

Značaj supervizije u radu edukacijskih rehabilitatora

Majdak, Nikolina

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:158:297273>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-13**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

ZNAČAJ SUPERVIZIJE U RADU EDUKACIJSKIH
REHABILITATORA

Nikolina Majdak

Zagreb, rujan, 2020.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad
Značaj supervizije u radu edukacijskih rehabilitatora

Nikolina Majdak

izv.prof.dr.sc. Daniela Cvitković

Zagreb, rujan, 2020.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad (*Značaj supervizije u radu edukacijskih rehabilitatora*) i da sam njegova autorica. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Nikolina Majdak

Mjesto i datum: Zagreb, 7. rujna 2020.

Zahvala

Posebno se zahvaljujem svojoj mentorici, izv.prof.dr.sc. Danieli Cvitković na trudu, usmjeravanju i pomoći koju mi je pružila tijekom izrade ovog rada, kao i na pruženom znanju i podršci tijekom godina studiranja.

Zahvaljujem se i svim svojim profesorima i mentorima koji su mi prenosili znanja i iskustva za edukacijsko-rehabilitacijski rad te kolegicama uz koje su studentski dani bili ispunjeni i radosni.

Od srca se posebno zahvaljujem svojoj obitelji; roditeljima Zvonku i Tanji i bratu Tomislavu te prijateljima na neizmjernoj podršci i potpori tijekom studiranja.

Naslov rada: Značaj supervizije u radu edukacijskih rehabilitatora

Studentica: Nikolina Majdak

Mentorica: izv.prof.dr.sc. Daniela Cvitković

Studijski program i modul: Edukacijska rehabilitacija, Inkluzivna edukacija i rehabilitacija

Sažetak:

Cilj je kvantitativnog istraživanja u sklopu ovog rada dobiti uvid u značaj supervizije u radu edukacijskih rehabilitatora. Iz postavljenog cilja proizašli su problemi istraživanja: utvrditi izvore stresa kod edukacijskih rehabilitatora, utvrditi dosadašnje iskustvo i trenutnu uključenost u superviziju, utvrditi motivaciju za uključivanje u superviziju te aspekte koristi od supervizije za edukacijske rehabilitatore. Istraživanje je provedeno elektronskim putem, anketnim online upitnikom u kojem je sudjelovalo 120 magistara edukacijske rehabilitacije na području Republike Hrvatske. U okviru deskriptivnog znanstveno-istraživačkog pristupa prikupljeni su: pokazatelji izvora stresa, prepoznatljivost supervizije, organizacijski aspekti koji utječu na motivaciju za uključivanje u superviziju te procijenjeni aspekti koristi od supervizije od strane edukacijskih rehabilitatora. Kao izvori stresa u najvećoj mjeri kod edukacijskih rehabilitatora prisutni su: opterećenost administrativnim poslovima, karakteristike radnih zadataka te nedostatak podrške. Prema dobivenim rezultatima, 52,5% sudionika (N=63) imalo je općenito iskustvo supervizije, ali je samo 26,7% (N=32) imalo iskustvo razvojno-integrativne supervizije. Što se tiče organizacijskih aspekata uključivanja u superviziju, 71,7% sudionika (N=86) spremno je odvojiti vlastito slobodno vrijeme za pohađanje supervizije, 49,2% sudionika (N=59) spremno je putovati i pohađati superviziju izvan mjesta njihova stanovanja dok je 33,3% (N=40) sudionika spremno snositi samostalno troškove. Sudionici istraživanja najviše procjenjuju korist od supervizije u vidu razgovora o izazovima i problemima s kojima se susreću u svome profesionalnome radu, dobivanju savjetodavne pomoći u razjašnjavanju profesionalnih dilema te dobivanju informacija i načina kako poboljšati vlastitu kvalitetu rada. Dobiveni rezultati mogu poslužiti kao poticaj za daljnja i detaljnija istraživanja te širenje svijesti o važnosti uključivanja edukacijskih rehabilitatora u različite oblike profesionalne podrške, od kojih se posebno ističe supervizija.

Ključne riječi: supervizija psihosocijalnog rada, razvojno-integrativna supervizija, edukacijski rehabilitator, profesionalni stres

Title: The importance of supervision in the work of educational rehabilitation experts

Student: Nikolina Majdak

Mentor: Daniela Cvitković, PhD

Programme/Department: Graduate Study of Educational Rehabilitation, Inclusive Education and Rehabilitation

Summary

The aim of the quantitative research presented in this paper is to analyze the importance of supervision in the work of educational rehabilitation experts. From the set goal, research problems were defined: to determine the sources of stress in educational rehabilitation experts, to determine previous experience and current involvement in supervision, to determine the motivation for involvement in supervision and benefits for educational rehabilitation experts from supervision. The research was conducted electronically through an online survey questionnaire in which 120 Croatian educational rehabilitation experts with a master's degree took part. Within the descriptive scientific-research approach, indicators of sources of stress, recognition of supervision, organizational aspects that affect the motivation to engage in supervision and assessed aspects of the benefits of supervision by educational rehabilitation experts were collected. The greatest sources of stress in educational rehabilitation experts are: administrative workload, the characteristics of work tasks and lack of support. According to the obtained results, 52.5% of participants (N=63) had a general experience of supervision, but only 26.7% (N=32) had an experience of the integrative developmental model of supervision. Regarding the organizational aspects of involvement in supervision, 71.7% of participants (N=86) are willing to set aside their own free time to attend supervision, 49.2% of participants (N=59) are willing to travel and attend supervision outside their place of residence while 33.3% (N=40) of participants are willing to cover the costs themselves. Research participants highly appreciate the benefits of supervision in the form of discussing the challenges and problems they face in their professional work, obtaining counseling assistance in clarifying professional dilemmas and obtaining information and ways to improve their own quality of work. The results obtained by the research can serve as an incentive for further and more detailed research and for spreading awareness of the importance of including educational rehabilitation experts in various forms of professional support, out of which supervision stands out most.

Key Words: supervision of psychosocial work; the integrative developmental model of supervision; educational rehabilitation expert; occupational stress

SADRŽAJ:

1. UVOD	1
1.1. SUPERVIZIJA	1
1.1.1. Razvoj i funkcije supervizije psihosocijalnog rada	3
1.1.2. Oblici, vrste i tehnike supervizije	5
1.1.3. Aspekti koristi od supervizije	10
1.2. EDUKACIJSKI REHABILITATORI	11
1.2.1. Edukacijska rehabilitacija – „pomagačka profesija“	13
1.2.2. Izvori i ishodi profesionalnog stresa u radu edukacijskih rehabilitatora	14
1.3. PRIKAZ IMPLEMENTACIJE SUPERVIZIJE U POMAGAČKIM STRUKAMA	17
2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA.....	23
2.1. Cilj i problemi istraživanja	23
3. METODE ISTRAŽIVANJA.....	23
3.1. Uzorak	23
3.2. Opis istraživačkog instrumentarija	25
3.3. Način provođenja istraživanja	26
3.4. Metode obrada podataka.....	27
4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA.....	27
4.1. Izvori stresa edukacijskih rehabilitatora	27
4.2. Iskustvo supervizije	32
4.3. Motivacija za uključivanjem u superviziju.....	34
4.4. Aspekti koristi od supervizije	35
5. ZAKLJUČAK	45
6. POPIS LITERATURE	46
7. POPIS TABLICA.....	51
8. PRILOG ANKETNOG UPITNIKA	53

