

Korisnost supervizije u doživljaju samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija socijalnog rada u sklopu terenske prakse

Krajnik, Barbara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Law / Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:199:295529>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-22**



Repository / Repozitorij:

[Repository Faculty of Law University of Zagreb](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
PRAVNI FAKULTET
**STUDIJSKI CENTAR SOCIJALNOG
RADA**

Sveučilišni diplomski studij Socijalni rad

Barbara Krajnik

**KORISNOST SUPERVIZIJE U DOŽIVLJAJU
SAMOEFIKASNOSTI KOD STUDENATA
DIPLOMSKOG STUDIJA SOCIJALNOG
RADA U SKLOPU TERENSKE PRAKSE**

DIPLOMSKI RAD

Mentorica: prof.dr.sc. Olja Družić Ljubotina

Zagreb, 2024. godina

SADRŽAJ:

1.	Uvod.....	1
1.1.	Definiranje pojma supervizije.....	2
1.2.	Modeli i funkcije supervizije psihosocijalnog rada	5
1.2.1.	Model supervizije u Hrvatskoj.....	6
1.3.	Uvođenje supervizije u sustav socijalne skrbi	7
1.4.	ERR okvir i učenje u superviziji.....	8
1.5.	Značaj supervizije	11
1.6.	Samoeфикаsnost i profesionalne kompetencije.....	13
2.	Cilj, problemi i hipoteza istraživanja	15
3.	Metoda	15
3.1.	Uzorak.....	15
3.2.	Postupak.....	16
3.3.	Mjerni instrumenti	17
3.4.	Obrada podataka	18
4.	Rezultati i rasprava	18
4.1.	Deskriptivni pokazatelji korisnosti supervizije i samoeфикаsnosti na poslu	18
4.2.	Povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoeфикаsnosti studenata u okviru prakse.....	25
4.3.	Ograničenja istraživanja i praktične implikacije	25
5.	Zaključak	27
	Literatura.....	30
6.	Prilog.....	32

Korisnost supervizije u doživljaju samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija
socijalnog rada u sklopu terenske prakse

Sažetak:

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati kako studenti diplomskog studija socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu procjenjuju da im je supervizija koristila kod samoefikasnosti u radu u sklopu obavljanja terenske prakse. U istraživanju su sudjelovale 33 sudionice koje su pohađale kolegij „Metode supervizije“ u sklopu prakse na diplomskoj godini studija socijalnog rada. U istraživanju je cilj bio ispitati kako studenti procjenjuju da im je supervizija koristila kod samoefikasnosti u radu u sklopu terenske prakse, odnosno utvrditi razinu korisnosti supervizije i samoefikasnosti na poslu kod studenata na praksi te ispitati povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoefikasnosti studenata u sklopu prakse. Rezultati ukazuju na to da postoji statistički značajna pozitivna povezanost između korisnosti supervizije i ulaganja fizičke i kognitivne energije na poslu, no ne i statistički značajna povezanost između korisnosti supervizije i ulaganja emocionalne energije.

Ključne riječi: supervizija, korisnost supervizije, samoefikasnost

The Utility of Supervision in the Perception of Self-Efficacy among Social Work
Graduate Students during field work

Abstract:

The aim of this research was to examine how Social work graduate students at the Faculty of Law, University of Zagreb, assess the benefits of supervision on their self-efficacy in work during their field practice. The study included 33 respondents who attended the course „Methods of Supervision“ as part of their graduate year social work practice. The aim of this research was to examine how students assess the utility of supervision in relation to their self-efficacy in work during their field practice. Specifically, the study aimed to determine the level of perceived utility of supervision and work-related self-efficacy among students during their practice, as well as to investigate the correlation between the perceived utility of supervision and students' self-efficacy in the context of their practice. The results indicate that there is a statistically significant positive correlation between the utility of supervision and the investment of physical and cognitive energy at work, but there is no statistically significant correlation between the usefulness of supervision and the investment of emotional energy.

Key words: *supervision, the utility of supervision, self-efficacy*

Izjava o izvornosti

Ja, Barbara Krajnik, pod punom moralnom, materijalnom i kaznenom odgovornošću, izjavljujem da sam isključiva autorica diplomskog rada te da u radu nisu na nedozvoljeni način (bez pravilnog citiranja) korišteni dijelovi tuđih radova te da se prilikom izrade rada nisam koristila drugim izvorima od onih navedenih u radu.

Ime i prezime: Barbara Krajnik

Datum: 12. 07. 2024. godine

1. Uvod

Unutar sustava socijalne skrbi supervizija je dio svakog profesionalnog socijalnog rada, zbog toga što omogućuje stručnjacima kvalitetno obavljanje posla, pomaže im da izbjegnu negativne posljedice rada na privatni život i zdravlje i omogućuje da unapređuju svoje vještine i znanja (Kusturin, 2011.).

Supervizija je, kao jedan od oblika podrške profesionalcima, vrlo moćno oruđe za očuvanje mentalnog zdravlja i razvijanje profesionalne kompetencije (Kusturin, 2007.), a ona je danas nužna za profesionalni rad i razvoj svih stručnjaka koji u neposrednom radu rade s ljudima (Ajduković i Cajvert, 2004), zbog toga što stručnjaci koji rade u području socijalne skrbi djeluju u situaciji rizika jer već i sama priroda socijalne skrbi proširuje odgovornosti profesionalnog djelovanja. Psihosocijalni rad zahtijeva široki referentni okvir, ali i specijalna znanja unutar užih područja, što dovodi do cjeloživotnog učenja i do supervizije. Potreba za supervizijom je za intervencijom u tijek događaja i probleme klijenata i aktivno podržavanje određenih rješenja (Petak, 2007.).

Kako bi se radilo na informiranju stručnjaka o superviziji, Kusturin (2011.) je u kontekstu svog istraživanja o prezentaciji supervizije nastojala da profesionalci dobiju točne i relevantne informacije o superviziji na temelju kojih mogu razviti pozitivan stav prema njoj. U sklopu toga, poruke koje su se nastojale prenijeti su bile da je supervizija unapređenje kompetencija i oblik zaštite mentalnog zdravlja, ali i da ona nije isto što i edukacija, psihoterapija i nadzor te da ne može zamijeniti takav oblik pomoći. Svi stručnjaci imaju pravo na superviziju, ali je isto tako na njima odgovornost da je aktivno traže, a na superviziji se razgovara o uspjesima, ali i o poteškoćama iz poslovne sfere, u što spadaju suradnja s kolegama na poslu, stres, rad s korisnicima i slično. Sukladno tome, stručnjaci koji su bili uključeni u superviziju najveću dobit vide upravo u području zadovoljstva poslom, osobnim rastom i području unapređenja kompetencija (Kusturin, 2011.).

1.1. Definiranje pojma supervizije

Kod definiranja supervizije došlo je do značajnog pomaka od viđenja supervizije kao hijerarhijskog odnosa među stručnjacima, prema viđenju supervizije kao suradnog odnosa među njima. Uz to se vidi i jasan pomak ka usmjeravanju prema reflektiranju i učenju iz osobnog iskustva, a kojima je krajnji i zajednički cilj razvoj profesionalne kompetentnosti. (Ajduković i Cajvert, 2004.). Na razvoj supervizije tako je značajan utjecaj imala ideja osnaživanja korisnika u radu, koja je dovela do toga da se na stručnjaka gleda kao na onoga koji olakšava i omogućuje korisniku da utvrdi koje su njegove zdrave snage i kako da se na njih osloni da postigne ono što je za njega najbolje (Ajduković i Cajvert, 2004). Obzirom na navedeno, neke od definicija supervizije su:

- Supervizija kao suradnja između onih koji snose odgovornost za to da se u profesionalnoj situaciji postupi onako kako je u skladu s postojećim vještinama, znanjima, normama, mogućnostima i slično (Smolić-Krković, 1977., prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao proces interpersonalne interakcije u kojoj supervizor susreće superviziranog, a s ciljem da poveća djelotvornosti superviziranog u psihosocijalnom radu s ljudima (Hess, 1980., prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao proces u kojem jedan od stručnjaka ima odgovornost da radi s drugim da bi se postigli određeni ciljevi superviziranog na njegovoj osobnoj, profesionalnoj i organizacijskog razini, a koji uključuju kontinuirani profesionalni razvoj, osobnu podršku te osiguravanje odgovornog i kompetentnog neposrednog rada s korisnicima (Harries, 1987., prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao interakcijski proces u kojem supervizor usmjerava i podupire praktični rad superviziranog, koji neposredno podupire ljude u svladavanju njihovih prepreka za uspješno funkcioniranje, i to kroz grupne, individualne i obiteljske intervencije (Munson, 1993, prema Ajduković i Cajvert, 2004.)

