per part dels clients, condicions de treball, pressions inherents a la relació terapèutica, esgotament personal,

problemes d'organització o sobreimplicació laboral com a correlats associats a la síndrome de burnout entre els psicòlegs.

En conseqüència, és previsible que els estudiants de psicologia afrontin en el futur crisis professionals de diversa magnitud al llarg de les seves carreres. Cal tenir en compte aquest risc i prendre consciència que un psicòleg estressat o "cremat" rendeix menys i és més probable que realitzi una actuació professional dolenta, la qual cosa suposa un perill potencial per als seus clients (O'Connor, 2001). Per aquesta raó, cal qüestionar en primer lloc si, malgrat cursar l'últim any de carrera, els estudiants de Pràcticum disposen de les habilitats necessàries per afrontar aquest tipus de situacions, més enllà dels coneixements teòrics i pràctics que s'han impartit en diferents assignatures i del fet que alguns d'ells ja han tingut experiències laborals o de voluntariat prèvies en contextos similars. La literatura existent sobre la formació d'estudiants de psicologia en la pràctica professional posa de manifest que la menor experiència d'aquests para a afrontar les altes exigències de la intervenció amb persones o grups en diferents àmbits professionals pot contribuir a generar situacions molt estressants (Baird, 1998, Fitch, 2002, Kaslow i Arrissi, 1985, Prerost, 1980, Rodolfa, Kraft i Reilley, 1988).

En segon lloc, és necessari plantejar-se la necessitat de preparar específicament als estudiants de Pràcticum per aprendre a gestionar la seva experiència de pràctiques i la seva activitat professional futura, i també per identificar i actuar davant possibles crisis professionals d'ells mateixos o d'altres col·legues. En aquest sentit, la *American Psychological Association* (APA) aconsella incorporar a la formació dels futurs psicòlegs una major conscienciació sobre la vulnerabilitat davant l'estrès produït per les altes exigències professionals i el risc de deteriorament de la pròpia salut que enfronten els psicòlegs (O'Connor, 2001). Aquestes recomanacions plantegen la necessitat d'incrementar els esforços per prevenir l'estrès i el *burnout* professional des de l'etapa de formació universitària i durant tota la vida professional de manera continuada. En el mateix sentit, Guerrero (2003), en un article referit a l'estrès docent del professorat universitari, assumia que el desgast professional "*està en major o menor mesura associat a la formació professional que es rep en els centres universitaris*" i recomanava "*intervenir en les organitzacions educatives, i fins i tot en els currículas dels plans d'estudi d'aquestes professions, per introduir modificacions que previnguin les conseqüències nocives que puguin arribar a derivar-se del desgast psíquic que aquests professionals experimenten*" (p. 155).

Ara bé, cal plantejar-se fins a quin punt és necessària una acció generalitzada de formació en estratègies d'afrontament i reducció de l'ansietat, i en quina mesura aquest tipus d'actuació resulta eficaç. Pel que fa a la necessitat d'una intervenció específica per facilitar el procés d'adaptació i reduir els nivells d'ansietat, cal tenir en compte, tal com indica Rosenthal (2004), que certs nivells d'ansietat són normals davant una situació o experiència nova com és el Pràcticum, i fins i tot resulten positius i faciliten l'aprenentatge. No obstant això, nivells excessius d'ansietat poden interferir en el procés de formació afectant a l'eficàcia del processament de la informació durant l'aprenentatge; així, per exemple, una excessiva atenció de l'estudiant a informació irrellevant (estar massa pendent de com l'avaluen els altres) competeix en recursos cognitius amb el processament de la informació rellevant. Tanmateix, a l'hora, l'activació emocional que caracteritza a l'ansietat pot facilitar un major esforç i millorar la qualitat del rendiment gràcies a un augment de l'atenció. Per això, sembla raonable avaluar els nivells d'ansietat dels estudiants i les seves preocupacions en el moment d'iniciar l'experiència del Pràcticum.

Pel que fa a la segona qüestió, l'eficàcia de les intervencions prèvies a l'inici del Pràcticum, Cara (2001) ha avaluat un mòdul formatiu d'entrenament en estratègies d'autoregulació en funció de les diferents fases de desenvolupament cognitiu i afectiu que la literatura especialitzada ha identificat com a pròpies dels processos d'aprenentatge en la pràctica professional durant el Pràcticum. Els seus resultats amb estudiants de teràpia ocupacional no revelen diferències significatives en els nivells d'ansietat, autoeficàcia, autoestima o actuació entre el grup que va rebre una formació específica de preparació durant les tres setmanes prèvies a l'inici del Pràcticum ($n = 48$) i el grup control ($n = 44$). Ambdós grups van mostrar una tendència no significativa a augmentar l'autoestima i disminuir l'ansietat conforme avançava el Pràcticum. Altres estudis, per contra, sí han trobat una reducció significativa de l'ansietat després d'un entrenament específic dels estudiants (Al-Darmaki, 2004; Kushnir, Malkinson & Ribak, 1998; Nucci, 2002).

Fruit d'aquestes consideracions, i del fet de no trobar cap estudi empíric previ amb població espanyola que permetés conèixer l'estat de la qüestió en les nostres facultats, ens va semblar inexcusable que en una titulació com Psicologia s'utilitzessin els propis coneixements

disciplinaris amb la finalitat d'avaluar el nivell d'estrès relacionat amb l'assignatura de Pràcticum, valorar la conveniència d'introduir una formació específica sobre aquesta qüestió i, en cas necessari, oferir algun tipus de solució a aquestes problemàtiques. Per això, es van plantejar els següents objectius:

- a) Avaluar si la realització del Pràcticum representa una situació amenaçadora i estressant per als estudiants de psicologia i en quina mesura seria convenient algun tipus d'intervenció;
- b) Avaluar el grau d'amenaça o estrès percebut pels estudiants enfront de diferents situacions a les que es veuen sotmesos els psicòlegs en el transcurs de la seva activitat professional i la percepció d'autoeficàcia respecte a les seves habilitats d'afrontament;
- c) Explorar el tipus de preocupacions que experimenten els estudiants en relació amb l'inici del Pràcticum;
- d) En cas necessari, i com a resultat de les avaluacions proposades en els objectius anteriors, desenvolupar un programa d'intervenció per al control de l'ansietat i el desenvolupament d'habilitats d'afrontament d'aplicació en aquells casos que ho sol·licitin o quan els tutors de Pràcticum ho considerin oportú.