1. UVOD

1.1. SUPERVIZIJA

Supervizija kao pojam često biva dvosmislen i krivo protumačen te najčešće je prva asocijacija koja dolazi uz taj pojam u profesionalnom okruženju jedan od načina „nadgledanja“, „kontrole“ ili onemogućavanje kreativnog i slobodnog rada (Janković, 2019). Upravo to značenje „gledanja odozgo“, odnosno vrsta kontrole u potpunosti je suprotnosti sa supervizijom. Prema Praper (2017) supervizija je refleksija tijekom profesionalnog rada, jedan od oblika iskustvenog i stručnog učenja koji postaje važan čimbenik u procesu profesionalnog rasta stručnjaka. Supervizija kao profesionalna intervencija neophodna je u profesionalnom razvoju svih onih koji neposredno rade s ljudima i jedan je od ključnih načina osiguravanja razvoja organizacija i pružanja kvalitete usluga u području psihosocijalnog rada (Ajduković i Cajvert, 2001; Mesić i Ajduković, 2010). Suvremena teorija supervizije ističe osnovnu podjelu supervizije na superviziju u (psiho)socijalnom radu, superviziju psihoterapije, superviziju u području školstva i obrazovanja te organizacijsko savjetovanje (Žganec, 1995). U ovome radu glavna nit vodilja bit će upravo supervizija u području psihosocijalnog rada koja je raširena u Hrvatskoj te se polazi od pretpostavke kako ju je moguće povezati i provoditi u području edukacijsko-rehabilitacijske djelatnosti.

Unatoč činjenici da su profesionalnim stručnjacima u pomažućim profesijama (npr. psiholozi, socijalni radnici, edukacijski rehabilitatori, socijalni pedagozi) potrebni razni oblici profesionalne podrške, kao što su stručni nadzor i stručne edukacije, konzultacije, psihološke krizne intervencije, psihoterapija; oni nisu u dovoljnoj mjeri dostupni ni poznati te ih sami stručnjaci često izbjegavaju. Jedan od oblika profesionalne podrške za očuvanje mentalnog zdravlja te jedan od načina poboljšanja kompetencija je upravo supervizija (Kusturin, 2007). Ona se odnosi na komunikaciju i suradnju u radnom kontekstu ljudi. Njezina je primarna uloga služenje razvoju pojedinaca i organizacija na način da unapređuje ponašanje ljudi u njihovim profesionalnim ulogama u određenom institucionalnom kontekstu uzimajući u obzir osobni, organizacijski, društveni i politički aspekt (ANSE, 2006, prema Ajduković, 2007).

Prema Hrvatskom društvu za superviziju i organizacijski razvoj [HDSOR] (2020a) supervizija nudi:

- pojašnjavanje provođenja profesionalnih zadataka
- razumijevanje složenih profesionalnih pitanja i sustava u kojima se odvija profesionalni rad
- podršku u reflektiranju i procesu odlučivanja u vezi aktualnih profesionalnih pitanja
- podršku u izazovnim i zahtjevnim profesionalnim situacijama i sukobima
- podršku i usmjeravanje procesa promjene
- kreativna rješenja za nove profesionalne izazove
- otkrivanje i proširivanje osobnih resursa
- prevenciju nasilja na radnom mjestu i sagorijevanja na poslu.

„Ovakav pristup supervizijskom radu vodi kontinuiranom razvoju profesionalaca, pri čemu se integriraju osobni i profesionalni razvoj kao dvije nužne i međusobno povezane pretpostavke zrelog i kompetentnog stručnog djelovanja“ (Van Kessel, 2001, prema Ajduković, 2007, str. 340).

Superviziju možemo definirati i kao proces specifičnog učenja i razvoja, kao i metodu podrške profesionalnom reflektiranju koja omogućuje stručnjacima da usvoje nove profesionalne i osobne uvide kroz vlastito iskustvo. Također ona pomaže stručnjacima da integriraju praktična iskustva s teorijskim znanjima te da dođu do vlastitih rješenja problema s kojima se susreću u radu. Supervizija podržava profesionalno i osobno učenje stručnjaka (Žorga, 2003, prema Ajduković i Cajvert, 2001). Supervizija je proces koji potiče osobne teme i izloženost stručnjaka pa se supervizor često nalazi u situaciji u kojoj treba odrediti gdje prestaje supervizija i započinje terapija. Supervizija je slična terapiji jer teži promjeni ponašanja, razvoju ličnosti te supervizijski susreti imaju ujednačenu frekvenciju (Sherry, 1991, prema Yeeles, 2004). Stoga je potrebno unaprijed osvijestiti mogućnost aktiviranja osobnih procesa tijekom supervizije te ukoliko se pokaže potreba, supervizor može uputiti supervizanta na prorađivanje osobnih procesa s nekim drugim stručnjakom (Yeeles, 2004). Također u određivanju granica između terapije i supervizije potrebno je poštivanje načela autonomije. Prema tom načelu, između supervizora i supervizanta treba postojati razumijevanje o prirodi njihova rada i o načinu kako se vodi supervizija s naglaskom kako supervizija ne uključuje terapiju (Yeeles, 2004).

1.1.1. Razvoj i funkcije supervizije psihosocijalnog rada

Kao metoda usvajanja profesionalnih znanja, supervizija se počela razvijati u Sjedinjenim Američkim Državama u području socijalnog rada krajem 19. stoljeća. Funkcije supervizije bile su usmjerene na nadzor i organizaciju provođenja socijalnog rada. Prva edukacija iz područja supervizije organizirana je u Sjedinjenim Američkim državama 1911., a 1936. Virginia Robinson izdaje knjigu „Supervizija u socijalnom radu na pojedinačnom slučaju“ (Ajduković i Cajvert, 2001), prvu knjigu ikada napisanu o superviziji (Van Kessel, 1999). U Europu supervizija dolazi 50.-ih godina 20. stoljeća kao oblik pomoći nakon Drugog svjetskog rata (Van Kessel, 1997, prema Ajduković i Cajvert, 2001). U začecima je supervizija bila usmjerena na podučavanje socijalnog rada na pojedinačnom slučaju (De Jongh, 1953, prema Van Kessel, 1999) te se nakon toga supervizija u Europi pojavila kao metoda podučavanja unutar programa stručnih škola za socijalni rad i socijalnu pedagogiju (Van Kessel, 1999). Tek se sedamdesetih i osamdesetih godina 20. stoljeća proširila i na druga profesionalna područja, npr. učitelje (Griffioen, 1980, prema Van Kessel, 1999), liječnike opće prakse (Alting vob Gesau i Runia, 1991, prema Van Kessel, 1999), fizioterapeute, medicinske sestre i psihoterapeute (Van Praag i Van Asperen, 1993, prema Van Kessel, 1999). Prilagođavajući se različitim profesijama i različitim društvenim potrebama, razvili su se i različiti modeli supervizije. Iako postoji visoko slaganje stručnjaka o značaju supervizije, još uvijek ne postoji jedinstveno određenje supervizije ni jedinstveni model (Ajduković i Cajvert, 2001).