- Supervizija kao metoda koja služi kao pomoć socijalnim radnicima u pružanju djelotvorne pomoći uz naglašavanje prava korisnika. Socijalni radnici pomoću nje mogu nastaviti s razvojem i poboljšavanjem svojih vještina nakon završetka formalnog obrazovanja, pa je tako prikladna i za početnike, ali i za one iskusne (Davis, 1999., prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao procesno i vrijednosno usmjerena aktivnost u kojoj su teme supervizanta pretvorene u teme za učenje, a refleksija supervizanta je primarna metoda pri čemu on treba transformirati stečene spoznaje u profesionalnu akciju (Van Kessel, 1999.)
- Supervizija kao suradna zajednica učenja koja uključuje povezivanje, suradnju i stvaranje i u kojoj se kroz dijaloški razgovor su-otkrivaju postojeća znanja i su-razvijaju nova znanja (Anderson, 2000, prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao ključna metoda za pokretanje profesionalnog razvoja, jer se pomoću nje radi na prepoznavanju briga, ideja, uloga, zapažanja, znanja i doprinosa pomagača u neposrednom radu s korisnikom (Knapman i Morrison, 2000, prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao vrsta izazova za reflektiranje o radu i pomicanje granica profesionalnog djelovanja (Barretta- Herman i sur., 2000., prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao kreativni prostor terapeuta gdje supervizant dobiva slobodan prostor za reflektiranje o sebi i svom udjelu u procesima u interakciji s korisnikom. Supervizija je tako proces koji potiče razmišljanje i razvijanje kompetencija, a svrha je supervizije da terapeut u sebi nađe svoj vlastiti stil, ono što je jedinstveno za njega i da može birati način ponašanja u susretu s korisnikom (Cajvert, 2001., prema Ajduković i Cajvert, 2004.)
- Supervizija kao proces specifičnog razvoja i učenja, ali i metoda podrške pri profesionalnom reflektiranju pomoću koje stručnjaci usvajaju nove osobne i profesionalne uvide kroz vlastito iskustvo. Pomoću nje stručnjaci imaju mogućnost integrirati praktična iskustva sa teorijskim znanjima i dolaze do vlastitih rješenja problema, djelotvornije se nose sa stresom i pritom izgrađuju

svoj profesionalni identitet, dok im supervizija istovremeno podržava osobno i profesionalno učenje i razvoj (Žorga, 2003., prema Ajduković i Cajvert, 2004.)

Supervizija je propisana i Zakonom o socijalnoj skrbi, NN 156/23, u članku 264, stavku 2 koji glasi: „Supervizija je proces učenja, razvoja i metoda podrške stručnim radnicima koji im omogućava usvajanje novih znanja, razvijanje vještina, usvajanje profesionalnih i osobnih spoznaja kroz osobno iskustvo stručnog rada, radi poboljšanja kvalitete rada s korisnicima.“. Istim je Zakonom u članku 264., stavku 1 propisano da: „Stručni radnici u djelatnosti socijalne skrbi imaju pravo na superviziju najmanje jednom godišnje.“ Slično navedenome, Pravilnikom o standardima kvalitete socijalnih usluga, NN 31/2023-563, točkom 13.6. propisano je. „Zaposlenici se redovno profesionalno usavršavaju, a stručan rad podupire se supervizijom u svrhu poticanja razvoja osobne i profesionalne kompetentnosti.“

Sukladno navedenom, supervizija je interakcijski proces u kojem sudjeluju supervizor i supervizant, a svrha tog procesa je u tome da supervizant pronade nove načine razmišljanja, nove uvide i moguće nove postupke u sklopu svog rada. Supervizant može pomoću supervizije osloboditi svoj kreativni potencijal kojim može pokrenuti radni proces u nekom novom smjeru, ali i sagledati situaciju na neki novi način (Bezić, 2007.). Pomoću toga može lakše uočiti elemente koji su možda kočili dosadašnji rad, ali i lakše otkriti uzroke smetnji koje su se do tada pojavile. Supervizija u tom procesu zaista implicira razvoj, razumijevanje onoga što radimo, osvještavanje kreativnog potencijala, a to sve doprinosi građenju samopouzdanja u samog sebe i vlastitu kompetenciju (Bezić, 2007.). Supervizija je tako jedan od neizostavnih oblika skrbi za mentalno zdravlje profesionalaca, metoda za osiguranje kvalitete usluga i način poboljšanja kompetencija pomagača (Kusturin, 2007.).

1.2. Modeli i funkcije supervizije psihosocijalnog rada

Ključno pitanje kod podjele supervizije obzirom na funkcije i modele jest uključuju li oni administrativno-upravljačku funkciju ili ne. Obzirom na navedeni kriterij javila se razlika između administrativnih i kliničkih modela supervizije, kod kojih je ključna razlika uloga administrativno-upravljačke funkcije. U SAD-u je supervizija od početka imala jasnu organizacijsku i nadzornu ulogu, te se u zemljama engleskog govornog područja razvio model po kojem supervizija ujedinjuje administrativno-upravljačku, podržavajuće-pomažuću i podučavajuću funkciju (Munson, 1993., prema Ajduković i Cajvert, 2004.). Administrativno-upravljačka funkcija podrazumijeva tumačenje ideologije i vrijednosti i politike vođenja i funkcioniranja ustanova; pregledavanje dokumentacije kako bi se osigurala odgovarajuća pomoć klijentima; raspoređivanja klijenata stručnjacima; raspravu sa supervizantima o zakonima koji se tiču socijalnih mjera i intervencija, te dogovor o rasporedu i vremenu rada supervizanata. Podržavajuće-pomažuća funkcija podrazumijeva davanje povratnih informacija supervizantima, koje su za njih podržavajuće; razgovor o osjećajima pomagača koji su vezani uz određeni slučaj i zadovoljenje potreba na emocionalnom nivou te upućivanje na načine kako bi se mogao smanjiti profesionalni stres. Podučavajuća funkcija tako podrazumijeva demonstraciju rada pomagačima; procjenjivanje i plan rada na pojedinom slučaju; razmatranje konkretnog slučaja; davanje povratne informacije superviziranim o kvaliteti njihovog rada te objašnjavanje strategije ili metode intervencije (Munson, 1993., prema Ajduković i Cajvert, 2004.).

Navedeni je model doživio brojne kritike, prvenstveno zbog toga što supervizor u psihosocijalnom radu prema njemu ima četiri uloge, a to su upravljačka, podržavajuća, poticajna i podučavajuća, a svaka od njih za sobom nosi razne odgovornosti i vještine koje teško može ujediniti samo jedna osoba. Kada dođe do takve situacije, tada prevladava upravljačka funkcija, što superviziju više približava nadzoru, i ona ne može zadovoljiti sve potrebe superviziranih (Barretta-Herman i sur., 2000., prema Ajduković i Cajvert, 2004.).

Kao odgovor na gore navedene poteškoće, u Europi se razvilo nekoliko modela, kojima je zajedničko to da je administrativno-upravljačka funkcija jasno izdvojena iz sadržaja supervizije, supervizija nema funkciju kontrolirati kvalitetu nečijeg rada, a supervizor nema izravnu odgovornost za dobrobit onog klijenta s kojim supervizant radi. Kod takvih je modela supervizije naglasak na procesu razvoja supervizanta i profesionalnog rasta i razvoju njegovih kompetencija kroz refleksiju o profesionalnim iskustvima. Riječ je zaista o integrativnim i procesnim modelima koji se oslanjaju na postmodernizam i načelo osnaživanja (Ajduković i Cajvert, 2004).

1.2.1. Model supervizije u Hrvatskoj

Administrativna supervizija izraz je koji označava osiguranje kvalitete rada i djelotvornog funkcioniranja organizacije, no u Hrvatskoj taj izraz može podsjećati na upravne poslove, pa se stoga koristi pojam organizacijska supervizija (Ajduković i Cajvert, 2004.). Uz organizacijsku superviziju, postoji i razvojno-integrativna supervizija koja je usmjerena na pomagače i kojoj je cilj razvoj profesionalne kompetentnosti u okruženju koje je podržavajuće za profesionalca i koje mu omogućuje integraciju profesionalnih iskustava s teorijama i zahtjevima profesionalne uloge, te osobinama, osjećajima, predispozicijama i kompetentnostima. U takvom se supervizijskom procesu naglasak stavlja na iskustveno učenje, refleksiju i dijaloške metode (Ajduković i Cajvert, 2004.). Razvojno-integrativna supervizija tako donosi produbljeno razumijevanje supervizantovog odnosa, bilo sa suradnicima ili s korisnicima, a što posredno utječe na odnose unutar organizacije. Upravo su u razvojno-integrativnom procesu najjasnije povezani učenje i supervizija (Tuđa-Družinec, 2011.)

Glavni cilj navedenih oblika supervizije je osiguravanje kvalitete usluga korisnicima na način da organizacijska supervizija osigurava djelotvorno upravljanje organizacijom i njezinim resursima kroz redovne kontakte nadređenih i podređenih, voditelja i članova stručnog tima te mentora i vježbenika, dok se razvojno-integrativna supervizija odvija i dogovara u redovnim razmacima u određenom vremenu te ju provodi supervizor koji nije

član organizacije. Bitno je naravno da stručnjaci koji vode oba oblika supervizije imaju specifične vještine i znanja, koja se preklapaju tek manjim dijelom (Ajduković i Cajvert, 2004.).

1.3. Uvođenje supervizije u sustav socijalne skrbi

Prva institucija za obrazovanje socijalnih radnika u Hrvatskoj osnovana je u Zagrebu 1952. godine, pod nazivom Viša stručna škola za socijalne radnike, a dvadeset godina nakon osnivanja Škole, 1972. godine, osnovan je i četverogodišnji Interfakultetski studij socijalnog rada. 1983. godine dolazi do integracije Studija i Više škole te se osniva Odjel za socijalni rad pri Pravnom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, a koji od 1992. godine djeluje pod nazivom „Studijski centar socijalnog rada“ (Ajduković, 1994., prema Leutar i Žilić, 2014.). Novi programi za obrazovanje socijalnih radnika uvode se 1993./1994. godine, a u njih je uvedena i metodologija istraživanja u području socijalnog rada, predmeta struke te skupine predmeta iz socijalnog razvoja, socijalne politike i slično. Uz navedeno, u nastavu se uvode nove iskustvene metode, korištenje audiovizualnih tehnika, rad u malim skupinama, socijalni praktikum te supervizija, što zajedno značajno podiže i kvalitetu (Ajduković, 1994., prema Leutar i Žilić, 2014.).

Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu od kraja 2000. do proljeća 2004. godine provodio je projekt *“Uvođenje supervizije u sustav socijalne skrbi Republike Hrvatske“* (u daljnjem tekstu: Projekt), a koji se provodio u suradnji s Ministarstvom rada i socijalne skrbi, Švedskom međunarodnom agencijom za razvoj (Sida) i Društvom za psihološku pomoć, kao izvršnim organizatorom projekta. Svrha Projekta bila je pridonijeti unapređenju kvalitete usluga socijalnog rada, i to kroz izobrazbu djelatnika sustava za supervizore; razvoj modela supervizije u socijalnoj skrbi; i uvođenje kurikuluma iz supervizije u sveučilišno obrazovanje. Projekt je obuhvaćao izobrazbu trenera iz supervizije za manju skupinu s višegodišnjim iskustvom vođenja supervizije, te izobrazbu supervizora psihosocijalnog rada iz sustava socijalne skrbi. Sastavni dio projekta bile su aktivnosti koje su trebale stvarati uvjete za uvođenje, ali i

održivost supervizije u sustavu socijalne skrbi, a koje su uključivale stvaranje mreže supervizora u sustavu i izradu udžbenika iz supervizije (Ajduković, 2002.; Ajduković i Cajvert, 2003.; Ajduković, 2004., prema Ajduković i Ajduković, 2004.). projekt je urodio plodom i uspješno je proveden te su ostvareni sljedeći rezultati: djelotvornije i kvalitetnije psihosocijalne usluge usmjerene prema korisnicima; spremnost na zagovaranje supervizije; stvoreni su uvjeti koji omogućuju kontinuiranu izobrazbu supervizora zbog toga što su osposobljeni domaći treneri, ali je isto tako uvedena i nastava iz supervizije na sveučilištu. Također, definiran je optimalan model supervizije u socijalnoj skrbi i definirani su elementi modela supervizije (Ajduković i Ajduković, 2004.). Uz navedeno, objavljen je i prvi sveučilišni udžbenik „*Supervizija psihosocijalnog rada*“ te uveden izborni kolegij „*Metode supervizije*“ na dodiplomskoj razini obrazovanja socijalnih radnika. Također je izrađen i program „*Specijalističkog poslijediplomskog studija iz supervizije*“, ali je i ojačano *Hrvatsko društvo za superviziju i organizacijski razvoj*. Uz navedeno, osposobljeno je i deset domaćih trenera iz supervizije koji mogu kompetentno davati superviziju na superviziju i na taj način educirati nove supervizore (Ajduković i Ajduković, 2004.). Ovim Projektom utvrđeno je da supervizija može poboljšati kvalitetu psihosocijalnih usluga, ali i da su stvoreni preduvjeti za održivu superviziju, međutim ostaje pitanje uvođenja redovite supervizije za prilično velik broj djelatnika u sustavu (Ajduković i Ajduković, 2004.).

1.4.ERR okvir i učenje u superviziji

Jedna od najvažnijih uloga supervizije jest učenje na vlastitom iskustvu te u okruženju podrške kolega koji isto imaju slične poteškoće i slična iskustva (Tuđa-Družinec, 2011.). Aktivan nastavak učenja važan je vid primjene cjeloživotnog učenja u praktičnom životu. Specifičnost učenja odraslih jest u tome da oni žele učiti tako da nove spoznaje povezuju sa prijašnjim znanjem i žele vidjeti da su nova znanja korisna za osobni ili profesionalni život. Najefikasniji način učenja odraslih jest ako se njihovo prošlo znanje koristi kao edukativni materijal, ako edukatori s njima dijele svoje iskustvo, ako im omogućuju

vrijeme za refleksiju te ako se takvo učenje odvija u atmosferi fleksibilnosti, otvorenosti i brizi za učenike (Brookfield, 1986., prema Tuđa-Družinec, 2011.).

Prikupljanje, provjeravanje i analiziranje informacija te obaviještenost stručnjaka o postojećim resursima zajednice postaje važnije od reproduciranja naučenog, a poznavanje sebe, svojim prioriteta, ciljeva, potencijala, uvida u vlastitu poziciju u grupi postaje nešto što izlazi iz okvira i potreba pomažućih profesija. Ovakva vrsta vještina potrebna je psiholozima, socijalnim pedagozima, defektolozima, socijalnim radnicima, ali i svima onima koji rade s ljudima i donose odluke koje utječu na živote drugih (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.). Navedene promjene zahtijevaju reforme u načinu prenošenja znanja i učenja, ali istovremeno i razmišljanja i mijenjanja uloge sudionika u procesu pružanja pomoći i učenja. Studenti tako više nisu samo oni koji samo slušaju, a nastavnici oni koji znaju. Slijedom toga, došlo je do pojave novih pristupa učenju, gdje je cilj potaknuti otkrivanje smisla kroz aktivno učenje i kritičko promišljanje, a ne puko prenositi što je moguće veći broj informacija (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.).

Obilježja kritičkog mišljenja su da je to neovisno mišljenje koje se temelji na informaciji koja predstavlja polaznu točku procesa mišljenja te započinje pitanjima, zahtijeva argumentaciju i predstavlja društveno mišljenje. Radi se o okviru od tri faze: evokacija; razumijevanje značenja; i refleksija, koje sudionicima omogućuju da nova znanja uklope u ona već postojeća i poznata iskustva, da rade na aktivnom uključivanju u postupak i preispitivanju doživljaja onoga što su razumjeli i osvještavanju toga kako i gdje mogu uklopiti stečeno znanje u novoj situaciji (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.).

U navedenom se radi o ERR okviru gdje je svrha poticati kritičko mišljenje i aktivno uključivanje sudionika kod procesa učenja (Meredith i Steele, 1997., prema Vizek Vidović, Benge Kletzien i Cota Bekavac, 2002., sve prema (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.). Profesionalnim pomagačima bi ovakav način učenja trebao postati blizak zbog toga što se od njih očekuje da kritički preispitaju poduzetu intervenciju (ili onu koja će tek biti poduzeta) koja će utjecati na život korisnika, ostvarenje njegovog prava i zadovoljenje njegovih potreba. Od pomagača se očekuje i da pri tome imaju uvid u vlastite stavove, vrijednosti, potencijale i iskustva, ali isto tako i slabosti koje su povezane s problematikom

određenog slučaja, a što je predmet supervizijskog procesa (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.).

Prilagođavanje konkretnoj radnoj situaciji i kreativno pristupanje rješavanju izazova rezultat je poučavanja kroz poticanje otkrivanja smisla, a kod njega se polazi od aktualne razine znanja pojedinca te se onda postojećim znanjima dodaje novo značenje koje se nastoji primijeniti na nove problemske situacije, što odgovara procesu učenja u kontekstu supervizije (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.). U učenju u superviziji polazi se od neke situacije koja je za supervizanta izazovna, a odgovara pitanjima: „Što se dogodilo?“; „Što o tome osjećam/mislim?“; „Kakvo je moje dosadašnje iskustvo?“. Navedeno odgovara fazi evokacije koja omogućuje supervizoru da dobije ideju o tome koliko supervizant zna o nekoj temi, kakva iskustva o tome ima i slično (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.).

Dalje supervizor vodi pojedinca i grupu kroz proces u kojem se radi na otkrivanju i razumijevanju značenja kroz pitanja: „Što se događa i kako to utječe na mene kao osobu/nas kao grupu/ na korisnika i njegov sustav?“; „Koja su teorijska utemeljenja ovoga što se događa, o kojim intervencijama, metodama je riječ?“ Navedena se faza poklapa s fazom razumijevanja značenja u kojoj se radi na povezivanju već postojećeg iskustva i znanja s novim informacijama (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.).

U supervizijskom se procesu od supervizanta traži da proširuje stečeno znanje ili iskustvo na novonastalu životnu situaciju, slijedeći pitanja: „Što je od toga bilo od pomoći u konkretnom slučaju?“; „Što i kako mogu koristiti ubuduće?“ Navedena faza odgovara fazi refleksije, kada sudionici raspravljaju, uspoređuju, procjenjuju i uopćavaju (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.). Integrirano djelovanje u profesionalnoj praksi nauči se jedino na način da se osobno i konkretno suočavanje s profesionalnim zadacima učini predmetom refleksije. Nošenje s tim zadacima treba biti propitivano, i to iz perspektive profesionalnih zahtjeva, na temelju čega se nečije vlastito suočavanje s tim može prilagoditi zahtjevima profesionalne prakse. Mjera u kojoj supervizant dokaže da ima sposobnost to učiniti dokaz je u kojoj je mjeri sposoban neovisno profesionalno djelovati (Van Kessel, 1999.).

Navedeni se modeli temelje na ideji aktiviranja sudionika, samootkrivanja i samoizražavanja, poticanja na razmišljanje, preuzimanja osobne odgovornosti za učenje i sudjelovanje i slično, a zajednički je cilj bolja priprema sudionika za profesionalni život (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.).

1.5.Značaj supervizije

Psihosocijalna je pomoć u potrazi za osposobljenim pomagačima, za onima koji poznaju metode i teorije, ali i samoga sebe. Pomagači bi trebali biti sposobni i spremni mijenjati svoj način rada, ukoliko on ne odgovara potrebama onih za koje se radi, te je zbog toga uloga supervizije nezamjenjiva (Žganec, 1995.)

