

MOTIVACIONS DE CARRERA, CREENCES IRRACIONALS I COMPETÈNCIA PERSONAL EN ESTUDIANTS DE PSICOLOGIA

Marta Duran López
u1063753@correu.udg.edu

Anabella González

Mercè Rodríguez Llaó

Facultat d'Educació i Psicologia
Universitat de Girona

Resum

L'objectiu d'aquesta investigació és analitzar les motivacions dels estudiants de Psicologia per estudiar aquesta carrera, la relació de les motivacions amb les creences irracionals i la percepció de competència personal. La mostra està formada per 121 subjectes, tots ells estudiants de Psicologia de la Universitat de Girona, dels quals un 83,5% són dones. Els resultats indiquen que predominen les motivacions relacionades amb la superació de problemes afectius i preocupació per les relacions socials i que aquest tipus de fites correlaciona de manera negativa amb la percepció de competència personal però no estan associades amb les creences irracionals. S'observen diferències en les motivacions per estudiar la carrera entre els estudiants de primer curs i els de segon cicle.

Resumen

El objetivo de esta investigación es analizar las motivaciones de los estudiantes de Psicología para estudiar esta carrera, así como la relación de las motivaciones con las creencias irracionales y la percepción de competencia personal. La muestra está formada por 121 sujetos, todos ellos estudiantes de Psicología de la Universidad de Girona, de los cuales un 83,5% son mujeres. Los resultados indican que predominan las motivaciones relacionadas con la superación de problemas afectivos y preocupación por las relaciones sociales y que este tipo de metas correlaciona de manera negativa con la percepción de competencia personal pero no está asociado con las creencias irracionales. Se observan diferencias en las motivaciones para estudiar la carrera entre los estudiantes de primer curso y los de segundo ciclo.

Abstract

The aim of this research is to analyze the motivations of Psychology students to enroll in this degree and the relationship among motivations, irrational beliefs and the perceived personal competence. The sample consisted of 121 subjects, all students of Psychology at the University of Girona; 83.5% were women. The results indicate that overcoming problems related to affect and concern about social relationships was the main motivation to study Psychology and that such goals are negatively correlated with the perception of personal competence but are not associated with irrational beliefs. Significant differences in motivations to study Psychology have been found between first-year and four- and five-year students.

1. INTRODUCCIÓ

Alguns estudis duts a terme durant els anys 80 i 90 als Estats Units van posar de manifest que la prevalença de deteriorament psíquic entre els professionals de la psicologia era al voltant del 5% - 15% (Lalotas i Grayson, 1985). L'estudi de Guy, Poelstra i Stark (1989) apuntava que el 75% dels psicòlegs havia patit distrès durant els tres anys anteriors a la investigació i el 38% d'aquests creien que això havia disminuït la qualitat de la cura dels seus clients. D'acord amb Pope (1994), el 61% dels psicòlegs ha patit depressió en algun punt de la seva carrera i el 85% d'aquestes persones va informar que havia buscat tractament. D'altra banda, des de *The Occupational and Safety Hazard Administration* (OSHA) s'ha informat que els homes psicòlegs tenen un alt índex de suïcidi (Ukens, 1995).

Aquestes dades són rellevants pel fet que un/a psicòleg que pateix aquest tipus de deteriorament pot ser un perill pel client. Tal com recorden Caparrós, Viñas i Villar (2007), "la vigilància de la pròpia salut mental constitueix una obligació ètica i els codis deontològics del psicòleg expliciten de manera clara que aquest ha de limitar o suspendre la seva activitat professional i buscar ajut o supervisió de la seva feina quan les seves dificultats interfereixin amb una adequada prestació de serveis als seus clients" (p. 243-244).

Entre les causes que poden explicar el deteriorament professional, la literatura sobre estrès i burnout ha posat l'èmfasi, entre altres causes, en la sobrecàrrega de demandes professionals no realitzables (per manca de recursos, per exemple), que poden arribar a provocar sentiments de baixa competència personal i professional (Salanova, Bresó i Schaufeli, 2005). D'altra banda, les creences i expectatives irracionals sobre la professió com, per exemple, el desig d'un cert control sobre la vida dels clients, el fet d'assumir com a responsabilitat pròpia el comportament d'aquests, o una alta necessitat de reconeixement, poden jugar també un paper important en la percepció d'una demanda i pressió excessives que podria incidir sobre la percepció de competència personal. En aquesta línia, un estudi realitzat amb estudiants universitaris (Villar et al., 2006) va posar de manifest que un major nivell de creences irracionals respecte a la professió estava relacionat amb una major sensibilitat davant determinades conductes per part d'hipotètics usuaris, especialment cap a aquelles conductes que implicarien una manca de consideració, reconeixement o respecte cap al professional, qüestionant la seva competència.

Aquestes dades farien pensar que les pròpies necessitats i motivacions dels professionals constituïrien una variable a tenir en compte a l'hora de valorar el nivell de vulnerabilitat a les demandes del treball. Tanmateix, malgrat la importància que les motivacions, les creences irracionals i la percepció de competència personal poden exercir sobre una major o menor vulnerabilitat professional, pocs estudis s'han ocupat d'investigar la relació entre aquestes característiques individuals en estudiants universitaris de Psicologia -en tant que professionals en formació- i la seva evolució al llarg de la carrera. En aquest treball ens proposem realitzar un primer estudi exploratori sobre les motivacions per estudiar la carrera, les creences irracionals dels estudiants i la seva percepció de competència personal en relació amb estudiants d'altres titulacions, així com una anàlisi comparativa entre dos col·lectius d'estudiants de Psicologia, a l'inici i al final dels seus estudis.

1.1. Les motivacions per estudiar Psicologia

El coneixement de les motivacions que determinen l'elecció d'un projecte professional determinat -en el nostre cas, l'elecció de la carrera de Psicologia-, i la seva relació amb altres variables cognitives com les creences irracionals o la percepció de competència personal constitueix un important punt de partida per al desenvolupament i millora de la formació dels futurs professionals i la prevenció d'un possible deteriorament psicològic.