U odnosu prema ciljevima i funkcijama supervizije razlikujemo dva modela, američki i europski koji se razlikuju prema funkcijama supervizije (Kusturin, 2007). Tri najčešće funkcije supervizije koje se ističu su: administrativno-upravljačka, podržavateljsko-pomažuća te poučavateljska funkcija (Munson, 1993, prema Ajduković i Cajvert, 2004). Administrativno-upravljačka funkcija odnosi se na usmjeravanje članova supervizijske grupe u obavljanju svojih zadataka u skladu s politikom organizacije u kojoj su zaposleni i zakonskom regulativom. Supervizor direktno provjerava ispunjenje postavljenih zadataka (Munson, 1993, prema Ajduković i Cajvert, 2004). Podržavateljsko-pomažuća funkcija uključuje: podržavajuće povratne informacije, zadovoljenje emocionalnih potreba, razgovor o emocijama vezanim za konkretni slučaj ili situaciju te upućivanje na tehnike za smanjivanje profesionalnog stresa (Ajduković i Cajvert, 2001). Poučavateljska funkcija odnosi se na iskustveno učenje novih metoda, tehnika i strategija rada te davanje povratnih informacija o kvalitetu rada (Munson, 1993, prema Ajduković i Cajvert, 2004). Američki model i model zemalja engleskog govornog

područja kombinira sve tri funkcije supervizije, a u europskim modelima supervizije, administrativno-upravljačka funkcija se uglavnom izostavlja te se naglasak stavlja na proces profesionalnog rasta i razvoja (Kusturin, 2007). Razlog izostavljanju upravo je u tome što supervizor nema izravnu odgovornost prema sudionicima supervizije te supervizija nema funkciju kontrole kvalitete rada. Odgovornost i cilj supervizije je razvijati i unaprijediti profesionalnu kompetentnost (Ajduković i Cajvert, 2001). Kao razlog izostavljanja administrativno-upravljačke funkcije ističu se i konflikti uloga supervizora iz koje posljedično može doći do toga da članovi supervizijske grupe ne žele otvoreno i iskreno govoriti o svojim problemima. Tako se pred supervizora stavlja veliki zahtjev istodobnog pružanja podrške i upravljanja te pojava etičkih dilema (Kusturin, 2007). Kod poučavateljske funkcije važno je da edukacija ne postane primarna funkcija, jer tada supervizija postaje samo edukacija, što ona nikako nije i ne može biti (Kusturin, 2007).

Hawkins i Shohet (2007) ističu tri ključne funkcije supervizije: *razvojne*, „*pomažuće*“ i *kvalitativne*. Valja naglasiti kako se često u različitim fazama supervizije pojedine funkcije isprepliću te nisu potpuno odvojene. *Razvojna* funkcija tj. funkcija poduke odnosi se na razvijanje profesionalnih vještina te bolje razumijevanje stručnjaka uključenih u superviziju (Hawkins i Shohet, 2007). „*Pomažuća*“ tj. funkcija podrške ističe problem česte nemogućnosti odvajanja privatnog i profesionalnog života s naglaskom kako su stručnjaci u pomažućim profesijama često izloženi stresu i teškim emocijama osoba s kojima rade što negativno utječe na njihovo mentalno zdravlje te dovodi do „sagorijevanja na poslu“ (Hawkins i Shohet, 2007). *Kvalitativna* funkcija tj. funkcija nadzora predstavlja i osigurava kvalitetu rada koja je u skladu sa standardima profesije i etičkim i moralnim načelima pomažućih profesija (Hawkins i Shohet, 2007). U *Tablici 1.* su ukratko prikazane i objašnjene glavne funkcije i ciljevi supervizije.

Tablica 1 *Prikaz primarnih funkcija supervizije (Hawkins i Shohet, 2007, str. 59)*

CILJEVI SUPERVIZIJE	FUNKCIJE SUPERVIZIJE
Osiguravanje prostora za članove supervizije u kojima će se razmatrati sadržaji i procesi rada	<i>Poduka</i>
Razvijanje razumijevanja i vještina unutar rada	<i>Poduka</i>
Dobivanje informacija i uvid u drugačije perspektive	<i>Poduka/Podrška</i>
Dobivanje povratnih informacija o sadržaju i procesu rada	<i>Poduka/Podrška</i>
Potvrđivanje i dobivanje podrške kao zaposlene osobe	<i>Podrška</i>

Osiguravanje da se osoba „ne nosi sama sa sobom“ (tj. individualno) s teškoćama i problemima	<i>Podrška</i>
Osiguravanje prostora za članove supervizije u kojima će osvijestiti i izraziti profesionalni stres, potisnute emocije	<i>Podrška/Nadzor</i>
Planiranje kako bolje iskoristiti osobne i profesionalne mogućnosti	<i>Podrška/Nadzor</i>
Poticanje proaktivnosti, a ne reaktivnosti kod stručnjaka	<i>Podrška/Nadzor</i>
Osiguravanje kvalitete rada	<i>Nadzor</i>

1.1.2. Oblici, vrste i tehnike supervizije

Supervizija se može razlikovati prema raznim kriterijima; u kojem kontekstu se provodi, individualno ili grupno; s kime se provodi (s početnicima, stručnjacima, rukovodećim osobama i sl.) te koji je dominantni tip rada. To može biti pružanje podrške u usvajanju profesionalnih vještina i znanja; refleksija na vlastiti rad; poticanje osobnog razvoja u profesionalnom kontekstu i nošenje s profesionalnim izazovima te usmjerenost na komunikaciju i odnose unutar tima ili organizacije (HDSOR, 2020b). Oblik supervizije koji u fokus djelovanja stavlja administrativno-organizacijsku funkciju, samim objašnjavanjem strukture rada i podjelom jasnih uloga, smanjuje se mogućnost stvaranja frustracija koje nastaju kada dio tima ne radi svoj posao (HDSOR, 2020b). Kada se u fokus stavlja pomagač tj. stručnjak, takav oblik supervizije spriječit će kod tog stručnjaka osjećaj profesionalne usamljenosti. A kada su u fokus stavljeni korisnici (npr. roditelji s kojima stručnjaci rade), stručnjacima se tada kroz superviziju pružaju alati da što kompetentnije obavljaju svoje radne zadatke (HDSOR, 2020b).

U Hrvatskoj su razvijeni različiti oblici supervizije, najčešće se radi o organizacijskoj, timskoj superviziji, superviziji u edukaciji i sl. (Kusturin, 2007). U području psihosocijalnog rada razvijaju se organizacijska i razvojno-integrativna supervizija kao dva temeljna oblika supervizije. Organizacijska supervizija u fokus stavlja organizaciju i sadržaj rada čime se ponovno ističe administrativno-upravljачka funkcija (Ajduković i Cajvert, 2004). Ovaj oblik supervizije ima obilježje stručnog vođenja, tj. definiranje i pojašnjavanje radnih vrijednosti, etičkih normi, prioriteta rada te razvijanje i usuglašavanje radnih strategija. Organizacijska supervizija odvija se kroz redovite sastanke rukovoditelja i zaposlenika, odnosno nadređenih i podređenih (Ajduković i Cajvert, 2004).

Razvojno-integrativna supervizija u svom fokusu rada ima razvoj profesionalne kompetentnosti stručnjaka u podržavajućem okruženju na način da u suradnji sa supervizorom stručnjak uči iz vlastitog iskustva te traži vlastita rješenja problema s kojima se susreće u radu (Ajduković i Cajvert, 2004). U tom supervizijskom procesu koji se zapravo temelji na iskustvenom učenju primjenjuju se reflektiranje i dijaloška metoda (Ajduković i Cajvert, 2004). Cilj je da stručnjaci dobivaju potporu i rasterećenje u suočavanju sa svakodnevnim profesionalnim izazovima, kritički razmatraju svoje postupke te tako razvijaju svoje profesionalne kompetencije i vode brigu o mentalnome zdravlje (Ajduković i Cajvert, 2004, prema Kusturin, 2007).

Prema definiciji Ajduković i Cajvert (2004) razvojno-integrativna supervizija je:

Supervizija je proces razvoja stručnjaka kao reflektirajućeg praktičara. To je kreativni prostor u kojem stručnjak u zajedništvu i suradnji sa supervizorom uči iz svojih iskustava, traži vlastita rješenja problema s kojima se susreće u radu, uključujući djelotvornije nošenje sa stresom, sagledava situaciju klijenta i njegove resurse, svoje misli, osjećaje i resurse te odnos s klijentom iz različitih perspektiva. Integrirajući te različite aspekte profesionalne situacije supervizant stvara pretpostavke da djeluje kao profesionalno kompetentna osoba. Tako supervizija osigurava kvalitetan rad s korisnicima psihosocijalnog rada (str. 34).