Supervizija primarno služi razvoju organizacija i pojedinaca te ona unapređuje ponašanje ljudi u profesionalnim ulogama. Supervizija nudi razumijevanje složenih profesionalnih pitanja i sustava; podršku u reflektiranju procesu odlučivanja u vezi profesionalnih pitanja; podršku u izazovnim situacijama i sukobima; pojašnjenje provođenja profesionalnih uloga, funkcija i zadaća; podršku i usmjeravanje procesa promjene; kreativna rješenja izazova i slično, a kako bi se osigurao krajnji cilj – pružanje kvalitetnih usluga korisnicima (Klobučar i sur, 2011.). Krajnji cilj supervizije jest sposobnost djelovati kao integrirana profesionalna osoba u situaciji profesionalne prakse, a što se uvijek iznova mora ostvarivati (Van Kessel, 1999.). Namjera supervizije jest inspirirati stručnjake da bi bili samostalni, kreativni i samosvjesni profesionalci koji stoje na vlastitim nogama, koji znaju i žele riješiti novonastalu izazovnu situaciju ili problem (Petak, 2007.).

Kroz supervizijski proces stručnjaci uče raditi i živjeti u turbulentnom svijetu te rade na svojoj kreativnosti i otvaraju mogućnosti za stjecanje novih vještina i fleksibilnosti. Supervizija jest mogućnost vidjeti više, biti učinkovitiji i slobodniji u psihosocijalnom radu, no ona je ujedno i izazov u traganju za odgovorima i promišljanju promjena koje mogu preoblikovati osobni i profesionalni život stručnjaka pomagača (Petak, 2007.).

Različite su profesije razvile specifične oblike supervizije za zadovoljenje potrebe profesionalaca u specifičnom području rada, ali sama srž supervizije svima je zajednička, a odnosi se na pomoć profesionalcima kako bi se mogli kvalitetnije nositi s izazovima svog posla (Kusturin, 2007.).

Neki od problema koji mogu biti u fokusu supervizije jesu problemi u području rada s korisnicima; područje profesionalnih kompetencija; područje vlastitih stavova, vrijednosti, emocija; područje uvjeta rada i karakteristika samog radnog mjesta; područje međuljudskih odnosa i slično (Kusturin, 2007.). Uz superviziju, kao ishod supervizijskog procesa tako se može javiti novo razumijevanje vlastitog ponašanja, ali i ponašanja korisnika ili kolega; rasterećenje; bolja briga za mentalno zdravlje; povećano zadovoljstvo sobom, organizacijom i poslom; poboljšanje profesionalnog stila rada, kvalitete rada i postignuća. Kada gledamo općenito, profesionalci uključeni u supervizijski proces dobivaju na području poboljšanja kvalitete obavljanja profesionalnih zadataka i podizanja osjećaja zadovoljstva poslom, ali i sobom, te na taj način razvijaju otpornost prema sindromu izgaranja, ali i posredno štite svoj privatni život (Kusturin, 2007.).

Od supervizora i nastavnika očekuje se da sa studentima i supervizantima njeguju i grade odnos kakav bi oni mogli razvijati sa svojim korisnicima (Čaćinović Vogrinčić, 2002, prema Urbanc i Kletečki Radović, 2007.). Pri tome se u kontekstu supervizije i edukacije koriste različite metode za razvoj kritičkog mišljenja i aktivnog učenja te se uvode modeli suradničkog i iskustvenog učenja, a kao uvjet međusobne suradnje postavlja se poštivanje osobnih iskustava (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.). Osobna uključenost tako postaje sastavni dio uspješnog odnosa u edukaciji, superviziji i pomažućoj praksi, a potreba za kontinuiranom supervizijom postaje pravo, ali i potreba djelatnika na području psihosocijalnog rada (Urbanc i Kletečki, 2002, prema Urbanc i Kletečki Radović, 2007.). Supervizijski način učenja potiče supervizanta na razmišljanje i motivira ga na promjene te djeluje stimulatивно (Urbanc, Družić Ljubotina i Kregar, 2002., prema Urbanc i Kletečki Radović, 2007.) te se u supervizijskom odnosu promjena može odnositi na razinu kompetentnosti stručnjaka (Urbanc i Kletečki Radović, 2007.).

1.6. Samoefikasnost i profesionalne kompetencije

Od studenata socijalnog rada očekuje se da po završetku studija posjeduju određene vještine i znanja koja su potrebna za obavljanje poslova u njihovom području (Ricijaš, Huić i Branica, 2007, prema Leutar i Žilić, 2014.). Koncept samoefikasnosti je u okviru socijalno kognitivne teorije razvio Albert Bandura (Buljevac i sur., 2020.), a radi se o vjerovanju pojedinca u sposobnost ostvarivanja određenog postignuća, odnosno zadatka (Bandura, 1982., prema Slišković i sur., 2016.). Samoefikasnost potiče angažiranost koja povećava uvjerenje o samoefikasnosti te se tako taj proces ponavlja, a ona također djeluje preventivno na pojavu profesionalnog sagorijevanja zbog toga što utječe na pozitivnije procjene radnih karakteristika (Schaufeli i Bakker, 2004., prema Slišković i sur., 2016.).

Vijeće za obrazovanje u socijalnom radu američka je organizacija poznata u području sistematizacije profesionalnih kompetencija, i ona profesionalne kompetencije određuje ovako: “Kompetencije u socijalnom radu su sposobnost integracije i primjene znanja socijalnog rada, vrijednosti i vještina kako bi se praksa obavljala na svrhovit, usmjeren i profesionalan način s ciljem promocije dobrobiti ljudi i zajednica. Prepoznaje se holističko viđenje kompetencija, odnosno kompetencije se iskazuju s obzirom na usvojena znanja, vrijednosti i vještine, te kognitivne i afektivne procese koji uključuju kritičko mišljenje, emocionalne reakcije, procjenu s obzirom na specifičnost situacija uočenih u praksi. Profesionalne kompetencije su multidimenzionalne i sastavljene od međusobno povezanih kompetencija. Kompetencije socijalnog radnika se sagledavaju kao razvojne, dinamične, promjenjive u vremenu i u vezi sa cjeloživotnim učenjem.“ (Council on Social Work Education, 2015.; 6, prema Buljevac i sur., 2020.).

Kompetentnost je tako naučena sposobnost za adekvatno izvršavanje neke uloge, dužnosti ili zadatka. Visoka razina kompetencije jedan je od uvjeta za dobro obavljanje posla, no ona ne služi kao jamstvo da će taj posao biti dobro izveden. Navedeno ovisi o mnogim osobnim i situacijskim činiteljima, u što možemo ubrojiti energičnost, motivaciju, socijalne uvjete, društvenu podršku, dostupnost informacija i alata i slično, stoga se zaključuje da kompetentna osoba ne mora neki zadatak ili posao dobro odraditi, jer joj

nedostaje motivacija, podrška ili neki drugi element (Roe, 2002, prema Leutar i Žilić, 2014.).

Nije važno samo ono što je stručnjak sposoban učiniti, nego je važno i koje svoje osobne dimenzije treba osnaživati (Buljevac i sur., 2020.). Žižak (1997., prema Leutar i Žilić, 2014.) navodi da profesionalna kompetentnost uključuje tri elementa, a to su profesionalna znanja, profesionalne vještine te osobni potencijali, karakteristike ličnosti i talenti. Podjednaka važnost pridaje se i obrazovanju i osobnosti, a posebno individualnoj integraciji tih elemenata. Znanja pritom obuhvaćaju sva znanja koja su stečena tokom obrazovanja i koja ojačavaju i podupiru profesionalne oblike ponašanja i proces donošenja odluka. Vještine se odnose na neke specifične interpersonalne, socijalne, kognitivne i motoričke sposobnosti kojima se operacionalizira sposobnost stvaranja okruženja za profesionalno djelovanje. Pri tome je bitna sposobnost komuniciranja i održavanja odnosa s drugim osobama u profesionalnom okruženju. U osobnost spadaju drugi osobni potencijali, odnosno osobine ličnosti, životno iskustvo, izgled te posebni talenti koji se koriste sa vještinama i znanjima kako bi se ostvarila profesionalna uloga (Žižak, prema Leutar i Žilić, 2014.).

2. Cilj, problemi i hipoteza istraživanja

Cilj istraživanja bio je ispitati kako studenti procjenjuju da im je supervizija koristila kod samoefikasnosti u radu u sklopu prakse.

U skladu s ciljem postavljeni su sljedeći problemi:

1. Utvrditi razinu korisnosti supervizije i samoefikasnosti na poslu kod studenata na praksi
2. Ispitati povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoefikasnosti studenata u sklopu prakse

Hipoteza na postavljene probleme je da postoji povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoefikasnosti studenata u sklopu prakse, pri čemu se očekuje da oni studenti koji iskazuju višu razinu korisnosti supervizije, ujedno na praksi iskazuju višu razinu ulaganja fizičke, emocionalne i kognitivne energije na praksi.

3. Metoda

3.1. Uzorak

Ciljana skupina ovog istraživanja bili su studenti diplomskog studija Socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu koji su ove akademske godine (2023./2024.) pohađali praksu u Hrvatskom zavodu za socijalni rad, a koja je bila supervizirana. Ukupno je navedene akademske godine pohađalo praksu 58 studenata, dok je u ovom istraživanju sudjelovalo njih 33, čime je obuhvaćeno 57% od cijelog ciljanog uzorka. Pritom se radilo isključivo o osobama ženskog spola, stoga će se u daljnjem tekstu koristiti riječ „sudionice“. Raspon dobi bio je od 23 do 28 godina, a prosječna dob bila je 24,79 godina ($M=24,79$ $SD=1,111$; Tablica 3.1.). Sve sudionice ($N=33$) na diplomskoj su godini studijskog centra Socijalnog rada obavljale praksu u Hrvatskom zavodu za socijalni rad, a koja je bila supervizirana. Što se tiče mišljenja o važnosti superviziranja prakse, većina

sudionica (N=17, 51,5%) slaže se u potpunosti da bi svaka terenska praksa na studiju socijalnog rada trebala biti supervizirana, dok su ostale sudionice bile podijeljenog mišljenja; sa navedenom tvrdnjom slaže se 11 sudionica (33,3%), njih 4 su neutralnog mišljenja (12,1%), a jedna sudionica se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom (3%).