Gámez i Marrero (2000) han estudiat de manera sistemàtica les motivacions dels estudiants de Psicologia per entrar a la carrera a partir del desenvolupament d'un qüestionari específic de fites que inclou un conjunt de motivacions relacionades amb 1) la cerca d'independència i assertivitat, "en què l'estudiant cerca sentir-se lliure, un ésser individual, definit, amb cert grau de superioritat, amb recursos econòmics, valorat pels iguals i d'altra banda, evitar sentir-se inferior o incapaç"; 2) la integració en el grup, cercant amics, sensació de pertinença, responsabilitat social, justícia, equitat, etc.; 3) la realització de la tasca, "per

adquirir coneixements en la matèria, ser creatiu, ser un expert, evitar la ignorància, etc."; 4) l'assoliment, de manera que la carrera permeti tenir sensació d'èxit, apreciar el resultat de l'esforç, emprendre un camí i arribar fins al final, superar un repte important, etc.; 5) l'afiliació i la voluntat d'ajudar els altres, fer nous amics, ser una persona solidària, etc.; 6) el poder, amb la voluntat d'influència sobre les persones, lideratge i l'assoliment d'una posició dominant; i, 7) la superació de problemes personals, que, segons els autors, coincideix amb un tòpic de la "psicologia popular" segons el qual moltes persones estudien psicologia per arreglar els seus problemes. Les anàlisis factorials realitzades a partir d'aquest qüestionari han posat de relleu una estructura de cinc factors referits a la superació de problemes afectius i preocupació per les relacions personals, l'assoliment i el prestigi, l'assoliment associat a motius afiliatius, el poder i la motivació intrínseca pel coneixement.

Comparant el tipus de motivacions dels estudiants de Psicologia amb els estudiants de Dret i Biologia, s'han obtingut diferències. En els estudiants de Dret s'han agrupat els factors de la següent manera (en ordre decreixent): *Afiliació i interès per les relacions, Assoliment i prestigi, Motivació de poder, Superació de problemes afectius i Motivació extrínseca*. Mentre que en els estudiants de Biologia els tipus de metes s'agrupen de la següent manera: *Afiliació i interès per les relacions, Assoliment i prestigi, Superació de problemes afectius, i Motivació pel poder i el prestigi*. Per tant, podem dir que malgrat hi ha semblances, s'han trobat diferències entre les tres carreres. Els estudiants de Dret estan més orientats cap a metes de prestigi, els alumnes de Biologia estan orientats a metes d'assoliment personal (característic de les carreres de ciències), i en canvi, els estudiants de Psicologia estan més orientats a la superació de problemes afectius (Gámez i Marrero, 2003).

Les metes rellevants pels estudiants de Psicologia definides anteriorment, és a dir les motivacions orientades a la superació de problemes afectius, poden ser problemàtiques. Aquest tipus de metes no són fàcils de satisfer i el fet de no assolir-les pot provocar un sentiment de fracàs que pot derivar en una baixa percepció de competència personal. *La hipòtesi d'estudi és que aquest tipus de metes està més vinculat als estudiants de primer curs perquè a mesura que es va avançant en la carrera els alumnes s'adonen que es difícil de cobrir aquesta necessitat.*

1.2. La Competència Personal

Segons Wallston (1992) la Competència Personal (CP) consisteix en una creença individual i generalitzada de que un mateix és capaç d'interactuar amb èxit i produir canvis en l'entorn i que pot sortir victoriós de les situacions en les que es trobi" (p. 33). La competència personal combina les expectatives d'autoeficàcia (percepció que un és capaç de realitzar una acció o tasca determinada) amb les expectatives de resultat (percepció de que l'acció tindrà les conseqüències esperades), de manera que si un creu que pot dur a terme la conducta i que aquesta tindrà conseqüències, la probabilitat d'executar-la augmentarà. En aquest sentit el constructe indica una expectativa generalitzada de control que es construeix a partir d'experiències prèvies de control.

Arrel de diferents estudis, Wallston (1998) va arribar a la conclusió que la competència personal fa de variable medidora entre les situacions d'estrès i el grau d'adaptació a les mateixes. Per tant, els individus que obtenen més puntuació en CP s'adaptarien millor a les situacions que comporten altes demandes en la mesura que aquesta percepció d'habilitat s'associa a un estil d'afrontament actiu i una major protecció enfront de les alteracions emocionals (Taylor i Amor, 1996). Tenint en compte la literatura sobre el deteriorament psicològic entre els professionals de la Psicologia, *es planteja com a hipòtesi que el nivell de competència personal dels estudiants de Psicologia estarà per sota de la mitjana en mostres similars d'estudiants universitaris d'altres carreres.*

1.3. Les Creences Irracionals

L'últim concepte a definir són les creences irracionals. Aquest concepte és central en els models de Beck (1976) i Ellis (1962). Segons Beck (1976) les creences són estructures cognitives que es desenvolupen a partir d'experiències primerenques de l'individu i de factors ambientals, culturals i biològics. Aquestes estructures cognitives es poden entendre com un conjunt de regles que determinen la forma de ser en el món, la manera en què s'avaluen les

situacions, als altres i a un mateix, així com també la forma en què s'interactua amb els demés. Les creences "disfuncionals" i "inadaptades" són les que utilitza Beck per fer referència a les creences que poden donar lloc als problemes emocionals.