Mètode

Subjectes

Han participat en la investigació 119 estudiants de cinquè curs de la carrera de Psicologia de la Universitat de Girona matriculats en l'assignatura de Pràcticum durant els cursos 2003-04 ($n = 53$), 2004-05 ($n = 31$) i 2005-06 ($n = 35$). Un 91% de la mostra són dones i el rang d'edat oscil·la entre els 22 i 49 anys. Atès que no s'han observat diferències estadísticament significatives entre els tres cursos en cap de les variables considerades en la investigació, s'han agregat les tres submostres formant un sol grup.

Instruments de mesura

Qüestionari d'Ansietat Estat-Tret de Spielberger (STAI). Basat en el model d'ansietat estat-tret, la versió espanyola del qüestionari STAI (S/T) (Spielberger, 1968/TEA, 1999, 5a edició), consta de dues escales separades d'ansietat formades per 20 ítems cadascuna: l'ansietat-Estat avalua la percepció subjectiva de tensió en relació amb una situació o esdeveniment particular (l'inici del Pràcticum en el nostre cas), mentre l'escala d'ansietat-Tret indica la propensió ansiosa de la persona en tant que disposició relativament estable a percebre les situacions com amenaçadores. Atès que existeixen dues formes de puntuació del STAI, en aquest estudi s'ha optat per la puntuació suggerida a l'adaptació espanyola de l'escala -entre 0 (gens) i 3 (molt) per a cada ítem-, de manera que la puntuació total de cada escala oscil·la entre 0 i 60 punts. Les característiques psicomètriques de la versió espanyola són acceptables (TEA, 1999). El coeficient alfa de Cronbach per a cadascuna de les submostres utilitzades en aquest estudi és de .94 (curs 2003-04), .93 (2004-05) i .92 (2005-06) per a l'escala d'ansietat-Estat, i de .92, .89 i .89 respectivament per a l'escala d'ansietat-Tret.

Escala de creences respecte a la professió. Recull 12 creences, considerades irracionals o exagerades, sobre el treball del psicòleg, la relació amb els clients, el compromís professional, etc., a partir de la llista utilitzada per Forney, Wallace-Schutzman i Wiggers (1982, cfr. Rodolfa, Kraft i Reilley, 1988). L'estudiant ha d'indicar en quina mesura està d'acord o en desacord amb cadascuna d'elles en una escala entre 1 (totalment en desacord) i 9 (totalment d'acord). La puntuació total oscil·la entre 12 i 108. L'anàlisi de fiabilitat de l'escala indica un coeficient alfa de Cronbach de .73 per a la mostra 2003-04, .72 per al grup 2004-05 i .68 per al curs 2005-06. L'escala s'ha aplicat en català lleugerament modificada respecte a la versió original (veure taula 3).

Escala d'experiències estressants. L'escala, basada en la *Therapist Stress Scale* (Rodolfa, Kraft i Reilley, 1988, modificada al seu torn de Deutsch, 1984), recull 19 conductes que poden presentar els clients o usuaris en una institució o centre de Pràcticum a les quals es poden veure exposats els estudiants durant el període de pràctiques professionals i que poden resultar potencialment estressants. L'estudiant ha de valorar en quina mesura considera que pot resultar estressant cadascuna de les conductes o experiències presentades, en una escala d'1 (gens estressant) a 9 (molt estressant). A més, hem afegit una escala addicional amb la finalitat d'avaluar la percepció de competència personal per afrontar la situació (autoeficàcia), amb un rang de puntuació entre 1 (gens capaç) i 9 (molt capaç). Els coeficients de fiabilitat (alfa de Cronbach) per a cadascuna de les tres submostres són de .88, .92 i .87, respectivament, per a l'escala de Percepció d'estrès i de .92, .95 i .93 per a l'escala d'Autoeficàcia.

Qüestionari sobre necessitats formatives. Amb la finalitat de conèixer les necessitats formatives dels estudiants en relació amb el Pràcticum, es va avaluar mitjançant una escala Likert -entre 1 = prescindible i 5 = imprescindible- en quina mesura consideraven necessàries un conjunt de vuit activitats entre les quals s'inclouen 'ètica professional', 'coneixement de perfils professionals', 'afrontament de conductes conflictives dels subjectes o clients o d'experiències estressants durant el Pràcticum' o 'afrontament de l'estrès que provoca el Pràcticum'. Es va preguntar també als estudiants si s'apuntarien en el cas que la Universitat oferís aquestes accions de formació, amb tres opcions de resposta: a) "no, perquè no ho considero necessari en el meu cas"; b) "sí, però només si tingués temps disponible"; i, c) "sí, amb tota seguretat".

Qüestionari obert sobre expectatives i preocupacions relacionades amb el Pràcticum. Durant els cursos 2004-05 i 2005-06, es va afegir als qüestionaris anteriors un conjunt de preguntes obertes amb la finalitat de conèixer què esperaven els estudiants del Pràcticum i quines eren les seves preocupacions pel que fa a l'experiència formativa que estaven a punt d'iniciar. El qüestionari constava de cinc preguntes obertes, de les quals només analitzarem una en aquest treball: "Quins són els teus temors, preocupacions i/o necessitats davant la teva incorporació al centre?".

Procediment

Els qüestionaris es van aplicar a l'aula de classe dels estudiants en finalitzar la sessió de presentació del Pràcticum que realitza el Coordinador d'estudis a l'inici de cada curs acadèmic.