Na taj način integrativna supervizija podržava osobno i profesionalno učenje pri čemu se izgrađuje profesionalni identitet, djelotvornije rješavaju problemi te rastu profesionalne kompetencije i samopouzdanje stručnjaka koje unaprijed štite od sagorijevanja na poslu (Agencija za odgoj i obrazovanje [AZOO], 2009). Ona se također odnosi na suradnju i pružanje profesionalne podrške u razvoju osobnih, stručnih, profesionalnih, socijalnih, organizacijskih i razvojnih kompetencija, a ne na procjenjivanje i nadzor u smislu kontrole (AZOO, 2009).

Uz superviziju, postoji niz oblika osiguravanja profesionalne podrške koji mogu ili/i moraju biti dostupni stručnjacima u području psihosocijalnog rada, ali i u ostalim profesijama koje uključuju rad s drugim ljudima te se najčešće misli na superviziju u edukaciji i konzultacije. U *Tablica 2.* prikazana je sažeta usporedba organizacijske supervizije, razvojno-integrativne, supervizije u edukaciji i konzultacije (Ajduković i Cajvert, 2004, str. 36).

Tablica 2 Usporedba organizacijske supervizije, razvojno integrativne supervizije, supervizije u edukaciji i konzultacija (Ajduković i Cajvert, 2004, str. 36)

	Supervizija u psihosocijalnom radu		Supervizija u edukaciji	Konzultacije
	Organizacijska	Razvojno-integrativna		
Cilj	Pomoć organizaciji i stručnjaku za djelotvorno i kvalitetno ostvarenje prof. zadaća	Razvoj stručnjaka kao profesionalne osobe; stvaranje mogućnosti za reflektiranje o psihosocijalnoj praksi; integriranje znanja i iskustava	Ovladavanje određenom metodom, vještinama ili terapijskim pristupom	Razmjena mišljenja i znanja, pojašnjavanje nekog konkretnog područja rada ili slučaja
Očekivani ishod	Stručnjaci znaju tko, što i kako treba činiti; kvalitetan psihosocijalni rad/usluge; usklađenost radnih vrijednosti i praktičnog djelovanja	Reflektirajući praktičar s dobrim „unutarnjim“ supervizorom koji ima produbljeno razumijevanje; razvoj vlastitog profesionalnog stila rada i kompetentnosti stručnjaka	Kompetentan stručnjak u specifičnoj metodi ili terapijskom pristupu	Rješenje stručnog problema vezanog za konkretan slučaj ili područje rada
Fokus	Sadržaj rada s korisnicima; organizacija rada; radne vrijednosti organizacije	Stručnjak; odnos stručnjak – korisnik, proces razvoja stručnjaka	Primjena metoda i teorija vezanih uz edukaciju; profesionalni razvoj polaznika	Rješavanje radnog problema

Zadaća i uloga supervizora/ stručnjaka	Usmjeravanje, vrednovanje, poučavanje, poticanje, dijeljene odgovornosti, informiranje, nadgledanje i provjeravanje, olakšavanje, podržavanje	Proširenje uvida i njihovo integriranje u praktično djelovanje, stvaranje kreativnog prostora, problematiziranje, (samo)procjenjivanje, poticanje, podržavanje, unapređivanje kompetentnosti	Poučavanje, proširenje uvida, usmjeravanje, procjena vještina i znanja vezanih uz edukaciju, olakšavanje, podržavanje, unaprjeđivanje specifičnog područja profesionalnosti	Problematiziranje, proširenje uvida, pomoć u rješavanju slučaja, informiranje, poučavanje
Metoda	Stručno i organizacijsko vođenje	Dijalektičko-iskustvena; Reflektiranje	Iskustveno učenje	Proces rješavanja problema
Organizacijski odnosi	Hijerarhijski odnos nadređenosti bilo unutar iste organizacije ili izvan nje	Supervizor nije član organizacije, tj. nelinearni organizacijski odnos	U pravilu nije član organizacije, ali može biti	Može biti član organizacije, ali može biti i izvan organizacije
Oblik sudjelovanja	Obvezno	Dobrovoljno	Obvezno	Dobrovoljno
Trajanje	Stalno na razini organizacije; prema potrebi na razini pojedinca kao člana organizacije	Stalno tijekom profesionalnog rada stručnjaka	Za vrijeme edukacije i stručnog usavršavanja	Povremeno

Moguće su različite vrste izvođenja supervizije te se najčešće provode: individualna supervizija, diadna supervizija (supervizija u paru) te grupna supervizija (Corey, Haynes, Moulton, i Muratori, 2010). Individualna supervizija odnosi se na susrete „licem u lice“ sa supervizorom u kojem stručnjak raspravlja o svim vlastitim temama i izazovima radnog okruženja, a usredotočenost je na osobni i profesionalni razvoj (Corey i sur., 2010). Diadna supervizija ili supervizija u paru omogućuje bolju analizu odnosa između dva stručnjaka (najčešće se uparuju po principu snažniji – slabiji tj. nadređeni – podređeni) (Praper, 2017).

U grupnoj superviziji, supervizanti nisu samo sudionici supervizijskog procesa koji pridonosi njihovom profesionalnom razvoju, već su i članovi grupe koja sama po sebi ima svoj specifičan razvoj i dinamiku (Ajduković, 2004). Grupna supervizija dominantna je vrsta izvođenja supervizije u psihosocijalnome pristupu jer omogućuje suradnju i zajedništvo u učenju i razvoju između supervizanata te je upravo interakcija između čovjeka i okoline temelj u psihosocijalnome radu (Ajduković, 2004). Jedan od preduvjeta grupne supervizije je osiguravanje sigurne i podržavajuće atmosfere (Corey i sur., 2010). Ovisno o svrsi i specifičnim ciljevima supervizijske grupe, broj članova mora biti određen na način da svaki supervizant može aktivno sudjelovati u radu i podijeliti s ostalima svoje probleme, poteškoće i nedoumice (Ajduković, 2004). Glavne prednosti očituju se s obzirom na organizacijski aspekt, odnose u superviziji te proces učenja (Ajduković, 2004). Grupna supervizija ekonomična je u pogledu vremena, financija i stručnosti. S obzirom na odnose u superviziji, grupa pruža više mogućnosti za primjenu različitih tehnika rada (npr. igranje uloga) te može stvoriti osjećaj psihološke sigurnosti koja pridonosi smanjivanju samoobrambenog ponašanja (Ajduković, 2004). Tjeskoba članova grupne supervizije smanjuje se kada uvide da i njihove kolege imaju slične brige (Ajduković, 2004). Članovi supervizijske grupe mogu nuditi jedni drugima različite perspektive i veća je raznolikost povratnih informacija (tzv. feedbacka) nego što supervizor sam može ponuditi. Također dosljedne povratne informacije mogu poboljšati točnost percepcije i komunikacije supervizanta (Ajduković, 2004).