Segons Ellis (1962), les creences irracionals es caracteritzen per ser falses, és a dir, no coincideixen amb la realitat. S'expressen com a demandes, necessitats o deures. Porten a emocions inadequades com per exemple la depressió i l'ansietat i no ajuden a aconseguir els objectius personals. En definitiva, aquest tipus de creences propicien conductes destructives per a la societat i per a l'individu (Ellis i Bernard, 1990; Vernon, 1989). En el present estudi s'ha focalitzat sobre les creences irracionals respecte a la necessitat d'aprovació per part dels demés i les altes auto- expectatives perquè en estudis previs s'ha trobat que aquests dos tipus de creences són les que tenen una correlació més elevada entre elles (Lega, Caballo i Ellis, 1997). Les persones que puntuen alt en ambdós factors necessiten tant una alta aprovació dels demés com tenir èxit en tot el que fan (altes auto-expectatives). S'han triat aquests dos factors perquè poden explicar millor les causes d'un deteriorament professional. La influència de la necessitat d'aprovació per part dels demés en els símptomes depressius va ser evidenciada per Cash (1984) i McLennan (1987). La necessitat d'aprovació també és coherent amb la falta d'autoestima i confiança en un mateix que caracteritza la persona depressiva. En estudis previs s'han trobat evidències de relació entre les creences irracionals i el desajustament psicològic i el neuroticisme. McLennan (1987) i Cash (1984) van trobar que varies subescales del test de creences irracionals s'associaven als símptomes depressius. Per la seva banda, Marcotte (1996) també va trobar una associació entre depressió i irracionalitat de manera que els adolescents depressius presentaven una puntuació més elevada en irracionalitat. En la mateixa línia, Calvete i Cardeñoso (1999) han mostrat que les creences de Necessitats d'aprovació per part dels demés s'associa a simptomatologia depressiva). *La hipòtesi d'aquesta recerca és que el grau de creences irracionals dels estudiants de primer serà més elevat que els estudiants de quart i cinquè perquè a mesura que s'adquireixen coneixements s'aprenen a regular aquestes creences.*

1.4. Objectius i Hipòtesis

Els objectius de la present investigació són els següents:

- Examinar quin tipus de motivacions presenten els estudiants de Psicologia per estudiar la carrera.
- Comprovar si l'estructura factorial del *Qüestionari de Motivació per estudiar Psicologia (MOPI)* d'aquest estudi coincideix amb l'estructura trobada per Gámez i Marrero (2000).
- Comparar els tipus de metes que tenen els estudiants de primer de Psicologia amb els estudiants de quart i cinquè de Psicologia.
- Comparar el nivell de competència personal dels estudiants de Psicologia amb mostres similars d'altres carreres.
- Analitzar si una excessiva necessitat de reconeixement, entesa com una creença irracional, evoluciona al llarg dels anys acadèmics.
- Analitzar si unes auto-expectatives excessivament altes, enteses com una creença irracional evolucionen al llarg dels anys acadèmics.
- Comprovar la relació entre el tipus de metes del factor "Superació de problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals" de Gámez i Marrero (2000, 2003), la competència personal i les creences irracionals.

En base als objectius i els estudis revisats hem formulat les següents hipòtesis:

1. Els estudiants de Psicologia tindran com a motivació principal per a la realització de la carrera la superació de problemes afectius i la preocupació per les relacions personals.
2. Els tipus de motivacions seran diferents al principi i al final de la carrera.
3. El nivell de competència personal dels estudiants de Psicologia estarà per sota de la mitjana en mostres similars d'estudiants universitaris d'altres carreres.

4. El grau de creences irracionals dels estudiants de primer serà més elevat que els estudiants de quart i cinquè perquè a mesura que s'adquireixen coneixements s'aprenen a regular aquestes creences.

2. MÈTODE

2.1. Subjectes

Van participar en la present investigació alumnes de primer, quart i cinquè curs de Psicologia de la facultat d'Educació i Psicologia de la universitat de Girona. La mostra estava formada per 121 subjectes: 56 (46,28%) de primer curs, 40 (33,06%) de quart curs i 25 (20,66%) de cinquè. L'edat mitjana és de 21,6 anys (DT= 5,35). Un 83,5% dels participants eren dones. El motiu pel qual s'ha seleccionat aquesta mostra és per la seva facilitat d'accés, per tant, es tracta d'una mostra incidental, no probabilística.

2.2. Instruments

Cada subjecte va contestar de forma anònima un quadernet constituït per tres qüestionaris que es descriuen a continuació.

Escala de Competència Personal (ECP) de Wallston (1992): es va utilitzar la versió castellana (Fernández-Castro, Alvarez, Blasco, Doval i Sanz, 1998) composta per vuit ítems que avalua la creença d'un mateix per poder sortir victoriós en les situacions a les que es sotmet. Inclou dues expectatives: de conducta o autoeficàcia i de resultat. Cada ítem es contesta en una escala tipus Likert de sis categories, que oscil·len des de "completament en desacord" fins a "completament d'acord". No hi ha la possibilitat de donar una resposta neutre "ni d'acord ni en desacord". La puntuació total oscil·la entre 8 i 48, en el sentit de major competència personal quan més alta és la puntuació.

Test de Creences Irracionals de Jones (1968): l'instrument original consta de 100 ítems que permeten avaluar deu tipus de creences irracionals. A partir de la versió espanyola del Test de Creences Irracionals (Calvete i Cardeñoso, 1999, 2001), en aquest estudi s'ha utilitzat una versió reduïda del test formada per dues subescales: la necessitat d'aprovació (Alfa Cronbach = 0,63) i les altes auto- expectatives (Alfa Cronbach = 0,45) que formaven un total d'onze ítems. La persona ha d'indicar el grau d'acord o desacord amb cada ítem en una escala de cinc punts que va des de 1 (desacord total) fins a 5 (acord total).

Qüestionari de Motivació per estudiar Psicologia (MOPI) de Gámez i Marrero (2000): es tracta d'un qüestionari de 45 ítems amb alternatives de resposta tipus Likert que oscil·len entre 1 (res) i 5 (molt). Avalua el tipus de metes i motius dels estudiants a l'hora d'elegir la carrera de Psicologia. Cada ítem expressa una informació per completar la frase "*He elegido esta carrera porque...*". Els estudis factorials realitzats sobre el qüestionari mostren una estructura de cinc factors: (1) *la superació de problemes afectius i la preocupació per les relacions interpersonals*, (2) *metes d'assoliment i poder*, que es centren en apreciar el resultat del propi esforç, (3) *els assoliments associats a motius afiliatius*, que consisteix en ajudar als demés, augmentar els contactes socials, etc., (4) *l'assoliment associat a motius de poder*, és a dir la capacitat de tenir influència sobre les altres persones i, (5) *la motivació intrínseca pel coneixement*, això significa que escullen la carrera per la satisfacció d'aprendre coses noves.