Resultats

Nivells d'ansietat percebuda dels estudiants de Pràcticum

Amb la finalitat d'avaluar si la realització del Pràcticum representa una situació amenaçadora o estressant per als estudiants, s'han analitzat les puntuacions obtingudes en el Qüestionari d'Ansietat-Estat-Tret de Spielberger. La puntuació mitjana per al conjunt de la mostra a l'escala d'ansietat-Estat (A/E) és de 22,80 (DT = 10,38), amb un rang de puntuació entre 3 i 58. D'acord amb els barems de l'adaptació espanyola del qüestionari (TEA, 1999), aquesta puntuació correspon a un percentil entre 60 i 65 per a la mostra d'homes adults, i entre 50 i 55 per a les dones. Tenint en compte que un 91% dels participants són dones, es pot afirmar que els nivells d'ansietat en relació amb Pràcticum no semblen preocupants. En qualsevol cas, la puntuació mitjana en l'escala d'ansietat-Tret (A/R) és de 20,08 (DT = 9,52), que correspon a un percentil entre 55 i 60 per als homes i entre 35 i 40 per a les dones. Aquesta diferència entre A/E i A/R indica un cert impacte ansiogen del Pràcticum, encara que lleu.

No obstant això, tot i que les puntuacions mitjanes d'ansietat-Estat no són altes, és important comprovar la possible existència d'estudiants per a qui el Pràcticum pot constituir una font d'estrès. En aquests casos, a més d'altres puntuacions en ansietat-Estat, haurien d'aparèixer també diferències rellevants entre les puntuacions d'ambdues escales. Com és sabut, l'ansietat-Tret indica una propensió ansiosa relativament estable "per la qual difereixen els subjectes en la seva tendència a percebre les situacions com amenaçadores i a elevar, consegüentment, la seva ansietat-Estat" (TEA, 1999, p. 7); per això, els subjectes amb majors

puntuacions en A/R solen mostrar també majors puntuacions en A/E. Per tant, els estudiants amb altes puntuacions en A/E que, a més, presentin grans diferències entre les puntuacions d'ambdues escales, es poden considerar subjectes de risc per a qui l'experiència de Pràcticum resulta possiblement amenaçadora.

A fi d'identificar a aquests estudiants, s'han seleccionat aquells que mostren puntuacions superiors a la mitjana en ansietat-Estat i s'ha calculat la mitjana aritmètica de les diferències entre les escales A/E i A/R. Les dades indiquen que, entre els qui obtenen puntuacions d'A/E superiors a les d'A/R, un total de 10 estudiants mostren una diferència superior a una desviació típica entre ambdues escales i 5 d'ells obtenen una diferència superior a dues desviacions típiques. Es tractaria, doncs, de casos susceptibles d'intervenció per l'alt nivell d'estrès que els sembla generar el Pràcticum.

En sentit oposat, per a alguns alumnes amb puntuacions altes en ansietat-Tret, el Pràcticum no sembla constituir una situació d'amenaça i manifesten puntuacions comparativament baixes en ansietat-Estat. Entre els estudiants amb puntuacions d'A/R superiors a A/E, només 2 persones manifesten diferències entre ambdues escales superiors a dues desviacions típiques i 6 persones se situen per sobre d'una desviació típica.

L'anticipació d'estrès davant situacions potencialment estressants de la pràctica professional

El grau d'amenaça percebuda pels estudiants enfront de situacions professionals potencialment estressants a les que podrien veure's exposats durant el transcurs del Pràcticum es va avaluar mitjançant una escala tipus Likert -entre 1 (gens) i 9 (molt)- en la qual havien d'indicar fins a quin punt consideraven estressant cadascuna de les experiències presentades. La taula 1 mostra les puntuacions mitjanes i les desviacions típiques atorgades pels estudiants de la mostra a cada situació i es comparen amb les dades de Rodolfa, Kraft i Reillei (1988) per a estudiants de Pràcticum, interns residents i professionals nord-americans.

Taula 1 . Anticipació d'estrès davant situacions professionals potencialment estressants.

CONDUCTES DELS SUBJECTES/CLIENTS	Mostra (N = 119)		Rodolfa, Kraft & Reillei, (1988)		
	M (1 a 9)	DT	Pràcticum (n = 30)	Residents (n = 80)	Professionals (n = 169)
Atac físic per part del subjecte	7,44	1,82	8,52	8,25	8,45
Intent de suïcidi	8,28	1,29	7,87	7,74	6,54
Afirmacions suïcides	6,29	1,73	6,33	6,69	5,60
Confidència de la comissió d'un delictes	6,15	2,17	6,60	5,76	5,44
Expressió d'ira cap al psicòleg	6,11	1,94	5,43	5,14	5,14
Mostra un llenguatge clarament psicòtic	5,06	2,02	6,45	4,64	4,44
Mostra depressió severa	4,48	1,85	4,93	4,63	4,58
Insinuació homosexual manifesta	2,92	2,21	5,57	4,82	4,29
Presenta història de victimització	3,68	1,91	5,43	4,61	4,11
Dóna per acabat el tractament prematurament	4,46	1,93	5,47	4,55	4,08
Demanda d'informació sobre el subjecte per part de la família	3,85	2,17	4,50	4,38	4,19
Insinuació heterosexual manifesta	3,29	2,24	4,70	4,50	3,96
Apatia o falta de motivació	3,76	1,98	4,92	4,38	3,95
Gestos o postures estrofolàries	3,19	1,89	4,67	4,11	3,85
Expressa agressivitat cap a una altra persona	3,76	2,14	4,17	4,00	3,74
Ansietat agitada	4,87	2,01	4,03	3,91	3,59
Plor	3,89	2,10	3,40	2,56	2,70
Arriba tard a la cita	2,64	1,70	2,57	2,44	2,57
Absència de gratitud	3,08	1,95	2,30	2,32	2,08