Tablica 3.1.

Sudionice prema dobi

	N	Min	Max	M	SD
Dob	33	23	28	24,79	1,111

3.2.Postupak

Anketno istraživanje provodilo se na prigodnom uzorku koji čine studentice diplomskog studija Socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu te se iz tog razloga provelo na način da je bila dogovorena suradnja s nositeljicom kolegija u okviru kojega se provodila praksa i supervizija prakse. Navedenoj je, putem maila, prvo bila poslana ideja o načinu provedbe istraživanja, a zatim i anketa uz pozivno pismo. Bilo je planirano da anketa bude objavljena na sustavu „Merlin“ zbog toga što svi studenti koji su upisani na kolegij „Metode supervizije“ su isto tako upisani i na taj kolegij preko sustava Merlin na kojem dobivaju obavijesti i sve potrebne materijale za uspješno savladavanje kolegija. U navedenom mailu bile su također i neke općenite informacije o samoj anketi, odnosno podaci o temi istraživanja („Korisnost supervizije u doživljaju samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija socijalnog rada u sklopu terenske prakse“), anonimnosti, prosječnom trajanju ispunjavanja ankete (koje je iznosilo 5 do 7 minuta) te rokom za ispunjavanje. Anketa je, zajedno sa pozivnim pismom, bila poslana tijekom svibnja 2024. godine. Podsjetnik je također bio objavljen u Facebook grupi „Socijalni rad ZG (sve godine) 2022./2023.“.

3.3. Mjerni instrumenti

Za potrebe ovog rada, konstruiran je „*Upitnik sociodemografskih obilježja*“, koji se sastoji od pitanja o spolu, dobi, obavljanju studentske prakse u Hrvatskom zavodu za socijalni rad te o važnosti superviziranja prakse, a koje se pitanje nalazi na samom kraju anketnog upitnika.

„*Upitnik korisnosti supervizije u obavljanju studentske prakse*“ konstruiran je za potrebe ovog rada, a čije se tvrdnje odnose na superviziju općenito i njezin doprinos u sklopu prakse. Navedeni upitnik sastoji se od 9 čestica (na primjer: „Supervizijski susreti bili su mi korisni.“; „Smatram da je supervizija općenito doprinijela mom radu u praksi“), a odgovori se označavaju na ljestvici od 1 do 5, pri čemu je 1 = uopće se ne slažem; 2 = ne slažem se; 3 = neodlučna/neodlučan sam; 4 = slažem se; 5 = u potpunosti se slažem. Ukupan rezultat se formira zbrajanjem svih čestica, a viši ukupni rezultat upućuje na višu razinu korisnosti supervizije u obavljanju studentske prakse.

„*Upitnik samoefikasnosti na poslu (Job Engagement Scale)*“ mjeri samoefikasnost koristeći 9 čestica, što je skraćena verzija „*Skale samoefikasnosti zaposlenika*“ (Rich i sur., 2010.) koju čini 18 čestica. Autori su pojedinačno pregledali čestice koje čine tri subskale: fizičku, emocionalnu i kognitivnu energiju na poslu, te odabrali tri čestice iz svake subskale koje su zadržali. Upitnik se odnosi na to kako i koliko zaposelnici ulažu energije na poslu. Potrebno je svaku izjavu pročitati te označiti odgovor na ljestvici od 1 do 5, pri čemu 1 = uopće se ne slažem; 2 = ne slažem se; 3 = neutralno; 4 = slažem se; 5 = u potpunosti se slažem. Upitnik se sastoji od tri subskale, koje su podijeljene na usmjeravanje fizičke, emocionalne i kognitivne energije na poslu, a svaka skala sastoji se, kao što je ranije navedeno, od 3 čestice (na primjer: „Radim s visokim intenzitetom.“; „Ulažem svoje emocije u ono što radim.“; „Posvećujem potpunu pažnju svom poslu.“). Ukupan rezultat tvori se tako da se uzima prosjek na razini subskala.

„*Upitnik korisnosti supervizije u doživljaju samoefikasnosti na poslu*“ procjenjuje u kojoj je mjeri supervizija doprinijela u doživljaju samoefikasnosti na poslu i to na ljestvici od 1

do 5, pri čemu 1 = uopće se ne slažem; 2 = ne slažem se; 3 = neutralno; 4 = slažem se; 5 = u potpunosti se slažem. Ovaj je upitnik konstruiran kako bi se mogla povezati supervizija sa samoefikasnošću, te on sadržava izjave o tome kako je supervizija doprinijela kod usmjeravanja fizičke; emocionalne; te kognitivne energije na poslu.

3.4.Obrada podataka

Za potrebe obrade podataka korišten je program IBM SPSS Statistics, a za obradu podataka korištene su metode deskriptivne statistike. Podaci su obrađeni kao ukupni rezultat korisnosti supervizije u sklopu terenske prakse te su izračunati podaci na razini subskala za potrebe ispitivanja samoefikasnosti, te korisnosti supervizije u doživljaju samoefikasnosti. Za ispitivanje povezanosti supervizije te samoefikasnosti korišten je Pearsonov koeficijent korelacije.

4. Rezultati i rasprava

4.1.Deskriptivni pokazatelji korisnosti supervizije i samoefikasnosti na poslu

Tablica 4.1.

Korisnost supervizije

	N	Min	Max	Σ	M	SD
Supervizijski susreti bili su mi korisni.	33	1	5	132	4,0	1,0

Bila/o sam zadovoljna/zadovoljan dodijeljenim supervizorom.	33	2	5	149	4,52	,755
Bila/o sam zadovoljna/zadovoljan supervizijskom grupom.	33	3	5	141	4,27	,761
Smatram da je svaki supervizijski susret bio dobro osmišljen i proveden.	33	1	5	127	3,85	,972
Supervizijski susreti pomogli su mi kod poteškoća s kojima sam se susretala/o na praksi.	33	1	5	127	3,85	1,121
Supervizija me potakla na razmišljanje o svom profesionalnom radu i kako ga unaprijediti.	33	1	5	132	4,0	1,061
Supervizija mi je pomogla riješiti etičke dileme koje su mi se javile u sklopu prakse.	33	1	5	127	3,85	1,093
Smatram da je supervizija općenito doprinijela mom radu u praksi.	33	1	5	122	3,7	1,015
Da nije bilo supervizije, teško bih se nosila/o sa stvarima koje su se događale dok sam bila/o na praksi.	33	1	5	107	3,24	1,251

Većina sudionica slaže se (N=12; 36,4%) i u potpunosti se slaže (N=12; 36,4%) da su im supervizijski susreti bili korisni, njih 7 (21,2%) je neodlučno, jedna (3%) se ne slaže i jedna (3%) se uopće ne slaže s tvrdnjom. Supervizijski susreti osmišljeni su tako da su studenti po nasumičnom odabiru svrstani u grupe, ali i da im je i nasumičnim odabirom odabran supervizor koji može biti jedan od profesora predavača, ali i vanjskih suradnika, a to se pokazalo dobrom praksom jer je čak 21 sudionica (63,6%) odgovorila da je potpuno zadovoljna supervizorom, njih 9 (27,3%) zadovoljno je, 2 sudionice (6,1%) ostale su neodlučne a jedna (3%) se ne slaže. Supervizijskom grupom u potpunosti je bilo zadovoljno 15 studentica (45,5%), zadovoljno njih 12 (36,4%) te je 6 sudionica ostalo neodlučno po tom pitanju (18,2%). Sa tvrdnjom da su supervizijski susreti bili dobro osmišljeni i provedeni u potpunosti se slaže 9 sudionica (27,3%) i slaže se njih 13 (39,4%).

Neodlučno je ostalo njih 9 (27,3%), jedna se (3%) ne slaže se s tvrdnjom dok se svega jedna (3%) uopće se ne slaže s tvrdnjom.

Obzirom na narav posla i teškoće koje se javljaju u sklopu prakse, 12 studentica (36,4%) u potpunosti se slaže i njih 9 (27,3%) slaže se da im je supervizija pomogla kod tih istih teškoća; njih 8 (24,2%) je neodlučno, tri se (9,1%) ne slažu i jedna se sudionica (3%) uopće ne slaže s tvrdnjom. Kada je u pitanju profesionalni rad i promišljanje o tome kako ga unaprijediti, 13 sudionica (39,4%) u potpunosti se slaže i 11 se (33,3%) slaže s time da ih je supervizija potakla na razmišljanje o profesionalnom radu i kako ga unaprijediti, 6 njih (18,2%) ostalo je neodlučno, dvije se (6,1%) ne slažu se te se jedna sudionica (3%) uopće ne slaže s tvrdnjom.