Korištenje različitih metoda i tehnika u supervizijskom procesu ovisit će o tematskom okviru, procesu i odnosima među sudionicima te o kontekstu odvijanja supervizije i okolnostima u kojima supervizor procjenjuje trenutna događanja. Ključni metodički element u superviziji je *refleksija* („ponovni pogled”), promišljanje i misaono ili doživljajno dozivanje situacije, odnosa, događaja ili tek nekog trenutka (AZOO, 2009). Osim refleksije, posebno se ističe i *konfrontacija*. Ako je ciljana i precizna, uz empatiju za supervizanta i postojanja odnosa povjerenja provocira „konstruktivnu ljutnju“ koja može biti pokretač promjene (Kersting i

Lehmenkuhler-Lanscher, 1988, prema Bezić, 2007). Bitno je naglasiti kako konfrontacija uspijeva samo ako se osoba osjeća prihvaćenom i sigurnom. U protivnom će ju osoba doživjeti kao agresivnu kritiku. Svrha konfrontacije nije optuživanje nego usmjeravanje na promjene u radu. Zaključno, ako se supervizija provodi kao aktivan i kreativan proces uz spremnost na samorefleksiju svih uključenih i učinkovito nošenje s konfrontacijom, onda supervizija vodi u smjeru veće stručne kompetencije (Bezić, 2007).

1.1.3. Aspekti koristi od supervizije

Pritisak između zahtjeva koje donosi pojedino radno mjesto, očekivanja profesionalne zajednice i javnosti u kombinaciji sa vlastitim profesionalnim očekivanjima s jedne strane te mogućnosti djelovanja s druge strane dodatno povećavaju profesionalni stres. Sve to skupa negativno utječe na radno postignuće te se često javljaju poteškoće u timskoj suradnji (Wiener, 1995, prema Ajduković, 2007). Aspekti koristi za stručnjake uključene u supervizijski proces u najvećoj mjeri se odnose na poboljšanje kvalitete obavljanja profesionalnih zadataka te podizanje osjećaja osobnog zadovoljstva i zadovoljstva poslom (Branković, Šarac, i Živanić, 2017). Također, supervizija omogućava bolje razumijevanje profesionalnih uloga i odgovornosti koje donosi radno mjesto (Branković i sur., 2017). Supervizijom stručnjak savladava prepreke u radu i što je moguće više i bolje iskorištava osobni prostor za napredovanjem. Procesom supervizije stručnjak dolazi do podataka o osobnome radu, a to je ishod sukladan ishodu (samo)vrednovanja rada (Mesić i Ajduković, 2010). U odnosu na unapređenje kompetencija, supervizija omogućava utvrđivanje potreba za dodatnim usavršavanjima, zadržavanje fokusa u radu i objektivnosti te služi za poticanje fleksibilnosti i kreativnosti (Branković i sur., 2017). Jedan od značajnih problema s kojima se susreću stručnjaci koji rade s ljudima je i sindrom profesionalnog pregorijevanja/izgaranja. Kratko rečeno, radi se postupnom procesu pri kojem produktivan i odgovoran radnik ili stručnjak gubi sav interes za svoj posao ili profesiju (Goliszek, 1993, prema Ljubotina i Družić, 1996). Značaj supervizije vezano za prevenciju profesionalnog izgaranja je: u novom razumijevanju vlastitog ponašanja i ponašanja korisnika/suradnika, osjećaju rasterećenja, poboljšanja profesionalnog stila rada, kvalitete rada i postignuća te bolja briga za vlastito mentalno zdravlje (Branković i sur., 2017).

1.2. EDUKACIJSKI REHABILITATORI

Kako bi se objasnilo područje rada edukacijske rehabilitacije, istaknule kompetencije edukacijskih rehabilitatora te ukazali izvori i ishodi stresa u profesionalnome radu potrebno je prvo opisati stručnjake - edukacijske rehabilitatore.

Već pri prvome koraku javljaju se poteškoće zbog neusklađenosti termina koji se odnose na edukacijske rehabilitatore. Najčešći termini koji se koriste su: defektolozi, habilitatori, edukatori rehabilitatori i terapeuti (Mamić, 2008). Nesporazumi su česti i u praksi, posebno i od poslodavaca koji ne razlikuju edukacijske rehabilitatore, logopede i socijalne pedagoge (Igrić, 2008).

Prema Zakonu o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti (NN 124/11, 16/19) u Republici Hrvatskoj, edukacijska rehabilitacija definirana je kao djelatnost koju čine pojedinačno ili skupno usmjereni edukacijsko-rehabilitacijski postupci te mjere utemeljene na načelima i spoznajama edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti i prakse koje obuhvaćaju:

- rano otkrivanje (rano uočavanje rizika za moguće odstupanje od tipičnog razvoja, okolinskih prepreka i drugih nepovoljnih čimbenika te upućivanje na dijagnostiku)
- timsku dijagnostiku
- procjenu potreba za podrškom; procjenu u svrhu izrade individualiziranih programa poticanja, osobno usmjerenih i obiteljski usmjerenih planova podrške te procjenu profesionalnih interesa i sposobnosti
- ranu intervenciju
- promicanje prava djece s teškoćama u razvoju i njihovih roditelja, kao i osoba s invaliditetom u zajednici
- edukacijsko-rehabilitacijske individualne i/ili grupne postupke i programe
- odgojno-obrazovni rad s djecom s većim teškoćama u razvoju (uključujući predškolski odgoj, osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, profesionalnu izobrazbu i radno osposobljavanje te cjeloživotno učenje odraslih osoba s invaliditetom)
- koordinaciju podrške u različitim sustavima u svrhu zastupanja, upućivanja i praćenja korisnika
- edukacijsko-rehabilitacijsku superviziju – podršku u unaprjeđenju profesionalnih kompetencija i poboljšavanju usluga koje se pružaju korisnicima

- konzultaciju/savjetovanje – oblik podrške djeci s teškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom
- suradnju
- timski rad
- edukacijske aktivnosti koje uključuju naobrazbu pojedinaca i skupina u ovladavanju općim i specifičnim edukacijsko-rehabilitacijskim znanjima i vještinama
- edukacijsko-rehabilitacijska stručna i znanstvena istraživanja te
- edukacijsko-rehabilitacijsku evaluaciju svih postupaka, programa i načina djelovanja, povezana sa sustavima stručne i znanstvene dijagnostike i procjene.

Pravo na obavljanje edukacijsko-rehabilitacijske djelatnosti ima magistar edukacijske rehabilitacije (nakon završenog diplomskog studija Edukacijske rehabilitacije) i sveučilišni prvostupnik edukacijske rehabilitacije (nakon završenog preddiplomskog studija Rehabilitacije) koji su upisani u Imenik Hrvatske komore edukacijskih rehabilitatora te imaju odobrenje za samostalan rad. Sveučilišni prvostupnici edukacijske rehabilitacije imaju pravo na obavljanje edukacijsko-rehabilitacijske djelatnosti samo pod nadzorom magistre edukacijske rehabilitacije (Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti, NN 16/19). Edukacijsko-rehabilitacijska djelatnost može se obavljati u ustanovama u kojima se obavlja djelatnost zdravstva, znanosti, odgoja i obrazovanja i socijalne skrbi (magistar ili sveučilišni prvostupnik edukacijske rehabilitacije može obavljati u radnom odnosu ili u privatnoj praksi) (Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti, NN 16/19).

Edukacijski rehabilitatori u Republici Hrvatskoj se obrazuju na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, koji je sve do 1998. godine nosio naziv Fakultet za defektologiju. Sukladno tome, zvanje magistar edukacijske rehabilitacije odnosi se i na osobe koje su završile visokoškolsko obrazovanje na Fakultetu za defektologiju kao redoviti ili izvanredni studij, prema prethodnim programima studija za smjer defektolog – učitelj, defektolog – odgajatelj, defektolog – opći smjer, defektolog – rehabilitator ili su završili dvopredmetni studij defektologije, a jedan od predmetnog studija bilo je područje: mentalna retardacija, oštećenje vida, oštećenje sluha ili tjelesno oštećenje (Zakon o edukacijsko – rehabilitacijskoj djelatnosti, NN 124/11, 16/19). Studij edukacijske rehabilitacije zasnovan je na znanjima iz interdisciplinarnog područja edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti pod kojima se podrazumijevaju različiti dijagnostički, edukacijski i rehabilitacijski postupci koji su povezani s oštećenjima vida, teškoćama učenja, deficitom pažnje/hiperaktivnim poremećajem

(ADHD), intelektualnim teškoćama, poremećajima iz spektra autizma, višestrukim teškoćama, motoričkim poremećajima, kroničnim bolestima te kreativnim i art/ekspresivnim terapijama (Diplomski studij Edukacijska rehabilitacija – Mogućnosti zapošljavanja, 2020).