Els estudiants de Pràcticum de la UdG, igual que els nord-americans a l'estudi de Rodolfa et al. (1988), es mostren especialment sensibles davant les conductes suïcides i els comportaments agressius dels subjectes o clients amb qui han de treballar. Els intents o afirmacions suïcides, l'atac físic i l'expressió d'ira cap al psicòleg es troben entre les cinc experiències percebudes com a més estressants tant pels estudiants com pels interns residents o els psicòlegs professionals, juntament amb la confiança sobre la comissió d'un delictes. En segon lloc, es consideren moderadament estressants les conductes relacionades amb la manifestació de símptomes de trastorn mental per part dels subjectes (llenguatge psicòtic, ansietat, depressió severa, plor, agressivitat, apatia), juntament amb el fet de donar per acabat el tractament de manera prematura, la demanda d'informació per part de la família o el fet de presentar una història de victimització. Menor nivell d'estrès generen les insinuacions de caràcter sexual (hetero- o homosexual), els gestos o postures estrafoles, l'absència de gratitud o el fet d'arribar tard a la cita. Deixant de banda aquestes dues darreres categories, cal destacar la diferència entre els estudiants catalans i els nord-americans en relació amb les insinuacions de caràcter sexual i els gestos o postures estrafoles, considerades com a moderadament estressants en el cas dels nord-americans i poc estressants entre els estudiants de la UdG. L'explicació d'aquestes diferències podria justificar-se pels gairebé 20 anys d'interval i l'evolució dels costums i les actituds entre ambdós estudis; també és possible que els estudiants no hagin interpretat l'ítem com una insinuació sexual dirigida cap a ells.

S'ha analitzat també fins a quin punt la percepció d'estrès davant situacions de la pràctica professional potencialment amenaçadores podria ser un reflex de les característiques disposicionals dels estudiants, en particular del seu nivell d'ansietat-Tret. Amb aquesta finalitat s'han calculat, tant la correlació entre ambdues escales ($r = .21$, $p < .05$), com les correlacions entre cadascun dels 19 ítems de l'escala de percepció d'estrès i la puntuació total en l'escala ansietat-Tret del qüestionari STAI. Només en tres dels 19 ítems apareixen correlacions estadísticament significatives ($r_{(\text{llenguatge psicòtic, STAI/T})} = .18$, $p < .05$; $r_{(\text{història de victimització, STAI/T})} = .28$, $p < .01$; $r_{(\text{plor, STAI/T})} = .19$, $p < .05$).

Autoeficàcia i afrontament de situacions professionals potencialment estressants

D'acord amb el model d'estrès de Lazarus i Folkman (1984), una de les raons per les quals els esdeveniments són considerats com amenaçadors o estressants està relacionada amb els recursos percebuts per afrontar-los. En aquest sentit, i segons la teoria social-cognitiva de Bandura (1977, 1986, 1993, 1997, 2001), majors expectatives d'eficàcia personal fer front a les situacions potencialment estressants haurien d'anar associades a una menor percepció d'estrès. En la taula 2 es mostren les puntuacions mitjanes dels estudiants de Pràcticum en els 19 ítems de l'escala d'autoeficàcia, així com les correlacions producte-moment entre la percepció d'eficàcia personal per afrontar les situacions de la pràctica professional i la percepció d'estrès en aquestes situacions.

Els resultats de la taula 2 posen en evidència la existència d'una clara relació negativa entre la percepció d'estrès i d'autoeficàcia. Les situacions percebudes com a més estressants (conductes suïcides i comportaments agressius cap al psicòleg) són les que mostren puntuacions més baixes d'eficàcia percebuda per afrontar-les. En la mateixa línia, les majors puntuacions d'autoeficàcia es donen en aquelles situacions que són percebudes com menys estressants. Les correlacions entre els ítems d'ambdues escales (taula 2) confirmen aquesta relació inversa en el sentit que la percepció de les experiències professionals com estressants està negativa i estretament relacionada amb l'avaluació que fa el subjecte dels recursos que té per afrontar aquests esdeveniments.

Amb la finalitat de comprovar si la percepció d'una major o menor eficàcia personal per gestionar les experiències potencialment estressants de la pràctica professional podria estar causada per característiques disposicionals dels estudiants com un elevat tret d'ansietat, es van calcular també les correlacions entre l'autoeficàcia percebuda davant les diferents situacions professionals i la puntuació total en l'escala d'ansietat-Tret del qüestionari STAI. Només l'ítem referit a intents de suïcidi per part del pacient correlaciona de manera estadísticament significativa i en sentit invers amb l'ansietat-Tret, encara que la correlació és relativament baixa (veure la columna dreta de la taula 2).

Taula 2. Puntuacions mitjanes i desviacions típiques per als ítems de l'escala d'autoeficàcia; correlació entre les puntuacions d'autoeficàcia i percepció d'estrès; correlació entre autoeficàcia i ansietat-Tret.

CONDUCTES DELS SUBJECTES/CLIENTS	M (1 a 9)	DT	r (Autoef.,Estrès)	r (Autoef.,A/R)
Atac físic per part del subjecte	5,35	1,96	-.35.***	-.05.
Intent de suïcidi	4,35	2,19	-.25.**	-.20.*
Afirmacions suïcides	5,64	2,06	-.35.***	-.14.
Confidència de la comissió d'un delicte	5,84	1,97	-.39.***	-.07.
Expressió d'ira cap al psicòleg	5,82	1,98	-.31.**	-.03.
Mostra un llenguatge clarament psicòtic	6,05	1,76	-.31.**	-.12.
Mostra depressió severa	6,26	1,90	-.33.***	-.12.
Insinuació homosexual manifesta	7,27	1,74	-.41.***	.02.
Presenta història de victimització	6,48	1,64	-.42.***	-.17.
Dóna per acabat el tractament prematurament	6,27	1,75	-.22.*	-.04.
Demanda d'informació sobre el subjecte per part de la família	6,86	1,84	-.57.***	-.10.
Insinuació heterosexual manifesta	7,14	1,77	-.43.***	-.01.
Apatia o falta de motivació	6,48	1,68	-.37.***	.06.
Gestos o postures estrofolàries	6,74	1,87	-.51.***	-.07.
Expressa agressivitat cap a una altra persona	5,75	1,80	-.45.***	-.02.
Ansietat agitada	6,05	1,65	-.37.***	-.10.
Plor	6,55	1,78	-.46.***	-.10.
Arriba tard a la cita	7,55	1,64	-.23.*	.02.
Absència de gratitud	7,19	1,84	-.41.***	.02.
TOTAL ESCALA	89,19	21,61	-.21.*	-.10.