Socijalni radnici imaju odgovornost uspostavljanja ravnoteže između različitih etičkih vrijednosti, principa i prava (Urbanc, 2001.), a što se odnosi na područja individualne korisnikove dobrobiti i njegovih prava gdje korisnik sam donosi odluke i ima pravo na samoodređenje, pomagač ima odgovornost da unaprijedi korisnikovu dobrobit, a oni zajedno moraju utvrditi o kojim je željama i potrebama riječ te koje potrebe koje nisu zadovoljene stoje iza njih (Banks, 1995., prema Urbanc, 2001.). Etičke dileme odnose se i na područja općih interesa i dobrobiti, odnosno na prava i interese i trećih strana, a ne samog korisnika; odgovornost pomagača prema ustanovi i općenito društvu te njegovu odgovornost da razne usluge i dobra unaprijedi i zapravo učini takvima da budu dostupne što većem broju korisnika (Banks, 1995., prema Urbanc, 2001.). Uz navedeno, odgovornost pomagača svakako je i da odgovori izazovima politike prema određenim korisnicima kao što su primjerice različite vjerske zajednice; ali i da radi na promjenama politike ustanove te javnosti u smjeru u kojem bi se provodila praksa koja nije diskriminirajuća (Banks, 1995., prema Urbanc, 2001.). Kao etička pitanja u socijalnom radu tako se mogu javiti pitanja povjerenja; neosuđivanja korisnika; iskazivanje istine korisniku; raspodjela ograničenih resursa; prioritetnost interesa; profesionalno znanje i korisnikova prava; sukob obaveza i očekivanja, ali i odnosi s kolegama (Žganec, 1999.). Poznato je da neka etička pitanja ostaju bez zadovoljavajućih rješenja pa su tako često povezana uz posjedovanje i stjecanje stručnih kompetencija, uz stalnu potrebu za

obrazovanjem, istraživanjem, ali i supervizijom (Žganec, 1999.). Sudionice su u sklopu prakse imale određene zadatke koje su morale odraditi te neki zadatci ponekad zahtijevaju više pažnje od drugih. Kako osobitosti zadataka na praksi podrazumijevaju posvećenost poslu, korisnicima najviše, za vjerovati je da su se neki susretali s etičkim dilemama, bilo da su se one ticale njih samih, socijalnih radnika ili mentora s kojima su sudionice odrađivale te zadatke. Da je supervizija sigurno mjesto na kojem se mogu iznijeti svi problemi i teškoće na koje se nailazi u sklopu nekog posla, 11 sudionica istraživanja (33,3%) u potpunosti se slaže i njih 11 (33,3%) slaže se da im je supervizija pomogla prepoznati i riješiti etičke dileme koje su im se javile u sklopu prakse, 7 ih je (21,2%) neodlučno je po tom pitanju, tri se sudionice (9,1%) ne slažu s navedenom tvrdnjom i jedna se sudionica (3%) uopće ne slaže.

Da je supervizija općenito doprinijela radu na praksi smatra malo više od polovice sudionica, pri čemu se njih 8 (24,2%) u potpunosti slaže i njih se 11 (33,3%) slaže s tvrdnjom, 11 sudionica (33,3%) je neodlučno, dvije sudionice se (6,1%) ne slažu se i jedna se (3%) uopće ne slaže. Što se tiče “nošenja sa stvarima” za vrijeme prakse, svega se 5 sudionica (15,2%) u potpunosti slaže s time da je supervizija potrebna kako bi se mogle “nositi sa nekim stvarima” koje su se događale dok su bile na praksi, 11 njih (33,3%) slaže se s time, 8 ih je (24,2%) ostalo neodlučno, te je njih 5 (15,2%) označilo da se ne slažu s navedenom tvrdnjom dok se 4 sudionice (12,1%) uopće ne slažu s tvrdnjom.

U sljedećim tablicama bit će prikazani deskriptivni podaci o tome koliko je supervizija doprinijela kod samoeфикаsnosti na poslu, a koja se gleda kroz tri subskale; ulaganje fizičke, emocionalne i kognitivne energije na poslu.

Tablica 4.2.

Ulaganje fizičke energije na poslu

	N	Min	Max	M	Σ	SD
Radim s visokim intenzitetom.	33	1	5	3,7	122	1,132
Ulažem svaki atom svoje energije.	33	1	5	3,61	119	1,197
Posvećujem puno svoje energije.	33	1	5	3,76	124	1,2

Većina se sudionica (N=7; 21,1%) u potpunosti slaže ili se slaže (N=17; 51,5%) sa tvrdnjom da rade s visokim intenzitetom, dok su njih 3 (9,1%) neutralne; ne slažu se (N=4; 12,1%) ili se uopće ne slažu (N=2; 6,1%). 7 sudionica (21,2%) u potpunosti se slaže i njih se 16 (48,5%) slaže da ulažu svaki atom svoje energije, dok su njih 2 (6,1%) neutralne, njih 6 (18,2%) se ne slaže ili uopće ne slaže (N=2; 6,1%). Njih 10 (30,3%) u potpunosti se slaže da posvećuju puno svoje energije, njih 13 (39,4%) se slaže, a njih 4 (12,1%) su neutralne ili se ne slažu (N=4; 12,1%), te se dvije sudionice (6,1%) uopće ne slažu s tvrdnjom.

Tablica 4.3.

Ulaganje emocionalne energije na poslu

	N	Min	Max	Σ	M	SD
Ulažem svoje emocije u ono što radim.	33	1	5	118	3,58	1,173
Osjećam se emocionalno povezano.	33	1	5	118	3,58	1,032
Ulažem svoje osjećaje u svoj rad.	33	1	5	118	3,58	1,275

Kod ulaganja emocija u svoj rad, 8 sudionica (24,2%) se slaže u potpunosti dok se njih 12 slaže da ulažu emocije (36,4%), 5 ih (15,2%) je neutralno, 7 njih (21,2%) se ne slaže s tvrdnjom i jedna sudionica (3%) se uopće ne slaže. Šest sudionica (18,2%) u potpunosti slaže s tvrdnjom da se osjećaju emocionalno povezano, dok se njih 13 (39,4%) slaže s tom tvrdnjom, dok je čak 9 njih (27,3%) neutralno, četiri (12,1%) se ne slažu s tvrdnjom i jedna (3%) se sudionica uopće ne slaže. 9 sudionica (27,3%) u potpunosti se slaže da ulažu svoje osjećaje u svoj rad, njih 12 (36,4%) se slaže, tri su (9,1%) ostale neutralne, 7 ih (21,2%) se ne slaže dok se dvije (6,1%) uopće se ne slažu s tvrdnjom.

Tablica 4.4.

Ulaganje kognitivne energije na poslu

	N	Min	Max	Σ	M	Sd
Posvećujem potpunu pažnju svom poslu.	33	1	5	126	3,82	1,103
Potpuno se koncentriram.	33	1	5	124	3,76	1,119
Moj um usredotočen je na posao koji obavljam.	33	1	5	126	3,82	1,158

Da posvećuju potpunu pažnju poslu navodi 9 sudionica (27,3%), 15 njih (45,5%) slaže s tom tvrdnjom, 5 ih je (15,2%) neutralno, a dvije (6,1%) se ne slažu ili uopće ne slažu (N=2; 6,1%). Slična je situacija s koncentracijom na poslu, gdje se 9 sudionica (27,3%) u potpunosti slaže i njih 13 (38,4%) slaže da se potpuno koncentriraju, 7 ih je neutralno (21,2%), dvije se sudionice (6,1%) ne slažu i dvije (6,1%) se uopće ne slažu. Kod usredotočenosti na posao koji obavljaju, 11 sudionica (33,3%) navodi da su u potpunosti kognitivno usredotočene na posao koji obavljaju, njih 11 navodi da se slažu (33,3%) da su usredotočene, 7 (21,2%) ih je neutralno, dvije sudionice (6,1%) se ne slažu i dvije se (6,1%) uopće ne slažu s tvrdnjom da su bile usredotočene na posao koji su obavljale na praksi.

Tablica 4.5.

Važnost superviziranja prakse

	N	Min	Max	Σ	M	SD
Smatram da bi svaka terenska praksa na studiju socijalnog rada trebala biti supervizirana.	33	1	5	142	4,30	,918

Kod tvrdnje „Smatram da bi svaka terenska praksa na studiju socijalnog rada trebala biti supervizirana“ 17 sudionica (51,5%) u potpunosti se slaže i njih 11 (33,3%) se slažu s tom tvrdnjom, četiri (12,1%) su neodlučne, a jedna sudionica (3%) uopće se ne slaže s navedenom izjavom.

Dobiveni rezultati u skladu su s očekivanjima, jer koliko je god bitno da se posvetimo onome što radimo, važno je zadržati neku „zdravu granicu“ s ciljem očuvanja mentalnog zdravlja. Naime, profesionalni stres česta je pojava koja označava nesuglasje između zahtjeva radnog mjesta i okoline naspram naših mogućnosti, očekivanja i želja da se udovolji tim zahtjevima (Ajduković i Ajduković, 1996., prema Družić Ljubotina i Friščić, 2014.). Profesionalni zahtjevi u radu s osobama kojima su potrebne podrška i pomoć od socijalnih radnika doista zahtijevaju veliki angažman i emocionalnu predanost, a kada se u to ubroji činjenica da su tim zahtjevima izloženi svakodnevno, za očekivati je da su stručnjaci izloženi stresu koji može imati razne ishode (Družić Ljubotina i Friščić, 2014.). Ajduković (1996., prema Družić Ljubotina i Friščić, 2014.) tako navodi da se kao najčešći vanjski izvori stresa izdvajaju radna opterećenost; nejasnoća profesionalne uloge; nedostatak vremena za kvalitetno obavljanje uloge; mala mogućnost napredovanja; specifičnosti pojedinih korisnika; osjećaj nesigurnosti i izloženosti na radnom mjestu; problem balansiranja između privatnog i poslovnog života, ali i nedostatak socijalne podrške. Jedna od najčešćih negativnih posljedica profesionalnog stresa jest sindrom sagorijevanja na poslu koje je zapravo stanje preopterećenosti ili frustracije koja je izazvana zbog prevelike privrženosti i odanosti nekom cilju, a prate ga tjelesni umor, emocionalna iscrpljenost te gubitak motivacije (Freudenberger, 1974., prema Družić Ljubotina i Friščić, 2014.). Sindrom sagorijevanja tako je višedimenzionalni sindrom stresa koji se sastoji od emocionalne iscrpljenosti, depersonalizacije te smanjenog osobnog postignuća (Maslach, 1976., prema Družić Ljubotina i Friščić, 2014.).