2.3. Procediment

A tots els alumnes de primer, quart i cinquè de Psicologia se'ls hi va proposar participar en una investigació sobre la motivació en general pel que fa a la seva carrera. Els alumnes, de forma voluntària i anònima, van contestar els qüestionaris a l'aula on habitualment reben les seves classes i els van lliurar al moment. El temps utilitzat per contestar els qüestionaris va ser de 15 minuts. Les investigadores estaven presents mentre els estudiants responien les

preguntes. La recollida de dades es va realitzar durant el curs 2008-2009 per les autores del present treball. L'anàlisi de les dades s'ha realitzat mitjançant el paquet estadístic SPSS 15.0.

3. RESULTATS

3.2. Tipus de metes i motius

S'ha realitzat un anàlisi factorial sobre el Qüestionari de Motivació per Estudiar Psicologia (MOPI, Gámez i Marrero, 2000) per tal de comprovar l'estabilitat de la seva estructura factorial en la mostra d'estudiants de la Universitat de Girona i explorar el tipus de metes i motivacions d'aquest col·lectiu. S'ha demanat que els ítems s'agrupessin en cinc factors, ja que en estudis previs havien obtingut cinc factors, amb un total del 41,64% de la variància total explicada.

El primer factor agrupa ítems que fan referència a la superació de problemes afectius. Els estudiants de psicologia tenen problemes d'aquest tipus i creuen que estudiant aquesta carrera els podran superar. Alguns exemples dels ítems que agrupa aquest factor són "porque tienes problemas afectivos que la psicología te puede ayudar a resolver" o "porque te consideras una persona con problemas y te gustaría dejar de serlo".

El segon factor inclou els motius relacionats amb les necessitats d'assoliment de la carrera. Els estudiants que tenen aquestes fites són els que consideren la carrera com un repte a superar. Això es pot demostrar amb els següents exemples "porque crees que el esfuerzo que realices será productivo" o "porque es una forma de superar un reto importante en tu vida".

El tercer factor expressa necessitats de prestigi i poder, és a dir, els estudiants que puntuen alt en ítems com "porque te gustaría ser un/a líder" o "porque querrías tener un puesto de trabajo con cierto prestigio social", tenen la necessitat d'estudiar aquesta carrera per tal d'aconseguir en un futur una posició social elevada i poder influir en els altres o ser un líder.

En el quart factor es troben les fites relacionades amb crear nous vincles socials. Les persones que estudien Psicologia pretenen establir noves relacions amb altres persones, mentre estan realitzant la carrera i també en un futur professional. Alguns exemples són els següents: "porque no te gustan las profesiones que impliquen trabajar sin contacto frecuente con otras personas" o "porque crees que es una buena ocasión para hacer nuevos amigos".

L'últim factor s'ha anomenat motivació intrínseca de coneixement, on els estudiants rebutgen les influències externes a l'hora d'escollir la carrera i al mateix temps tenen motius de coneixement i curiositat pels temes que tracta la Psicologia. Alguns ítems que expliquen aquest factor són "porque te gustaría conocer algún tema general como: los trastornos mentales, el funcionamiento del cerebro, las emociones, etc." o "porque te interesa conocer el ser humano, su mente, su conducta". La taula 1 recull l'estructura factorial obtinguda amb la mostra de la Universitat de Girona i les saturacions dels ítems en els factors corresponents.

Taula 1. Anàlisi factorial dels tipus de motivacions corresponents als cinc factors del qüestionari MOPI.

	Factor a l'escala original	Saturació
Factor 1: Superació de problemes afectius		
06. porque quieres conseguir ser responsable de tus acciones	1	0,36
08. porque puede ayudarte a controlar tus impulsos agresivos y antisociales	1	0,59
28. porque no te sientes feliz ni satisfecho contigo mismo	1	0,72
32. porque hacer esta carrera te evitará sentirte fracasado/a en la vida	2	0,49
35. porque tienes problemas afectivos que la psicología te puede ayudar a resolver	1	0,78
38. porque te consideras una persona con problemas y te gustaría dejar de serlo	1	0,85
40. porque quieres mantener tus relaciones con otras personas importantes para ti	1	0,43
44. porque quieres resolver algún problema personal	1	0,73