* $p < .05$; ** $p < .001$; *** $p < .0001$.

Actituds disfuncionals i percepció d'estrès

Tal com recullen els estudis analitzats en la introducció, les creences i expectatives irracionals sobre la professió i el propi rol del psicòleg solen ser causes habituals d'estrès i crisis professionals. Per aquest motiu, es va incloure en la investigació un qüestionari sobre creences disfuncionals respecte a la professió amb la finalitat d'avaluar la incidència d'aquestes entre els estudiants. Es pretenia també conèixer fins a quin punt podien estar relacionades amb una major o menor percepció d'estrès en la pràctica professional. La taula 3 mostra les puntuacions mitjanes i les desviacions típiques per a cadascuna de les creences disfuncionals avaluades.

Els resultats indiquen que els estudiants assumeixen com a característiques del rol professional un alt nivell de responsabilitat, compromís i dedicació del psicòleg pel que fa als pacients, tal com reflecteixen les altes puntuacions en els ítems 1, 3 i 8, però no fins l'extrem d'anteposar les necessitats dels clients a la seva vida personal o creure que han d'exercir un control total sobre la vida d'aquests o assumir com a pròpia la responsabilitat dels seus actes.

Taula 3. Puntuacions mitjanes i desviacions típiques a l'escala de creences disfuncionals respecte a la professió.

CREENCES DELS ESTUDIANTS RESPECTE A LA PROFESSIÓ	M	DT
	(1 a 9)	
Un psicòleg ha de treballar sempre en el punt màxim de competència i entusiasme	7,47	1,36
Un psicòleg ha d'encarregar-se de qualsevol emergència del client que aparegui	5,38	2,19
Un psicòleg ha d'ajudar a tots els clients	6,19	2,25
Un psicòleg no ha d'agafar-se temps de lleure perquè els clients el necessiten	2,28	1,92
La manca de progrés d'un client és culpa del psicòleg	2,33	1,40
El treball del psicòleg ha de ser la seva vida	2,29	1,64
Un psicòleg ha de ser un model de salut mental	3,87	2,15
Un psicòleg ha de treballar amb cada client	7,22	1,68
Un psicòleg ha d'estar disponible les 24 hores del dia	2,34	1,90
Les necessitats dels clients sempre han d'estar per davant de les necessitats del psicòleg	2,97	2,06
Un psicòleg ha d'assumir la responsabilitat del comportament del client	3,78	2,00
Un psicòleg ha de tenir poder per controlar la vida dels clients	1,86	1,42
TOTAL ESCALA	47,98	10,94

D'altra banda, l'anàlisi de correlació efectuat entre l'escala de creences disfuncionals i la puntuació total a l'escala d'ansietat-Tret del qüestionari STAI ($r = .07$, n.s.), sembla indicar que les representacions sobre el grau de responsabilitat personal assumit en l'exercici de la professió és relativament independent dels nivells d'ansietat disposicional dels estudiants. En el mateix sentit, els resultats posen de manifest la independència entre les creences disfuncionals i la percepció d'estrès ($r = .13$, n.s.). Tanmateix, quan s'analitzen per separat les correlacions entre la puntuació total a l'escala de creences disfuncionals i l'estrès percebut en cadascuna de les 19 situacions o experiències potencialment amenaçadores de la pràctica professional, es constaten relacions estadísticament significatives en cinc d'elles: depressió severa ($r = .23$, $p < .05$), finalització prematura del tractament ($r = .19$, $p < .05$), gestos o postures estrofolàries ($r = .20$, $p < .05$), arribar tard a la cita ($r = .25$, $p < .01$) i absència de gratitud ($r = .21$, $p < .05$). Aquestes dades semblen indicar que els estudiants amb un major nivell de creences irracionals respecte a la professió, en el sentit d'assumir un major compromís i dedicació, necessitat de control i percepció de responsabilitat o culpa pel comportament dels clients, serien també més sensibles davant determinades conductes d'aquests, especialment -si exceptuem l'ítem referit a la depressió severa- aquelles que semblen manifestar una falta de consideració, reconeixement o respecte cap al psicòleg per part del client i podria qüestionar o amenaçar l'autoestima professional.

Variables explicatives de l'ansietat dels estudiants davant el Pràcticum

Després de l'anàlisi exploratori realitzat sobre els nivells d'ansietat disposicional i ansietat específica davant l'inici de Pràcticum, l'anticipació d'estrès davant les experiències potencialment amenaçadores de la pràctica professional, la percepció d'eficàcia personal per afrontar aquestes situacions i les creences disfuncionals respecte a la professió, s'analitza en aquest apartat la influència conjunta que les variables disposicionals, la percepció d'estrès i la autoeficàcia poden exercir com a predictores de l'ansietat-Estat davant el Pràcticum. Per a això es presenta, en primer lloc, la matriu de intercorrelacions entre totes les variables (taula 4) i, a continuació, una anàlisi de regressió lineal sobre la variable ansietat-Estat en la qual s'introdueixen com a predictores les variables STAI-R, Estrès, Autoeficàcia i Creences disfuncionals.

Taula 4. Matriu d'intercorrelacions entre les variables STAI-R, STAI-E, Estrès, Autoeficàcia i Creences disfuncionals.

VARIABLES	STAI-R	STAI-E	Estrès	Autoeficàcia	Creences disf.
STAI-R	1.	.66.***	.21.*	-.10.	.07.
STAI-E		.1	.06	-.08.	.19.*
Estrès			1.	-.21.*	.13.
Autoeficàcia				1.	-.07.
Creences disfuncionals					1.

* $p < .05$; *** $p < .0001$.