1.2.1. Edukacijska rehabilitacija – „pomagačka profesija“

Razvoj ljudskog društva doveo je do razvoja različitih ljudskih potreba koje su glavni čimbenik razvoja niza pomažućih profesija. Svijest o čovjeku potaknula je razvoj različitih znanstvenih disciplina među kojima posebno mjesto zauzimaju primijenjene discipline upravo pomažućih profesija kojima je primarni cilj briga za čovjeka (Žganec, 1999, prema Ricijaš, Huić i Branica, 2006). Ako je jedan od glavnih ciljeva neke profesije briga o drugim ljudima, tj. pružanje posredne i neposredne pomoći nekoj osobi ili više njih, ta se profesija odnosi na „pomagačku“. (Žganec, 1999, prema Ricijaš i sur., 2006). U pomagačke profesije ubrajaju se sve one djelatnosti koje su posvećene pružanju pomoći drugima, odnosno svi oni stručnjaci čiji je posao usmjeren na poticanje razvoja različitih aspekata osobne dobrobiti njihovih klijenata (Egan, 2010, prema Topić, 2016). Iz navedenog opisa, može se zaključiti kako su i edukacijski rehabilitatori jedni od stručnjaka pomažućih profesija.

Glavna karakteristika pomažućih profesija su visoki emocionalni zahtjevi te zahtjevi u području međuljudskih odnosa s kojima se stručnjak susreće (Sudbery i Bradley, 1996, prema Ricijaš i sur., 2006). Također je i značajna karakteristika izloženost specifičnim izvorima profesionalnog stresa (Ajduković i Ajduković, 1996). Zašto se stavlja naglasak Edukacijske rehabilitacije kao pomagačke profesije? Zato što se zbog kompleksnosti i izazova radnih zadataka koje edukacijska rehabilitacija kao profesija nosi u sebi, može pojaviti ugroženost mentalnog zdravlja edukacijskih rehabilitatora čime se ističe potreba za određenim oblicima profesionalne pomoći, od kojih je jedan od oblika i supervizija.

1.2.2. Izvori i ishodi profesionalnog stresa u radu edukacijskih rehabilitatora

Stres možemo definirati kao skup emocionalnih, misaonih, tjelesnih i ponašajnih reakcija do kojih dolazi zbog procjene događaja kao opasnog ili uznemirujućeg ili zbog zahtjeva okoline kojima ne možemo udovoljiti (Arambašić, 2000, prema Novak, Laušić, i Jandrić, 2008). Indikatore psihološkog stresa svrstavamo u četiri kategorije: somatski indikatori (nesanica, glavobolja, gastrointestinalne teškoće i sl.), doživljajni indikatori (anksioznost, strah, srdžba i sl.), promjene u ponašanju (nedostatak kreativnosti, česti međuljudski sukobi, teškoće u koncentraciji i sl.) te neuspješnost u obavljanju zadataka (Brajković, 2006, prema Novak i sur., 2008).

Profesionalni stres označava nesuglasje između zahtjeva radnog mjesta i okoline nasuprot našim vlastitim mogućnostima, željama i očekivanjima da tim zahtjevima udovoljimo (Ajduković, 1996). Profesionalne stresore moguće je razmatrati s dva stajališta, objektivnog i subjektivnog (Holt, 1982, prema Cuculić, 2006). *Objektivno stajalište pri definiranju stresa* uključuje stresore koji se odnose na: fizička obilježja radne okoline (npr. buka, kronična izložena opasnosti), vremenska obilježja rada (npr. hitnost, kratki rokovi, promjene u trajanju rada), administrativno-organizacijska obilježja rada (npr. monotonija, niske plaće) te promjena radnog mjesta. *Subjektivno stajalište* odnosi se na radne uloge (npr. nejasni poslovni zahtjevi, konflikti uloga) te interpersonalne odnose (npr. konflikti s nadređenima i/ili podređenima, nedovoljna pomoć i podrška drugih) (Holt, 1982, prema Cuculić, 2006).

U analizi izvora profesionalnog stresa kod pomagačkih profesija, Ajduković (1996) navodi dvije skupine: unutrašnji izvori (oni koji prvenstveno ovise o samoj osobi) te vanjski izvori stresa (oni koji se nalaze izvan same osobe). U unutrašnje izvore stresa ubrajamo: nerealna očekivanja od posla i od sebe kao stručnjaka koja nadilaze radni realitet, pretjeranu identifikacija s poslom i osobama s kojima stručnjak radi, izraženi osjećaj osobne odgovornosti za ishode te izraženu potrebu za stalnom i potpunom kontrolom situacije. Također se ističu kao unutrašnji izvori: neprepuštanje dijelova posla ili odgovornosti poslovnim suradnicima, osjećaj profesionalne nekompetentnosti, nedostatak uspostave radnih prioriteta te neproduktivno trošenje radnog vremena (Ajduković, 1996).

Vanjske izvore dijelimo na: izvore koji su vezani uz radne uvjete, izvore vezane uz organizaciju rada, izvore vezane uz međuljudske odnose te izvore vezane uz vrstu pomagačkog posla i obilježja korisnika (Ajduković, 1996). U izvore koji su vezani uz radne uvjete, najčešće se odnose na premalen, neprikladan i neopremljen radni prostor te neodgovarajući mikroklimatski

uvjeti (npr. okolna buka, zagušljivost, loše osvjetljenje) (Ajduković, 1996). Što se tiče izvora koji su vezani uz organizaciju rada, nejasnoća radnih uloga tj. nejasna podjela posla i odgovornosti te česta pojava poklapanja nadležnosti ističu se kao utjecajni vanjski izvori profesionalnog stresa. Organizacijski izvori podrazumijevaju i česti vremenski pritisak rokova, nedovoljno vremena za postizanje ciljeva ili nedovoljno vremena za sami direktan rad s ljudima (Ajduković, 1996). Odnosi između stručnjaka različitih profila i psihosocijalna klima koja vlada unutar određene radne organizacije, odnose se na izvore stresa vezane uz međuljudske odnose. Također ovi izvori stresa podrazumijevaju i način odlučivanja i rukovođenja koji prevladava u radu (rigidan, autoritaran, bez mogućnosti iskazivanja vlastitog mišljenja i utjecaja na donošenje važnih uloga i sl.) kao i otvorenost (odnosno zatvorenost) organizacije prema vanjskim informacijama i iskustvima. Naglasak se stavlja upravo na povratnu informaciju koju stručnjak dobiva o tome radi li dobro ili ne, a njeno izostajanje može biti također izvor stresa (Ajduković, 1996). Što se tiče izvora stresa koji su vezani uz vrstu pomagačkog posla i obilježja korisnika, izvor stresa može biti emocionalno iscrpljivanje stručnjaka zbog njegove stalne svijesti o potrebama korisnika. Također, izvor stresa predstavljaju raznolika obilježja i potrebe korisnika s kojima se stručnjaci svakodnevno susreću, a koja zahtijevaju sve više razine znanja i vještina (Ajduković, 1996).