Factor 2: Necessitat d'assoliment de la carrera		
01. porque quieres emprender un camino en la vida y llegar al final	2	0,51
02. porque siempre has tenido deseos de ayudar a los demás	-	0,62
14. porque tienes las capacidades y motivaciones necesarias para ser psicólogo	3	0,38
18. porque te gusta que la gente te pida tu opinión para resolver sus problemas	3	0,54
19. porque hacer esta carrera te permitirá apreciar el resultado de tu esfuerzo	3	0,64
20. porque crees que sabes escuchar a las personas	-	0,39
27. porque has imaginado lo satisfactoria que sería tu vida siendo psicólogo	2	0,53
33. porque crees que el esfuerzo que realices será productivo	2	0,74
37. porque es una forma de superar un reto importante en tu vida	-	0,47
43. porque te gustaría llegar a ser una persona solidaria con los otros	-	0,69
Factor 3: Prestigi i poder		
03. porque crees que teniendo conocimientos de psicología puedes tener cierta influencia sobre las personas	4	0,43
05. porque te gustaría ser un/a líder		
12. porque quieres tener un nivel social y económico adecuado	4	0,64
15. porque sabes que para controlar a los demás primero hay que conocerlos	2	0,56
22. porque siempre te han llamado las profesiones donde se pueda supervisar a otras personas	-	0,50
25. porque querrías tener un puesto de trabajo con cierto prestigio social	4	0,34
29. porque deseas tener una posición social mejor que la que tienes ahora		
Factor 4: Necessitat de fer nous vincles socials		
07. porque no te gustan las profesiones que impliquen trabajar sin contacto frecuente con otras personas	-	0,34
10. porque el bachillerato que estudiaste te obliga a elegir esta carrera	-	0,38
13. porque no te gustan los juegos competitivos	-	0,40
16. porque crees que es una buena ocasión para hacer nuevos amigos	1	0,63
17. porque has conocido a algunas personas que han estudiado esta carrera	5	0,46
21. porque quieres llegar a ser independiente	2	0,46
23. porque tienes problemas a la hora de comunicarte	1	0,50
24. porque no te gusta pasar mucho tiempo solo/a	1	0,65
26. porque puede ayudarte a entender mejor tu sexualidad	1	0,35
Factor 5: Motivació intrínseca de coneixement		
04. porque está de moda estudiar psicología	-	-0,40
09. porque te interesa conocer el ser humano, su mente, su conducta	5	0,70
11. porque deseas una mejor comunicación con las otras personas	1 i 3	0,50
31. porque quieres conocer más sobre un tema particular como las relaciones interpersonales	5	0,51
34. porque te gustaría conocer algún tema general como: los trastornos mentales, el funcionamiento del cerebro, las emociones, etc.	-	0,32
41. porque la psicología permite a las personas valorar sus capacidades y mejorar cada día	-	0,42
45. porque tus padres y amigos te lo han aconsejado	5	-0,23

3.3. Replicació de l'anàlisi factorial de Gámez i Marrero

Un segon objectiu de l'estudi era veure si l'estructura factorial obtinguda en aquest estudi coincideix amb l'obtinguda per Gámez i Marrero (2000).

Com es pot observar a la taula 2 s'han obtingut semblances entre els dos estudis. Veiem que ambdós coincideixen en situar com a fita més important la superació dels problemes afectius. En el factor cinc també veiem que en ambdues recerques s'agrupen ítems que expliquen la motivació intrínseca de coneixement. La necessitat de poder la trobem en ambdós estudis amb la diferència que en el nostre cas s'agrupa en el factor tres i a l'estudi de Gámez i Marrero es troba en el factor quatre.

Taula 2. Comparació de l'anàlisi factorial.

	Estudi de Gámez i Marrero (2000)	Mostra del present estudi (N=121)
Factor 1	Superació de problemes afectius i preocupació per les relacions personals	Superació de problemes afectius.
Factor 2	Assoliment i prestigi	Necessitat d'assoliment de la carrera
Factor 3	Assoliment associat a motius afiliatius	Prestigi i poder
Factor 4	Poder	Necessitat de fer nous vincles socials
Factor 5	Motivació intrínseca de coneixement	Motivació intrínseca de coneixement

3.4. Comparació dels tipus de metes entre els estudiants de primer curs i els de quart i cinquè

Per tal de donar resposta al tercer objectiu, s'ha comparat els tipus de fites entre primer i segon cicle mitjançant una prova T de comparació de mitjanes per a mostres independents. Per calcular aquest índex s'han agrupat els participants de quart i cinquè curs en un sol grup perquè en els últims cursos hi havia menys participants i es volia aconseguir dues mostres equivalents en nombre de subjectes per poder fer la comparació. A aquest nou grup se l'anomenarà "segon cicle".

Tal com mostra la taula 3, s'observen diferències estadísticament significatives entre ambdós grups en tres dels cinc factors del qüestionari MOPI analitzats. Pel que fa al factor 1, els alumnes de primer manifesten una major necessitat de superació dels problemes afectius que els seus companys de segon cicle. Respecte al factor 4, entre els alumnes de primer preval més la necessitat de fer nous vincles que entre els alumnes de cursos superiors. En relació amb el factor 5 els alumnes de primer mostren un major nivell de motivació intrínseca al coneixement.

Taula 3. Mitjanes i desviacions típiques de les puntuacions factorials a primer i a segon cicle.

		N	M	DT	t	p
Factor 1	primer curs	56	0,42	1,11	4,47	<.0005
	segon cicle	65	-0,36	0,72		
Factor 2	primer curs	56	0,18	1,02	1,85	.068
	segon cicle	56	-0,15	0,96		
Factor 3	primer curs	56	-0,04	0,99	-0,42	.675
	segon cicle	65	0,03	1,00		
Factor 4	primer curs	56	0,29	1,07	3,04	.003
	segon cicle	65	-0,25	0,87		
Factor 5	primer curs	56	0,20	1,01	2,06	.042
	segon cicle	65	-0,17	0,96		

3.5. Nivell de competència personal

El nivell de competència personal dels estudiants de Psicologia s'ha avaluat mitjançant l'escala de competència personal de Wallston a través una escala tipus Likert –entre 1 (totalment en desacord) i 6 (totalment d'acord). La taula 4 mostra les puntuacions mitjanes i les desviacions típiques de la nostra mostra (primer, quart i cinquè curs agrupats) i es comparen amb les obtingudes per estudiants d'altres titulacions universitàries de la mateixa universitat, en base a un estudi previ de Villar (2006).

Taula 4. Mostres, mitjanes i desviacions típiques en l'escala de Competència Personal de Wallston en diferents titulacions universitàries.