Únicament s'observen relacions positives estadísticament significatives entre les variables ansietat-Tret i Estat, l'ansietat-Tret i la percepció d'estrès, les creences disfuncionals i la percepció d'estrès i una relació negativa entre percepció d'estrès i autoeficàcia.

Taula 5. Resum de l'anàlisi de regressió lineal múltiple (mètode introduir) sobre la variable ansietat-Estat (STAI-E).

VARIABLES PREDICTORAS	β	t	p
STAI-R	.66	9,44	<.0005
Creences disfuncionals	.16	2,29	.024
Estrès	-.10	-1,38	.170
Autoeficàcia	-.03	-0,42	.679

R^2 corregit = .44 , $F_{(4,114)} = 24,55$, $p < .0005$

Tal com era previsible a partir de l'anàlisi de la matriu d'intercorrelacions, només l'ansietat disposicional i les creences disfuncionals respecte a la professió expliquen de manera estadísticament significativa l'ansietat-Estat prèvia a l'inici del Pràcticum. Cal tenir en compte, tanmateix, que l'ajustament del model no és òptim i que només explica un 44% de la variància observada, principalment deguda a la influència de l'ansietat-Tret.

Les preocupacions dels estudiants davant l'inici del Pràcticum

Quant a les preocupacions expressades lliurement pels estudiants en el qüestionari obert, s'han analitzat les respostes mitjançant una codificació independent de dos observadors a partir de la qual s'ha derivat el conjunt de categories de la taula 6.

Principalment, els estudiants es mostren preocupats per la por a no estar a l'alçada de les circumstàncies i no saber donar resposta a les demandes del centre o dels usuaris, veure frustrades les seves expectatives actuals respecte al Pràcticum i no tenir una tutorització i orientació eficaç.

Taula 6. Principals preocupacions dels estudiants davant l'inici del Pràcticum.

CATEGORIES NO COINCIDENTS ENTRE ELS OBSERVADORS	ALGUNS EXEMPLES
Conèixer algun usuari que acudeix a centre	- "El centre és de [localitat] i jo sóc de [localitat], i em fa por conèixer algunes persones; tinc por que això suposi un problema perquè les persones es cobeixin quan em vegin allí"
Necessitat de bibliografia	- "No tenir el suficient coneixement específic"
Que el Pràcticum sigui massa teòric	- "Que se'm centri el Pràcticum en aspectes massa teòrics"

Taula 6. Principals preocupacions dels estudiants davant l'inici del Pràcticum (cont.).

CATEGORIES COINCIDENTS ENTRE ELS OBSERVADORS	ALGUNS EXEMPLES
Fer activitats no estrictament vinculades al Pràcticum o en les que no s'aprèn gens	- <i>"Veure que el Pràcticum que he triat no m'aporta el que m'esperava"</i>
No estar a l'alçada de les expectatives/equivocar-se	- <i>"Pateixo per no saber dur a terme amb prou eficàcia les tasques que se'm proposin"</i> - <i>"Em sento que encara no estic preparada, i em dóna por no estar a l'alçada de les expectatives que tinguin amb mi. Estic nerviosa i no se que fer. A vegades penso en llegir i llegir, d'aquesta manera em sento millor, però per altra banda, crec que no és suficient"</i>
No haver escollit bé el centre	- <i>"També em preocupa trobar-me en el centre "equivocat", és a dir, que després d'haver vist com funciona el centre i amb quines persones hauré de treballar (malalts mentals) m'adoni que és un àmbit que em fa patir (cosa que crec que també serà important a l'hora de decidir a què em dedicaré en un futur i a què no...)"</i>
No saber controlar les emocions	- <i>"Em preocupa no poder controlar les meves emocions en el centre"</i>
No integrar-se en el centre	- <i>"L'únic que em fa una mica de por és la integració. Però una vegada integrat suposo que no hi haurà problema"</i>
Relació dolenta amb els tutors	- <i>"Que no hagi bona relació amb el tutor de la facultat o amb el tutor del centre"</i>
Horaris inadequats	- <i>"Horaris"</i>
No rebre suficient suport, atenció o ajut	- <i>"Bàsicament, la por o preocupació principal és que em dediquin el temps que em toca, és a dir, que no s'impliquin en la meva feina"</i> - <i>"No rebre el suport o ajuda per part del professional, per tal de facilitar-me la integració"</i> - <i>"Em preocupa veure'm perduda i no tenir amb qui consultar perquè em guïi; que no sàpiga què haig de fer; que no em prestin atenció; que no em deixin participar gairebé en res; i que no pugui manifestar els meus dubtes o preocupacions"</i>
No poder participar prou en el centre	- <i>"Principalment, em fa por no poder-me implicar en les tasques que realitzi el centre, és a dir, que em deixin una mica al marge en certs aspectes. Jo voldria poder observar la feina del psicòleg al centre i que em deixés realitzar algunes tasques per poder aprendre al màxim possible i així treure un bon rendiment del Pràcticum"</i>
No saber tractar als usuaris	- <i>"No tenir suficients habilitats para tractar amb la gent del centre"</i>

Les demandes de formació en relació amb l'afrontament del Pràcticum

Atès que l'objectiu principal de l'estudi s'emmarca dintre d'un pla de millora de l'assignatura de Pràcticum, es va plantejar la conveniència d'avaluar les necessitats formatives dels estudiants per afrontar aquesta etapa de pràctiques pre-professionals. La taula 4 recull les seves respostes davant 8 ofertes possibles de formació.

De manera preferent, els estudiants consideren imprescindible rebre més informació sobre els centres de pràctiques, els plans d'activitat a realitzar en ells durant el Pràcticum i sobre el procés d'avaluació de l'assignatura. Sol·liciten també, encara que en menor mesura, formació específica sobre ètica professional, afrontament de possibles experiències estressants durant el Pràcticum i formació sobre el treball quotidià dels professionals. La preparació específica per afrontar l'estrès que pugui generar el Pràcticum és l'activitat formativa que rep una menor puntuació entre les propostes i només un 29,4% dels alumnes afirmen que assistirien amb tota seguretat si s'oferís aquest tipus de formació, mentre que un 21% no la considera necessària en el seu cas.