Bavljenje edukacijskom rehabilitacijom predstavlja veliki izazov zbog same složenosti karakteristika same profesije, ali prvenstveno u društvu koje nije dovoljno upoznato s njenim područjima i načinima rada. Poseban naglasak se stavlja što nedovoljno poznavanje uloge stručnjaka edukacijske rehabilitacije često dovodi do frustracija samih stručnjaka koji se, osim s izazovima vlastitog posla, trebaju boriti i s pitanjima afirmacije i nedostatka profesionalnog identiteta (Igrić, 2008). Također, edukacijski rehabilitatori suočeni su s iznimno raznolikom i heterogenom populacijom djece s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom te je sam proces edukacije i rehabilitacije složen i dugotrajan (Kudek Mirošević i Granić, 2014). Kao poseban izvor stresa, ističe se i česta pojava „nevidljivosti rezultata“ tj. napori koji su potrebni da se postignu minimalni pozitivni pomaci zbog samih smanjenih sposobnosti djece s teškoćama u razvoju ili osoba s invaliditetom (Škrinjar, 1996). Što se tiče organizacijskih uvjeta, često su suočeni s nedostatnim organizacijskim uvjetima koji podrazumijevaju nedostatak odgovarajućih stručnih suradnika, veliki broj djece u odgojnim skupinama ili razrednim odjeljenjima, manjak potrebnog prostora za rad, neadekvatan prostor te loša opremljenost potrebnim materijalima (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). Svakako treba istaknuti i rad s roditeljima/skrbnicima djece s teškoćama u razvoju, koji može biti izuzetno težak i

iscrpljujuć. U radu s roditeljima/skrbnicima, edukacijski rehabilitator treba raditi na uklanjanju pogrešnih predrasuda i izgradnji što realnijih roditeljskih očekivanja (Kudek Mirošević i Granić, 2014).

Psihičke posljedice rada s ljudima, a u ovome kontekstu ishodi profesionalnog stresa prema Ajduković i Ajduković (1996) označavaju se pomoću tri pojma: sagorijevanje na poslu, protuprijenos te posredna traumatizacija pomagača, od kojih je najučestalija pojava kod edukacijskih rehabilitatora sagorijevanje na poslu.

Sagorijevanje na poslu (eng. burnout) definira se kao višedimenzionalni sindrom čije su glavne dimenzije: emocionalna iscrpljenost, depersonalizacija ili osjećaji cinizma te osjećaj smanjenog osobnog postignuća (Maslach i Leiter, 2016). Dimenzija emocionalne iscrpljenosti je zapravo „osjećaj osiromašenja emocija“ što rezultira gubitkom energije i slabošću (Maslach i Leiter, 2016). Depersonalizacija se odnosi na bezosjećajan i ravnodušan odnos prema korisnicima, tj. emocionalnu distanciranost stručnjaka u radu s izraženim negativnim ili neprimjerenim stavovima prema korisnicima (Maslach i Leiter, 2016). Smanjeno osobno postignuće se odnosi na opadanje osjećaja kompetencije, osjećaj neadekvatnosti i neuspjeha (Maslach, 1982, prema Škrinjar, 1996).

Javljanje tih poteškoća može se dijelom objasniti nekim osobinama ličnosti samih stručnjaka npr. potreba za perfekcionizmom ili prevelika očekivanja, ali i s nizom drugih okolnosti npr. izostajanje uzajamne podrške, osjećaj profesionalne usamljenosti ili loša organizacija posla (Van der Veer i sur., 1992, prema Ajduković i Ajduković, 1996). Općenito, sagorijevanje na poslu jedan je od najnepovoljnijih ishoda profesionalnog stresa pomagača (Ajduković i Ajduković, 1996). Postoje četiri faze odnosno stupnja sagorijevanja. To su: početni entuzijazam kojeg karakteriziraju nerealna očekivanja te potpuna posvećenost poslu. No, u početnoj fazi postoji visok stupanj energije i dobrih postignuća. Druga faza je tzv. faza stagnacije u kojoj pomagač postaje svjestan da posao nije onakav kakvim ga je zamišljao. Javlja se tjelesni i psihički umor, pesimizam, početno nezadovoljstvo poslom te osjećaj dosade. Zatim slijedi faza frustracije koju obilježava emocionalno povlačenje, izbjegavanje kontakata s kolegama, depresivnost, negativizam, ljutnja i neprijateljstvo. Posljednju fazu sagorijevanja karakterizira apatija. Javlja se kao stanje kronične frustracije i potpunog gubitka interesa. Simptomi koji karakteriziraju ovu fazu jesu: gubitak samopouzdanja, cinizam, ozbiljne emocionalne poteškoće, nesposobnost komunikacije i suradnje s kolegama i općenito narušeni međuljudski odnosi (Ajduković, 1996, prema Družić Ljubotina i Friščić, 2014). Sagorijevanje ima negativne

posljedice na individualna postignuća na radnome mjestu i povezan je s učestalim izbjivanjem s posla, promjenama posla, niskom produktivnosti, smanjenim zadovoljstvom poslom i smanjenom posvećenošću poslu (Golembiewski i sur., 1987, prema Angerer, 2003, prema Novak i sur., 2008).

Kao što je do sada već istaknuto, edukacijski rehabilitatori kao profesionalni pomagači osjetljiviji su na stres i pojavu sagorijevanja u odnosu na ostale pomagačke struke (Nichols i Sosnowski, 2002, prema Lipscomb Williams, 2014). Fizička i psihička iscrpljenost te depersonalizacija česta je pojava kod edukacijskih rehabilitatora koja vodi do osjećaja smanjenog osobnog postignuća (Zabel i Zabel, 2001, prema Lipscomb Williams, 2014). Također se ističe kako radno opterećenje izazvano: detaljnom administracijom tj. papirologijom, poteškoćama u ostvarivanju uspješne suradnje s roditeljima te planiranje, osmišljavanje i pisanje individualiziranih programa doprinosi pojavi sagorijevanja (Plash i Piotrowski, 2006, prema Lipscomb Williams, 2014). Edukacijski rehabilitatori nerijetko su zaposleni u ustanovama u kojima su prisutni loši organizacijski uvjeti s nedostatnim materijalnim sredstvima gdje je i dalje prisutno nepostojanje formalnog ili stvarnog sustava profesionalne i osobne podrške među djelatnicima (Škrinjar, 1994, prema Frey Škrinjar i Župan Galić, 2012). Logična posljedica je nezadovoljstvo, problemi s motiviranošću i mijenjanje osobnih sustava vrednovanja i očekivanja kod edukacijskih rehabilitatora što dovodi do pojave sagorijevanja. Upravo iz tih razloga ključnu ulogu nosi sustav profesionalne podrške.