	N	M	DT	t₍₁₂₀₎	p
Mostra Psicologia	121	29,38	2,70		
Empresarials	55	32,55	6,27	-12,90	< 0,0005
Enginyeria Industrial	21	35,18	5,24	-23,60	< 0,0005
Educació Social	18	30,50	4,72	- 4,56	< 0,0005

Tenint en compte que la mitjana a l'escala de Wallston dels estudiants de Psicologia participants del present estudi és de 29,38 (DT = 2,70), es pot veure que existeixen diferències respecte a altres titulacions. Els subjectes de la mostra de Psicologia puntuen més baix que les mostres d'altres carreres indicant, per tant, una menor percepció de competència personal. Per poder comparar la possible existència de diferències estadísticament significatives entre les mostres analitzades, s'ha realitzat una prova T de comparació de mitjanes per a mostres independents. Tal com mostra les dues columnes a la dreta de la taula 4, la comparació de la puntuació mitjana en competència persona percebuda dels estudiants de Psicologia en relació amb la resta de carreres mostra diferències estadísticament significatives en tots els casos, sempre en la direcció d'una menor puntuació per al col·lectiu de psicòlegs.

3.6. Necessitat de reconeixement

Amb l'objectiu de comprovar si la necessitat de reconeixement evoluciona al llarg dels anys acadèmics, tal com s'anuncia al cinquè objectiu, s'han comparat les puntuacions mitjanes dels dos col·lectius de primer i segon cicle en aquesta subescala de creences irracionals mitjançant una prova T d'Student per a mostres independents. Només s'han observat diferències estadísticament significatives entre el primer curs i el segon cicle pel que fa a la creença "M'agrada el respecte dels altres però no el necessito" ($t_{119} = -2,489$; $p = 0,014$). Com es pot observar a la taula 5, els subjectes de segon cicle obtenen una puntuació major en aquesta creença, per tant, els importa menys el respecte dels altres.

Taula 5. Mitjanes i desviacions típiques de les puntuacions de les creences irracionals referides a la necessitat de reconeixement per als estudiants de primer curs i segon cicle.

Creences irracionals	Curs	N	M	DT
És important per mi que els altres m'aprovin	Primer curs	56	3,79	0,99
	Segon cicle	65	3,65	0,87
M'agrada el respecte dels altres però no el necessito	Primer curs	56	2,48	1,24
	Segon cicle	56	3,03	1,18
Vull agradar a tothom	Primer curs	56	2,91	1,18
	Segon cicle	65	2,69	1,18
Em puc agradar a mi mateix inclús quan no agrado a molts altres	Primer curs	56	3,30	1,28
	Segon cicle	65	3,62	1,11
Si no agrado a altres persones és el seu problema, no el meu	Primer curs	56	3,42	1,18
	Segon cicle	65	3,57	1,09
Tot i que m'agrada l'aprovació no és una autèntica necessitat per a mi	Primer curs	56	3,18	1,06
	segon cicle	65	3,52	1,08
És molest però no insuportable que et critiquin	Primer curs	56	3,30	1,22
	Segon cicle	65	3,56	1,02

3.7. Altes auto-expectatives

S'ha comprovat també si les altes auto-expectatives evolucionen al llarg dels anys acadèmics (objectiu 6) mitjançant la comparació de mitjanes entre primer curs i segon cicle en aquesta subescala. Els resultats de la prova T per a mostres independents no indica diferències estadísticament significatives pel que fa a les creences irracionals referides a les altes auto-expectatives.

Taula 6. Mitjanes i desviacions típiques en la subescala de creences irracionals referides a les altes auto-expectatives per als estudiants de primer curs i segon cicle.

Creences irracionals	Curs	N	M	DT
Odio fallar en qualsevol cosa	primer curs	56	3,34	1,22
	segon cicle	65	3,20	1,19
M'agrada tenir èxit en qualsevol cosa però no sento que ho hagi d'assolir	primer curs	56	3,45	1,01
	segon cicle	56	3,32	0,94
Per mi és extremadament important tenir èxit en tot el que faig	primer curs	56	3,23	1,03
	segon cicle	65	3,14	1,04
No m'importa realitzar coses que no puc fer bé	primer curs	56	2,66	1,01
	segon cicle	65	3,02	1,04

3.8. Correlació entre el factor "Superació de problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals" i les creences irracionals

L'últim objectiu de la investigació pretenia analitzar les relacions entre motivacions, creences irracionals i competència personal. En aquest apartat s'aborda la relació entre el factor de superació de problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals amb les creences irracionals. Per estudiar aquesta relació s'ha dut a terme una correlació de Pearson entre aquestes variables. Per dur a terme aquesta anàlisi s'ha seguit el criteri

d'agrupació d'ítems proposat per Gámez i Marrero (2000) per al factor 1 'superació de problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals', assumint que l'agrupació proposada pels autors en la recerca original és més fiable degut a la grandària de la mostra de l'estudi referenciat.

Els resultats indiquen que tan sols hi ha una correlació significativa entre el factor 1 i la creença "és important per mi que els altres m'aprovin" ($r = 0,23$; $p = 0,01$). Atès que es tracta d'una relació positiva ens indica que els subjectes que creuen important rebre l'aprovació dels altres tendeixen a puntuar més alt en la motivació de superació dels problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals. També s'observa una relació estadísticament significativa en sentit negatiu ($r = -0,21$; $p = 0,03$) entre la creença "tot i que m'agrada l'aprovació, no és una autèntica necessitat per mi" i el factor 1. És a dir, els subjectes que no tenen necessitat d'obtenir l'aprovació dels altres no fan fites per tal de superar els seus problemes afectius i no es preocupen per les relacions interpersonals.

3.9. Correlació entre el factor "Superació de problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals" i la competència personal

Per estudiar la relació que hi ha entre el tipus de fites agrupades en el factor 1 i la competència personal s'ha fet una correlació de Pearson. El factor 1 s'ha agrupat segons els criteris de l'estudi de Gámez i Marrero (2000).