Taula 7. Necessitats formatives dels estudiants.

ACTIVITATS FORMATIVES	Grau de necessitat (1 a 5)		Intenció de participació					
			No ho considera necessari		Només si té temps		Sí, amb tota seguretat	
			n	%	n	%	n	%
Informació sobre les institucions o centres que ofereixen Pràcticum i les activitats que es realitzaran en cadascuna d'elles.	4,73	0,81	4.	3,4	12.	10,3	101.	86,3
Ètica professional (codi deontològic, casos especials).	4,23	0,96	5	4,2	44	37,0	70	58,8
Afrontament de conductes conflictives dels subjectes o clients, o experiències estressants durant el Pràcticum.	4,13	0,95	5	4,2	43	36,4	70	59,3
Formació específica sobre què fa exactament un psicòleg durant un dia de treball.	4,10	1,00	6	5,0	46	38,7	67	56,3
Informació detallada sobre els perfils professionals.	3,83	0,98	8	6,8	56	47,9	52	44,4
Formació en gestió de las relacions interpersonals.	3,55	1,04	12	10,2	69	58,5	36	30,5
Afrontament de l'estrès que provoca el Pràcticum.	3,38	1,18	25	21	59	49,6	35	29,4
Informació sobre l'avaluació del Pràcticum.	4,34	1,03	5	4,2	26	22,0	87	73,7.

Discussió

Els resultats presentats semblen indicar l'existència d'un moderat nivell d'ansietat entre els estudiants de psicologia que inicien l'experiència formativa del Pràcticum. Les puntuacions relacionades amb l'ansietat-Estat estan només lleugerament per sobre de l'ansietat disposicional. D'altra banda, en ser preguntats per les seves necessitats formatives quant a la preparació d'aquesta assignatura, esmenten en darrer lloc la formació per afrontar l'estrès que pugui generar la seva adaptació al centre i la realització de les pràctiques professionals. Així, doncs, sembla adequat concloure que no es precisa una intervenció generalitzada per a tots els estudiants sobre aquesta qüestió.

No obstant això, cal destacar l'existència d'alguns alumnes amb nivells d'ansietat-Estat bastant per sobre de l'ansietat-Tret que suggereix la conveniència de treballar aquest aspecte a nivell individual en el marc de les tutories de Pràcticum. En aquest sentit, atès que les variables que millor prediuen l'ansietat-Estat són l'ansietat-Tret i les creences disfuncionals respecte a la professió, es podrien utilitzar tècniques de reestructuració cognitiva, teràpia racional emotiva o qualsevol altre enfocament que permeti treballar les creences irracionals respecte al rol professional, la necessitat de control i de reconeixement així com la pròpia autoestima.

A més, el treball sobre les expectatives irracionals o excessives sobre el propi rol professional pot contribuir de manera positiva a minimitzar la percepció d'estrès en aquelles situacions de la pràctica professional que, per les seves característiques de demanda, poden resultar potencialment amenaçadores, facilitant així una millor contextualització de la situació i de la demanda i una millor percepció dels propis recursos per afrontar-la. Això contribuirà, sens dubte, a una millor prevenció de les crisis professionals i del *burnout* en la pràctica professional futura dels estudiants. Una proposta sobre la manera de treballar aquests aspectes dins l'assignatura de Pràcticum es pot consultar a Villar et al. (2005) i a Caparrós, Viñas i Villar (en premsa).

En relació amb les pors manifestades davant l'inici del Pràcticum, les respostes als qüestionaris oberts posen en evidència les mateixes preocupacions que les recollides en altres estudis similars com el de Rosenthal (2004): falta de preparació, de coneixements, habilitats i experiència; inseguretat per treballar amb els clients o usuaris; excés de responsabilitat i de pressió associat a la por a cometre errors i no estar a l'alçada d'allò esperat; preocupacions sobre el procés de supervisió en el sentit que els seus tutors no els dediquin suficient temps i

atenció, o bé que es formin unes expectatives massa altes respecte a ells que puguin quedar defraudades. Encara que aquestes pors són fins a cert punt lògiques i normals, creiem que l'espai de les tutories pot constituir un excel·lent marc per reflexionar amb els estudiants sobre el seu significat i la manera de canalitzar-les i integrar-les en la seva formació com a professionals.

D'entrada, el nostre objectiu en aquesta investigació era només recollir informació que ens permetés prendre decisions sobre la necessitat o la conveniència de dissenyar una intervenció formativa en relació amb la preparació dels estudiants per a la realització del Pràcticum. Tot i que l'objectiu s'ha complert amb la realització de l'estudi, cal assenyalar algunes limitacions del mateix. En primer lloc, cal assenyalar la necessitat de realitzar estudis longitudinals que permetin una avaluació continuada dels nivells d'ansietat, les preocupacions i les pors dels estudiants al llarg del Pràcticum, així com el disseny d'instruments d'avaluació més adequats a les característiques formatives d'aquesta assignatura; en el nostre cas s'han utilitzat instruments excessivament orientats a la pràctica clínica que no recullen de manera adequada l'ampli ventall de centres i institucions en les quals els estudiants realitzen les seves pràctiques o les especials característiques del Pràcticum d'investigació. D'altra banda, una limitació metodològica de l'estudi té a veure amb el moment en què es van aplicar els qüestionaris. Encara que es passin els qüestionaris a l'inici del Pràcticum a tots els estudiants, cal tenir en compte que alguns comencen durant el segon semestre i, per tant, els nivells d'ansietat poden variar en funció de la proximitat de la data d'inici.

En qualsevol cas, i malgrat les limitacions exposades, creiem que el treball realitzat posa en evidència la necessitat de portar a terme més investigacions d'aquest tipus amb la finalitat de basar les intervencions educatives en dades empíriques i d'ajustar les accions formatives a les necessitats dels estudiants. Si això és vàlid per a qualsevol titulació, sembla inexcusable en el cas de Psicologia, on massa sovint s'ignoren els coneixements disciplinars i es malmet l'oportunitat de mostrar als estudiants, en viu i en directe, la utilitat pràctica dels coneixements que intentem ensenyar-los mitjançant la seva aplicació en situacions reals com és, en aquest cas, la seva pròpia preparació per facilitar el procés d'adaptació i l'afrontament del Pràcticum.