Ajduković (1996., prema Družić Ljubotina i Friščić, 2014.) pod osnovnim tipovima profesionalnog dijaloga za pomoć u profesionalnom djelovanju navodi i superviziju (uz konzultacije, sažeto psihološko integriranje traumatskog doživljaja i psihološko savjetovanje). Supervizija je u tom kontekstu oblik stručne pomoći pomagaču koji uvelike može omogućiti da otvoreno iznosi svoje probleme i osjećaje vezane uz rad, a njezina vrijednost bi se svakako trebala prepoznati i trebalo bi se omogućiti njezino provođenje, kako bi se socijalni radnici uz nju, ali i uz ostale vidove briga o svom zdravlju, mogli

razvijati i napredovati, što bi doprinijelo boljoj kvaliteti rada te većoj posvećenosti i kvaliteti rada stručnjaka s korisnicima (Družić Ljubotina i Friščić, 2014.).

4.2. Povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoefikasnosti studenata u okviru prakse

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati kako studenti procjenjuju da im je supervizija koristila kod samoefikasnosti u radu u okviru prakse, odnosno nastojalo se utvrditi postoji li povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoefikasnosti studenata u okviru prakse. Temeljem dobivenih rezultata, utvrđeno je da je korisnost supervizije umjereno povezana s ulaganjem fizičke energije ($r=0,459$; $p=0,007$) i slabo povezana s ulaganjem kognitivne energije ($r=,368$; $p=0,035$) te nije povezana s ulaganjem emocionalne energije ($r=,255$; $p=,152$) na poslu.

Tablica 4.6.

Povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoefikasnosti studenata u okviru prakse

		Korisnost supervizije	Fizička energija	Emocionalna energija	Kognitivna energija
Korisnost supervizije	<i>r</i>	1	.459**	.255	.368*
	<i>p</i>		.007	.152	.035
	N	33	33	33	33

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

4.3. Ograničenja istraživanja i praktične implikacije

U istraživanju je sudjelovalo sveukupno 33 sudionica što čini 57% ukupnog broja studenata koji su obavljali praksu u okviru diplomskog studija Socijalnog rada na Pravnom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. S obzirom na broj sudionica ($N=33$) jedno od ograničenja je prikladnost povodenja statističkih analiza na ovolikom uzorku te reprezentativnost uzorka (Milas, 2005.).

Online anketa način je provedbe ankete koji, prije svega, omogućuje brzinu i ekonomičnost jer se može provesti u kraćem roku i uz niže troškove nego neki klasičniji oblici istraživanja (Galešić, 2005.). Svi ispitanici putem online ankete dobivaju potpuno jednaku uputu, ne postoji interakcija s ispitivačem ili sa drugim ispitanicima, a ni ručni unos podataka nije potreban (Reips, 2000., prema Galešić, 2005.). U online anketama također se dešava da su ispitanici iskreniji upravo zbog toga što imaju povećan dojam anonimnosti jer se većinom nalaze u udobnosti svog doma, što pridonosi otvorenijem razgovoru pa čak i o osjetljivim temama (Galešić, 2005.). Uz ove prednosti online ankete, ona često ima i nezaobilazne nedostatke. Naime, reprezentativnost uzorka je ograničena zbog toga što populacija korisnika interneta nije jednaka ukupnoj populaciji po svojim svojstvima. Nadalje, one osobe koje pristaju sudjelovati u online anketi razlikuju se od osoba koje na to ne pristaju (Galešić, 2005.). Jedan od nedostataka online ankete svakako je i sumnja u pravi identitet osobe koja ispunjava upitnik jer je na Internetu vrlo lako moguće lažno prikazivanje vlastitog identiteta (Galešić, 2005.). U online anketama također dolazi i do pogreške uzorka zbog toga što se rezultati koji su dobiveni putem online anketiranja u većini slučajeva temelje samo na dijelu ciljne populacije, čiji se pak članovi razlikuju s obzirom na izraženost ispitivane pojave pa se zbog toga rezultati koji su dobiveni na jednom uzorku ne moraju nužno preklapati, odnosno podudarati s onim rezultatima koji su dobiveni na drugom uzorku iz te iste populacije (Galešić, 2005.).

Ovaj diplomski rad bavio se povezivanjem korisnosti supervizije te doživljaja samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija socijalnog rada u okviru terenske prakse. Temeljem ranije iznijetih rezultata, utvrdilo se da postoji povezanost između korisnosti supervizije i ulaganja fizičke i kognitivne energije na poslu, no ne i povezanost između korisnosti supervizije i ulaganja emocionalne energije, pa je hipoteza djelomično prihvaćena. Obzirom na broj sudionika (N=33), moguće je da bi rezultati bili drugačiji kada bi se radili na brojnijem uzorku. Ovo istraživanje bilo je ograničeno isključivo na studente diplomskog studija Socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu koji obavljaju praksu u Hrvatskom zavodu za socijalni rad, a koja je supervizirana, no smatram

kako bi se istraživanje trebalo provesti na puno većem uzorku ispitanika. Do tog uzorka moglo bi se doći na način da se ispituju i studenti preddiplomskog studija, zbog toga što i oni imaju praksu koja je supervizirana, ali i svi oni koji rade u Hrvatskom zavodu za socijalni rad, ili drugim sličnim institucijama, a pohađaju superviziju kao vid stručnog usavršavanja. Tu nažalost dolazimo do problema da, iako je supervizija obvezna i propisana Zakonom o socijalnoj skrbi, ona se, nažalost, u većini slučajeva ne provodi uopće, ili ne provodi u dovoljnoj mjeri, koja je ionako oskudna jer je propisana tek jedna obvezna supervizija godišnje. Bilo bi korisno vidjeti razliku u mišljenjima studenata socijalnog rada koji studiraju na fakultetu u Zagrebu i onih koji studiraju u Osijeku, te onih koji pohađaju praksu na preddiplomskom studiju socijalnog rada koja je također supervizirana.

5. Zaključak

Supervizija je dio svakog profesionalnog socijalnog rada i pomaže nositi se sa situacijama iz profesionalnog života. Propisana je i Zakonom o socijalnoj skrbi i trebala bi se tako i provoditi, a studentima je prezentirana tijekom studija kao kolegij koji pohađaju uz praksu. Studenti socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu na diplomskoj godini studija pohađaju praksu u Hrvatskom zavodu za socijalni rad, a koja je supervizirana. U ovom se istraživanju tako ispitala povezanost između korisnosti supervizije u doživljaju samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija socijalnog rada u okviru terenske prakse. Temeljem podataka dobivenih web anketom, utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između korisnosti supervizije i ulaganja fizičke i kognitivne energije na poslu, ali i da ne postoji statistički značajna povezanost između korisnosti supervizije i ulaganja emocionalne energije na poslu. Rezultati su u skladu s očekivanjima te bi se trebalo raditi na tome da se profesionalcima, ali i studentima rad s korisnicima unaprijedi pružanjem supervizijske podrške kako bi se mogli fokusirati na to da svoj posao obavljaju u skladu sa pravilima struke. Supervizija također može doprinijeti izbjegavanju ili ublažavanju posljedica profesionalnog stresa i sindroma sagorijevanja, te

bi se svakako trebala provoditi u većoj mjeri nego što se provodi u praksi socijalnog rada općenito.

„Popis tablica“

Tablica 3.1. Sudionici prema dobi (stranica 16)

Tablica 4.1. Korisnost supervizije (stranica 18)

Tablica 4.2. Ulaganje fizičke energije na poslu (stranica 21)

Tablica 4.3. Ulaganje emocionalne energije na poslu (stranica 22)

Tablica 4.4. Ulaganje kognitivne energije na poslu (stranica 23)

Tablica 4.5. Važnost superviziranja prakse (stranica 23)

Tablica 4.6. Povezanost između procijenjene korisnosti supervizije i samoefikasnosti u okviru prakse (stranica 25)

Literatura

1. Ajduković, M. i Cajvert, Lj. (2004). *Supervizija u psihosocijalnom radu*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
2. Ajduković, M., & Ajduković, D. (2004). Model evaluacije i učinci projekta uvođenja supervizije u sustav socijalne skrbi. *Ljetopis socijalnog rada*, 11(1), 5-42.
3. Bezić, I. (2007). Supervizija kao način razvijanja samopouzdanja i sposobnosti podnošenja konfrontacije. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 443-452.
4. Buljevac, M., Opačić, A., & Podobnik, M. (2020). Profesionalne kompetencije socijalnih radnika: temelj identiteta jedne pomažuće profesije. *Ljetopis Socijalnog Rada* 27(1).
5. Družić Ljubotina, O., & Friščić, L. (2014). Profesionalni stres kod socijalnih radnika: Izvori stresa i sagorijevanje na poslu. *Ljetopis socijalnog rada*, 21(1), 5-32.
6. Galešić, M. (2005). Anketna istraživanja putem interneta: Mogući izvori pogrešaka. *Društvena istraživanja-Časopis za opća društvena pitanja*, 14(75+76), 297-320.
7. Klobučar, J., Ajduković, M., & Šincek, D. (2011). Očekivanja, percepcija potrebe i poteškoća pri uvođenju supervizije iz perspektive ravnatelja centara za socijalnu skrb. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(2), 281-303.
8. Kusturin, S. (2007). Supervizija-oblik podrške profesionalcima. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 14(1), 37-48.
9. Kusturin, S. (2011). Smjernice za prezentaciju supervizije psihosocijalnog rada. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(2), 383-414.
10. Leutar, Z., i Žilić, M. (2014). Zadovoljstvo studijem i samoprocjena kompetentnosti u struci studenata socijalnog rada u Mostaru i

Zagrebu. *Socijalne teme: Časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti*, 1(1), 9-38.

11. Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Naklada slap.
12. Petak, O. (2007). Iskustva iz prakse-supervizija u sustavu socijalne skrbi, namjere i očekivanja supervizora. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 473-477.
13. Pravilnik o standardima kvalitete socijalnih usluga. *Narodne novine*, 31/2023-563
14. Slišković, A., Burić, I., & Knežević, I. (2016). Zadovoljstvo poslom i sagorijevanje na poslu kod učitelja: važnost podrške ravnatelja i radne motivacije. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 25(3), 371-392.
15. Tuđa Družinec, L. (2011). Utjecaj profesionalnog iskustva supervizora i konteksta na supervizijski proces u pomažućim profesijama. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(2), 333-363.
16. Urbanc, K. (2001). Etika i vrijednosti u socijalnom radu. *Ljetopis socijalnog rada*, 8 (2), 153-164.
17. Urbanc, K., & Kletečki Radović, M. (2007). Aktivno učenje i kritičko mišljenje u kontekstu supervizijskog, edukacijskog i pomažućeg odnosa. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 355-366.
18. Van Kessel, L. (1999). Supervizija-neophodan doprinos kvaliteti profesionalnog postupanja-Primjer nizozemskog modela supervizije. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 6, 59-76.
19. Zakon o socijalnoj skrbi. *Narodne novine*, 18/22, 46/22, 119/22, 71/23, 156/23
20. Žganec, N. (1995). Supervizija u psihosocijalnom radu. *Ljetopis socijalnog rada*, 2(1), 165-177.
21. Žganec, N. (1999). Etika pomažućih profesija-primjer socijalnog rada. *Ljetopis socijalnog rada*, 6(1), 17-27.

6. Prilog

Prilog 6.1.

Pozivno pismo za sudjelovanje u istraživanju

Poštovane kolegice i kolege,

U sklopu svog diplomskog rada provodim istraživanje na temu „*Korisnost supervizije u doživljaju samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija socijalnog rada u sklopu terenske prakse*“ te bih Vas ovim putem zamolila da ispunite anketu kako bi se ispitalo koliko supervizija doprinosi samoefikasnosti i koliko je ona potrebna tijekom terenske prakse na petoj godini.

Anketa je **anonimna** i traje **5-7 minuta** te Vas molim da ju ispunite **do srijede, 22.05.2024.**, a to možete napraviti na sljedećem linku:
<https://forms.gle/DAKSLJLh3eyV2f8F6>

Unaprijed hvala svima na odvojenom vremenu.

Barbara Krajnik

Prilog 6.2.

Anketni upitnik

Korisnost supervizije u doživljaju samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija socijalnog rada u sklopu terenske prakse

Poštovane/i studentice/studenti,

Pred Vama se nalazi anketni upitnik na temu „**Korisnost supervizije u doživljaju samoefikasnosti kod studenata diplomskog studija socijalnog rada u sklopu terenske prakse**“. Istraživanje se provodi u svrhu izrade diplomskog rada na diplomskom studiju socijalnog rada pod mentorstvom prof. dr. sc. Olje Družić Ljubotine.

Za ispunjavanje anketnog upitnika potrebno je **5-7 minuta**, a sudjelovanje u istraživanju anonimno je i dobrovoljno te možete odustati u bilo kojem trenutku.

Ako Vam se tijekom ispunjavanja upitnika jave neka pitanja, slobodno se javite na sljedeći mail: barbara.krajnik@student.pravo.hr.

Unaprijed Vam hvala na izdvojenom vremenu,

Barbara Krajnik, studentica diplomskog sveučilišnog studija socijalnog rada u Zagrebu

SOCIODEMOGRAFSKA OBILJEŽJA

Pred Vama se nalaze pitanja kojima želimo dobiti uvid u neka sociodemografska obilježja Vas kao sudionika/sudionice istraživanja. Molimo da klikom miša ispred odgovora označite onu tvrdnju koja se odnosi na Vas.

1. Kojeg ste spola?
 - a) muškog
 - b) ženskog
 - c) ne želim se opredijeliti

2. Koliko imate godina? (upišite broj)

3. Jeste li obavljali studentsku praksu u Hrvatskom zavodu za socijalni rad na diplomskom studiju, a koja je bila supervizirana?

DA/NE

UPITNIK KORISNOSTI SUPERVIZIJE U OBAVLJANJU PRAKSE

Sljedeće tvrdnje odnose se na superviziju općenito i njezin doprinos u sklopu prakse. Odgovori se označavaju na ljestvici **od 1 do 5**, pri čemu **1 = uopće se ne slažem; 2 = ne slažem se; 3 = neodlučna/neodlučan sam; 4 = slažem se; 5 = u potpunosti se slažem**

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Supervizijski susreti bili su mi korisni. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Bila/o sam zadovoljna/zadovoljan dodijeljenim supervizorom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Bila/o sam zadovoljna/zadovoljan supervizijskom grupom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Smatram da je svaki supervizijski susret bio dobro osmišljen i proveden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Supervizijski susreti pomogli su mi kod poteškoća s kojima sam se susretala/o na praksi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Supervizija me potakla na razmišljanje o svom profesionalnom radu i kako ga unaprijediti. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Supervizija mi je pomogla prepoznati i riješiti etičke dileme koje su mi se javile u sklopu prakse. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Smatram da je supervizija općenito doprinijela mom radu u praksi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Da nije bilo supervizije, teško bih se nosila/o sa nekim stvarima koje su se događale dok sam bila/o na praksi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

UPITNIK SAMOEFIKASNOSTI NA POSLU

Sljedeće tvrdnje odnose se na to kako ulažete energije na poslu. Pročitajte svaku izjavu te označite odgovor na ljestvici od **1 do 5**, pri čemu **1 = uopće se ne slažem; 2 = ne slažem se; 3 = neutralno; 4 = slažem se; 5 = u potpunosti se slažem**

Ove izjave opisuju kako usmjeravate svoju **fizičku energiju** na poslu. Dok sam na poslu...

- | | | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Radim s visokim intenzitetom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Ulažem svaki atom svoje energije. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Posvećujem puno svoje energije. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Ove izjave opisuju kako usmjeravate svoju **emocionalnu energiju** na poslu. Dok sam na poslu...

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Ulažem svoje emocije u ono što radim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Osjećam se emocionalno povezano. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Ulažem svoje osjećaje u svoj rad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Ove izjave opisuju kako usmjeravate svoju **kognitivnu energiju** na poslu. Dok sam na poslu...

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Posvećujem potpunu pažnju svom poslu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Potpuno se koncentriram. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Moj um je usredotočen na posao koji obavljam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

KORISNOST SUPERVIZIJE U DOŽIVLJAJU SAMOEFIKASNOSTI NA POSLU

Sljedeće tvrdnje pročitajte i procijenite u kojoj mjeri Vam je **supervizija doprinijela u doživljaju samoefikasnosti** na poslu i to na ljestvici **od 1 do 5**, pri čemu **1 = uopće se ne slažem; 2 = ne slažem se; 3 = neutralno; 4 = slažem se; 5 = u potpunosti se slažem.**

Ove izjave opisuju kako Vam je supervizija doprinijela kod usmjeravanja **fizičke energije** na poslu. Dok sam na poslu...

- | | | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Radim s visokim intenzitetom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Ulažem svaki atom svoje energije. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Posvećujem puno svoje energije. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Ove izjave opisuju kako Vam je supervizija doprinijela kod usmjeravanja **emocionalne energije** na poslu. Dok sam na poslu...

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Ulažem svoje emocije u ono što radim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Osjećam se emocionalno povezano. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Ulažem svoje osjećaje u svoj rad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Ove izjave opisuju kako Vam je supervizije doprinijela kod usmjeravanja **kognitivne energije** na poslu. Dok sam na poslu...

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Posvećujem potpunu pažnju svom poslu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Potpuno se koncentriram. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Moj um je usredotočen na posao koji obavljam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

VAŽNOST SUPERVIZIRANJA PRAKSE

Sljedeću tvrdnju pročitajte i označite stupanj slaganja na ljestvici od **1 do 5**, pri čemu **1 = opće se ne slažem; 2 = ne slažem se; 3 = neodlučan sam; 4 = slažem se; 5 = u potpunosti se slažem.**

Smatram da bi svaka terenska praksa na studiju socijalnog rada trebala biti supervizirana.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5

Hvala svima na izdvojenom vremenu!

Prilog 6.3.

Skala samoeфикаsnosti na poslu – originalna verzija od 18 čestica

1. Intenzivno se trudim na svom poslu. (fizička energija)
2. Maksimalno se trudim na svom poslu. (fizička energija)
3. Posvećujem puno energije svom poslu. (fizička energija)
4. Obavljam svoj posao što bolje mogu. (fizička energija)
5. Trudim se dovršiti sav svoj posao u roku. (fizička energija)
6. Ulažem puno energije u svoj posao. (fizička energija)
7. Oduševljen sam poslom. (emocionalna energija)
8. Osjećam se energično u vezi svog posla. (emocionalna energija)
9. Zanimam se za svoj posao. (emocionalna energija)
10. Ponosan sam na svoj posao. (emocionalna energija)
11. Osjećam se pozitivno prema svom poslu. (emocionalna energija)
12. Uzbudjen sam zbog svog posla. (emocionalna energija)
13. Na poslu, u potpunosti sam fokusiran na radne zadatke. (kognitivna energija)
14. Puno pozornosti posvećujem svom poslu. (kognitivna energija)
15. Koncentriran sam na svoj posao. (kognitivna energija)
16. Veliku pažnju posvećujem svom poslu. (kognitivna energija)
17. Teško se odvajam od svog posla. (kognitivna energija)
18. Puno pozornosti pridajem svom poslu. (kognitivna energija)