Els resultats indiquen una correlació negativa i estadísticament significativa entre la puntuació en el factor 1 -superació de problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals- i diversos ítems de l'escala de Competència Personal: "tinc èxit en els projectes que emprenc" ($r = -0,37$; $p < 0,0005$), "sóc capaç de fer les coses tan bé com els altres" ($r = -0,31$; $p = 0,001$), "em desenvolupo bé en qualsevol situació" ($r = -0,31$; $p = 0,001$), "en general sóc capaç d'aconseguir el que em proposo" ($r = -0,19$; $p = 0,04$). Això ens indica que una puntuació elevada en aquests ítems portaria a una puntuació baixa en el factor 1. En el mateix sentit, els ítems que fan referència a una baixa competència personal (sense invertir la puntuació) correlacionen positivament amb el factor 1: "normalment les coses no surten com les he planejat" ($r = 0,38$; $p < 0,0005$), "em resulta difícil solucionar els meus problemes" ($r = 0,37$; $p < 0,0005$), "quan intento canviar el que em desagrada no ho aconsegueixo" ($r = 0,21$; $p = 0,02$) i "no importa el que m'esforci, les coses no em van com jo voldria" ($r = 0,44$; $p < 0,0005$).

4. DISCUSSIÓ

En aquest estudi s'han avaluat el tipus de motivacions que porten els estudiants de Psicologia a estudiar la carrera, les creences irracionals i el seu nivell de competència personal percebuda. Es van proposar una sèrie d'objectius els quals es procediran a discutir seguidament, tenint en compte els resultats obtinguts.

El primer objectiu que es va plantejar consistia en analitzar quin tipus de motivacions manifesten els estudiants de Psicologia de la Universitat de Girona. A partir de l'anàlisi factorial del Qüestionari per Estudiar Psicologia desenvolupat per Gámez i Marrero (2000), s'han obtingut cinc factors que agrupen cinc tipus de metes o motivacions: superació de problemes afectius, necessitat d'assoliment de la carrera, prestigi i poder, necessitat de fer nous vincles socials i motivació intrínseca de coneixement.

L'estructura factorial obtinguda s'ha comparat amb els resultats obtinguts a l'estudi realitzat per Gámez i Marrero (2000) observant-se lleugeres diferències quant a l'estructura factorial de l'instrument. Tot i que algunes motivacions s'agrupen de la mateixa manera n'hi ha d'altres que són diferents en ambdós estudis. Les diferències de la mostra podrien explicar en part aquests resultats. En el present estudi el nombre de subjectes era menor i els alumnes que participaven eren de primer, quart i cinquè curs, mentre que a l'estudi de Gámez i Marrero hi participaven estudiants de primer i segon curs.

Pel que fa a la primera hipòtesi plantejada, es confirma que, efectivament, els estudiants de Psicologia manifesten com a meta principal la superació de problemes afectius. Aquestes dades donen suport als resultats trobats en la investigació de Gámez i Marrero (2003) on es va trobar que els estudiants de Psicologia estan més orientats a la superació d'aquest tipus de problemes.

Al comparar el tipus de motivacions entre els dos cursos, s'ha comprovat que hi ha diferències significatives entre el primer curs i segon cicle pel que fa al factor 1 de superació de problemes afectius i preocupació per les relacions interpersonals. Els alumnes de primer tenen més necessitat de satisfer aquesta fita que els alumnes de segon cicle. Això es podria explicar perquè a mesura que van adquirint nous coneixements aprenen que aquestes necessitats no poden quedar cobertes amb la carrera i que els seus objectius no poden anar dirigits cap a satisfer-les.

En el factor 4, necessitat de fer nous vincles socials, també s'observen diferències entre els dos cicles. Els alumnes de primer tenen una necessitat més forta de fer nous vincles que els de segon cicle possiblement perquè per a ells l'entrada a la universitat és una situació nova i al començar la carrera no coneixen a ningú i, per tant, no senten que formen part d'un grup.

En referència a la motivació intrínseca pel coneixement (factor 5), es constata que els estudiants de primer manifesten una major motivació d'aquest tipus que els alumnes de segon cicle. Una possible explicació és que els alumnes de primer tenen més ganes d'ampliar el coneixement a camps nous, una major curiositat cap els estudis deguda a un major desconeixement dels continguts i un possible esgotament entre els estudiants de segon cicle, que també s'ha observat en altres estudis realitzats entre estudiants universitaris a mesura que avancen de curs (Salanova, Martínez, Bresó, Llorens i Grau, 2005).

La hipòtesi que indicava que el nivell de competència personal dels estudiants de Psicologia estaria per sota de la mitjana en mostres similars d'estudiants universitaris d'altres carreres a l'escala de Wallston, es veu confirmada pels resultats. Els estudiants de Psicologia obtenen una mitjana inferior que els estudiants de totes les altres mostres. La baixa percepció en competència personal pot estar provocada pel tipus de motivacions predominants entre els participants d'aquest estudi, fonamentalment relacionades amb fites de superació de problemes afectius que resulten difícils de satisfer, de manera que el fet de no assolir la meta provoca un sentiment de fracàs que pot portar a una baixa percepció de competència personal.

Els resultats ens mostren que les creences irracionals no tenen una evolució marcada al llarg dels anys de la carrera, ja que només s'ha obtingut una diferència significativa entre els alumnes de primer i segon cicle en relació a l'ítem "M'agrada el respecte dels altres però no el necessito". Es podria dir que als alumnes de segon cicle els importa menys obtenir aprovació dels altres ja que es possible que es trobin en una situació més madura de la seva vida.

Tenint en compte el tipus de motivacions que agrupa el factor 1 de Gámez i Marrero (2000), s'observa una escassa correlació amb les creences irracionals, ja que només hi ha una correlació significativa en dos dels onze ítems del qüestionari de creences. Tot i que el contingut de les creences que correlacionen de manera positiva està lligat a la temàtica del factor 1 no es pot concloure l'existència d'una associació clara entre les creences i les motivacions, en contra de la nostra hipòtesi.

En canvi, sí s'ha observat una correlació negativa i estadísticament significativa entre la percepció de competència personal i la puntuació en el factor 1. Els resultats indiquen que a major puntuació en les motivacions que s'engloben en el factor 1 s'observa una menor percepció de competència personal. Aquest resultat justificaria la hipòtesi que el tipus de metes de superació de problemes afectius són difícils d'aconseguir i això els porta al fracàs i, per tant, a sentir-se incompetents.