Referències bibliogràfiques

- Ackerley, G. D., Burnell, J., Holder, D. C. & Kurdek, L. A. (1988). Burnout among licensed psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 19, 624-631.
- Al-Darmaki, F. R. (2004). Counselor training, anxiety, and counseling self-efficacy: implications for training psychology students from the United Arab Emirates University. *Social Behavior and Personality*, 32, 429-440.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall (Edició espanyola, *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*, 1987. Barcelona: Martínez Roca).
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. Nueva York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Baird, B. N. (1998). *The internship, practicum, and the field placement handbook: A guide for the helping professions*. Upper Saddle River, NJ, US: Prentice-Hall.
- Bermúdez, J. (1978). Análisis funcional de la ansiedad. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 153, 617-634.
- Bernard, J. M. & Goodyear, R. K. (1992). *Fundamentals of clinical supervision*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Caparrós, B., Viñas, F. & Villar, E. (en premsa). L'afrontament de les crisis professionals. Girona: Documenta Universitaria.
- Cara, G. D. (2001). *The effects of a Pre-Practicum educational module on self-efficacy, self-esteem, anxiety and performance*. Dissertation Abstracts International. Section B. The Science and Engineering, 62 (2-B): 1069.

- Dodds, J. B. (1986). Supervision of psychology trainees in field placement. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 296-300.
- Endler, N. S. & Parker, J.D.A. (1991). Personality research: Theories, issues, and methods. Dins M. Hersen, A. E. Kazdin y A. S. Bellack (Eds.), *The clinical psychology handbook* (2ª ed., pp. 258-275). Nova York: Pergamon Press.
- Fitch, T. J. & Marshall, J. L. (2002). Using cognitive interventions with counseling practicum students during group supervision. *Counselor Education and Supervision*, 41, 335-342.
- Forney, D., Wallace-Schutzman, F. & Wiggers, T. (1982). Burnout among career development professionals: Preliminary findings and implications. *Personnel and Guidance Journal*, 60, 435-439.
- Guerrero, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de Psicología*, 19, 145-158.
- Hellman, I., Morrison, T. & Abramowitz, S. (1986). The stresses of psychotherapeutic work: A replication and extension. *Journal of Clinical Psychology*, 42, 197-205.
- Kaslow, N. J. y Rice, D.G. (1985). Developmental stresses of psychology internship training: What training staff can do to help. *Professional Psychology Research and Practice*, 16, 253-261.
- Kushnir, T., Malkinson, R. & Ribak, J. (1998). Rational thinking and stress management in health workers: A psychoeducational program. *International Journal of Stress Management*, 5, 169-178.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Nueva York: Springer. (Edició espanyola, *Estrés y procesos cognitivos*, 1986. Barcelona: Martínez Roca).
- Nucci, C. (2002). The rational teacher: Rational emotive behavior therapy in teacher education. *Journal of Rational Emotive and Cognitive Behavior Therapy*, 20, 15-32.
- O'Connor, M. F. (2001). On the etiology and reflective management of professional distress and impairment among psychologists. *Professional Psychology and Practice*, 32, 345-350.
- Prerost, F. J. (1980). Reactive patterns of undergraduate psychology practicum students in residential child care facilities: Implications for supervisors and child care workers. *Child Care Quarterly*, 9, 117-123.
- Rauch, J. B. (1984). Helping students to begin hospital field placements: An active learning approach. *Social Work in Health Care*, 9, 63.
- Rodolfa, E. R., Kraft, W. A. & Reilley, R. R. (1988). Stressors of professionals and trainees at APA-approved counseling and VA medical center internship sites. *Professional Psychology: Research and Practice*, 19, 43-49.
- Rompf, E. L., Royse, D., & Dhooper, S. S. (1993). Anxiety preceding field work: What students worry about. *Journal of Teaching in Social Work*, 7, 81-95.
- Rosenthal, C. (2004). Anxiety experienced by foundation-year MSW students entering field placement: Implications for admissions, curriculum and field education. *Journal of Social Work Education*, 40, 39-54.
- Royse, R., Dhooper, S. S., & Rompf, E. L. (2003). *Field instruction: A guide for social work students* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Sears, D. O. (1986). College sophomores in the laboratory: Influences of a narrow data base on social psychology's view of human nature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 515-530.
- Serrat, E., Villar, E., Albertín, P., Caparrós, B., Viñas, F. & Cabruja, T. (2003). El Practicum de psicología de la Universitat de Girona: continuïtat i canvi. Dins Conferència de Decans de psicologia de las facultades espanyolas, *2º Congreso de Enseñanza de la Psicología: Espacio Europeo de educación Superior* (pp. 15-25). València: Editorial Cristóbal Serrano.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R. E. (1970). *STAI, Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (Self Evaluation Questionnaire)*. California: Consulting Psychologists Press, Inc. (adaptació espanyola, TEA, 1999, 5a edició).
- Stoltemberg, C. D., McNeill, B. & Delworth, U. (1998). *IDM Supervision: An integrated development model for supervising counselors and therapists*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sun, A. (1999). Issues BSW interns experience in their first semester's practicum. *The Clinical Supervisor*, 18, 105-12.
- TEA Ediciones (1999, 5ª edició). *STAI. Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo*. Madrid: TEA.

Villar, E., Viñas, F., Serrat, E., Caparrós, B., Cabruja, T., Balaguer, I., Aymerich, M. & Albertín, P. (2005). Conocimiento psicológico y prácticas formativas en Psicología: el afrontamiento del Practicum como ejemplo de integración. Comunicació presentada dins el *I Congreso Internacional Psicología y Educación en Tiempos de Cambio* (Barcelona, febrer).