Evidentment, el caràcter transversal i correlacional de la investigació no permet resoldre el dubte de si és el tipus de motivacions el que provoca una major percepció d'incompetència personal o és la percepció de competència personal el que et porta a triar determinades metes. El fet que sigui un estudi transversal implica que no es poden establir relacions causals entre les variables atès que aquest tipus d'estudi només permet determinar l'existència d'associacions entre les variables. Seria convenient realitzar estudis longitudinals per poder establir relacions de causalitat, contrastar els resultats d'aquest estudi i respondre aquest tipus de qüestions.

Altres limitacions constatades fan referència a les característiques de la mostra. És incidental i reduïda fet que limita la possibilitat de generalització a altres poblacions. Una altra restricció a destacar és la poca participació d'homes, fet d'altra banda freqüent en els estudis de Psicologia. Finalment, cal assenyalar que es tracta d'un estudi d'enquesta en el que les dades provenen d'autoinformes i, per tant, hi pot haver un biaix de desitjabilitat social en les respostes.

Malgrat les limitacions exposades, considerem que aquesta recerca posa de relleu la necessitat d'aprofundir en l'anàlisi de les relacions entre les motivacions individuals per a la tria

de carrera, les creences disfuncionals i la percepció de competència personal dels professionals de la Psicologia en formació per la rellevància d'aquestes variables com a predictores de la vulnerabilitat a l'estrès i l'afrontament de futures crisis professionals.

6. Referències bibliogràfiques

- Beck, A. T. (1976): *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Madison: International Universities Press.
- Calvete, E. & Cardeñoso, O. (1999) . Creencias y síntomas depresivos: Resultados preliminares en el desarrollo de una Escala de Creencias Irracionales abreviada. *Anales de Psicología*, 15, 179-190.
- Calvete, E. & Cardeñoso, O. (2001). Creencias, resolución de problemas sociales y correlatos psicológicos. *Psichotema*, 13, 95-100.
- Caparrós, B., Viñas, F. & Villar (2007). L'afrontament de l'estrès i les crisis professionals. Dins E. Villar (Ed.), *Pràcticum de Psicologia: Fonaments, reflexions i propostes*. Girona: UdG Publicacions i Documenta Universitària.
- Cash, T. F. (1984). The Irrational Beliefs Test: its relationship with cognitive- behavioral traits and depression. *Journal of Clinical Psychology*, 40, 1399- 1405.
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in Psychotherapy*. New York: Springer.
- Ellis, A. & Bernard, M. (1990). ¿Qué es la Terapia Racional Emotiva (RET)? . Dins A. Ellis & R. Grieger (editor), *Manual de Terapia Racional emotiva. Volumen 2*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Fernández-Castro, J., Alvarez, M., Blasco, T., Doval, E. & Sanz, A. (1998). Validación de la escala de competencia personal de Wallston: implicaciones para el estudio del estrés. *Ansiedad y Estrés*, 4 (1), 31-41.
- Gámez, E. & Marrero, H. (2000). Metas y motivos en la elección de la carrera de Psicología. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, R.E.M.E.* 3 (5-6).
- Gámez, E. & Marrero, H. (2003). Metas y motivos en la elección de la carrera de Psicología: un estudio comparativo entre psicología, biología y derecho. *Anales de Psicología*, 19, 121-131.
- Guy, J. D., Poelstra, P & Stark, M. (1989). Personal distress and therapeutic effectiveness: National survey of psuchologists practicing psychotherapy. *Professional Psuchology: Reserarch and Practice*, 20, 48- 50.
- Lalotas, D. A. & Grayson, J. H. (1985). Psychologist heal thyself: What is available for the empaired psychologist? *American Psychologist*, 40, 84-96.
- Lega, L. I., Caballo, V.E. & Ellis, A. (1997). *Teoría y Práctica de la Terapia Racional Emotivo-conductual*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Marcotte, D. (1996). Irrational beliefs and depression in adolescents. *Adolescence*, 31 (124), 935-954.
- McLennan, J. P. (1987). Irrational beliefs in relation to selfesteem and depression. *Journal of Clinical Psychology*, 43, 89-91.
- O'Connor, F. M. (2001). On the etiology and effective management of professional distress and impairment among psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 32, 345- 350.
- Pope, K. S. (1994, August). *What Therapists don't talk about and why*. Adress from the Distinguished Contribution to Clinical Psychology Award ceremony, conducted at the 102nd Annual Convention of the American PSychological Association, Los Angeles, C.A.
- Rivas, F. & Navarro, L. (1977, Abril). Estudio de los intereses específicos dentro de la carrera de psicología y las influencias motivacionales de los estudiantes. Ponència presentada a les *Primeres Jornades de Psicologia del País Valencià*.
- Salanova, M., Martínez, I. M., Bresó, E., Llorens, S. & Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21, 170-180.
- Taylor, S. E. & Armor, D. A. (1996). Positive illusions and coping with adversity. *Journal of Personality*, 64, 873-898.
- Ukens, C. (1995). The tragic truth. *Drug Topics*, 139, 66-74.
- Villar, E. (2006). *La construcción de capital social en las universidades. Un análisis motivacional de las estrategias de networking de los estudiantes*. Girona: Documenta Universitària.

- Villar, E., Viñas, F., Torrent, A., Serrat, E., Rostan, C., Caparrós, B., Aymerich, M. & Albertín, P. (2006). La Ansiedad de los estudiantes ante el prácticum. ¿Es necesario intervenir?. *Revista de Enseñanza de la Psicología: Teoría y Experiencia (REPTE)*, 2, 17-32.
- Wallston, K. A. (1992). Hocus- Pocus, the focus isn't strictly on locus: Rotter's Social Learning Theory modified for health. *Cognitive Therapy and Research*, 16, 183-199.