1.3. PRIKAZ IMPLEMENTACIJE SUPERVIZIJE U POMAGAČKIM STRUKAMA

U Republici Hrvatskoj polje supervizije je sve do nedavno bilo pretežito u području kliničke supervizije (psihijatri, psiholozi, psihoterapeuti) i u području socijalnog rada. Prema Bokulić (2003) supervizija je prisutna kao metoda u psihoanalitičkoj edukaciji te u edukacijama različitih psihoterapijskih pravaca. U nedavnoj prošlosti, većina supervizora u Hrvatskoj potjecala je iz određenih psihoterapijskih škola ili su stručnjaci bili polukvalificirani, tj. najveći broj stručnjaka – supervizora, nije imao završenu edukaciju po europskim standardima izobrazbe za supervizore (Bokulić, 2003). Stvar se mijenja osnivanjem Hrvatskog društva za superviziju i organizacijski razvoj (HDSOR) 1998. godine u svrhu zastupanja i koordinacije supervizijskih edukacija i supervizijskih djelatnosti u Republici Hrvatskoj. Također, od 2001. godine pridruženi, a od 2004. HDSOR punopravni je član ANSE – Association of National

Organization for Supervision in Europe/ Europske udruge supervizijskih nacionalnih udruga (HDSOR, 2020c). Projekt *Uvođenje supervizije u sustav socijalne skrbi Republike Hrvatske* koji se odvijao od 2000. do 2004. godine, označio je početak prvih sustavnih edukacija iz supervizije u Hrvatskoj koju je provodio Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta u suradnji s University of Goteborg, University of Stockholm i Društvom za psihološku pomoć iz Zagreba. Cilj projekta bio je prikazati kako se uvođenjem supervizije psihosocijalnog rada može poboljšati kvaliteta (psihosocijalnih usluga) socijalne skrbi (Ajduković i Ajduković, 2004). Formativnom i sumativnom evaluacijom pokazano je kako je svrha projekta postignuta te da su stvoreni preduvjeti za održivu superviziju (Ajduković i Ajduković, 2004). Obrazovanje za supervizora, danas je moguće u sklopu Postdiplomskog specijalističkog studija pri Studijskom centru socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu (HDSOR, 2020d).

Dosadašnja implementacija supervizije u Republici Hrvatskoj postignuta je ponajviše u sustavu socijalne skrbi te odgoja i obrazovanja. U nastavku slijedi opis istraživanja koji su se bavili ispitivanjem stavova i motivacije o uključivanju stručnjaka u superviziju.

U kvantitativnom istraživanju Klobučar, Ajduković i Šincek (2011) anketnim pristupom ispitivale su se potrebe, mišljenja, očekivanja te prijedlozi ravnatelja centara za socijalnu skrb u Republici Hrvatskoj za organiziranjem supervizije. U istraživanju je sudjelovalo 76 ravnatelja od kojih 56,6% su po zanimanju bili socijalni radnici, 19,7% pravници, 11,8% edukacijski rehabilitatori, dvoje sudionika su bili psiholozi (2,6%), a 9,2% su imali neko drugo zanimanje. Ravnatelji su isticali potrebu za razvojno-integrativnom i timskom supervizijom te su smatrali kako je supervizija najpotrebnija stručnjacima koji rade s obiteljima. Nedostatak sredstava i educiranih supervizora doživljavali su kao najveće prepreke uvođenja supervizije. Najveću dobit očekivali su na području razmjene iskustva, bolje timske suradnje i bolje usluge koja se pruža korisnicima. Iako su općenito prevladavali pozitivni stavovi prema superviziji, oni ravnatelji koji su imali osobno iskustvo sa supervizijom imali su pozitivnije stavove prema superviziji (Klobučar i sur., 2011). Prema kvalitativnom istraživanju Rusac (2011) u kojem se ispitivala motivacija za supervizijom socijalnih radnika u domovima za starije i nemoćne osobe, istaknula su se pozitivna iskustva u smislu spremnosti na uključivanje u superviziju. U istraživanje je bilo uključeno 11 socijalnih radnica koje čine predstavnike svih domova u Gradu Zagrebu koji su u nadležnosti Gradskog ureda za socijalnu zaštitu i osobe s invaliditetom. Unatoč nedostatku neposrednog iskustva sa supervizijskim konferencijama i radionicama, sudionice istraživanja pokazale su informiranost te su prepoznale svrhu i ciljeve supervizije kao oblik profesionalne pomoći stručnjacima u pomažućim strukama (Rusac, 2011). Kao razloge

neposjećivanja supervizijskih radionica i konferencija navodile su nedostatak financijskih sredstava, nedostupnost informacija, ali isticale su i odgovornost nadređenih te osobnu odgovornost. Nadređene su smatrale odgovornima za neodržavanje supervizije u domovima za starije i nemoćne osobe (Rusac, 2011). Socijalne radnice iskazale su profesionalne potrebe i razloge za uključivanje u superviziju (npr. smrt korisnika, nesuradnja i optužbe obitelji korisnika, neugodni osjećaji vezani uz posao), ali i razloge zbog kojih ne bi bile spremne uključiti se u superviziju (npr. prisutnost nadređenih, nepovjerenje). Navodile su kako bi uključivanje u superviziju doprinijelo njihovom profesionalnom rastu i razvoju te prevenciji profesionalnog stresa (Rusac, 2011). U kvantitativnom istraživanju anketnim pristupom, Ajduković i Laklija (2014) ispitivale su motive uključivanja i očekivanja od supervizije kod 121 voditelja mjera za zaštitu osobnih prava i dobrobiti djeteta (tj. vođenje nadzora nad izvršavanjem roditeljske skrbi) na području Centra za socijalnu skrb Zagreb. Rezultati ovog istraživanja ukazali su na dva ključna motiva za uključivanje u superviziju. Prvi motiv bio je unapređenja vlastitih kompetencija za kvalitetan rad koji je izraženiji kod voditelja koji imaju manje iskustvo u radu s obitelji, koji percipiraju manje teškoća u suradnji sa stručnjacima CZSS-a i drugim ustanovama te koji imaju veću potrebu za podrškom (Ajduković i Laklija, 2014). Drugi motiv bio je uspostavljanja odnosa s kolegama koji je izraženiji kod voditelja s prethodnim iskustvom sudjelovanja u superviziji. Istraživanje je ukazalo na tri očekivanja voditelja od supervizije: unapređenje kompetencija potrebnih za kvalitetan rad, dobivanje uvida u procese i ishode provođenja mjere te dobivanje emocionalne podrške (Ajduković i Laklija, 2014).

U eksplorativnom kvalitativnom istraživanju Zlomislić i Laklija (2019) provele su polustrukturirane intervjuje na uzorku od 23 socijalnih radnika zaposlenih na odjelima psihijatrije u 5 bolnica na području Grada Zagreba. Cilj istraživanja bio je dobiti uvid u doživljaj vlastitog iskustva rada socijalnih radnika zaposlenih na odjelima psihijatrije te potrebu za supervizijom. Čimbenici koje su sudionici navodili, a koji utječu na njihovu spremnost na uključivanje u superviziju, odnosili su se na percipiranu dobit od supervizije, organizacijski okvir supervizije, strukturu i obilježja supervizijske grupe, obilježja supervizora i organizacijske preduvjete (Zlomislić i Laklija, 2019). Sudionici su prepoznali važnost supervizije te ponudili model kako bi ona trebala biti organizirana (jednom mjesečno tijekom radnog vremena, vodeći računa o raspoređivanju poslova među suradnicima, po mogućnosti izvan zdravstvene ustanove u kojoj rade, bez njihovog financijskog doprinosa i bez prisustva

nadređenih). Među obilježjima koje bi supervizor trebao imati, među ostalima, istaknuli su važnost poznavanja sustava zdravstva (Zlomislčić i Laklija, 2019).

Osim istraživanja provedenih na uzorku socijalnih radnika, u istraživanju Stijepović i Rusac (2019) ispitivana je i motivacija medicinskih sestara zaposlenih u domovima za starije osobe za uključivanje u superviziju, reakcije njihove radne okoline na sudjelovanje u supervizijskoj skupini te iskustvo sudjelovanja u supervizijskoj skupini. Deskriptivno kvalitativno istraživanje provedeno je s jedanaest medicinskih sestara zaposlenih u domovima za starije osobe koje čine predstavnikove svih domova u Gradu Zagrebu. Sudionice istraživanja superviziju su doživljavale kao oblik profesionalne podrške medicinskim sestrama. Kao razloge za uključivanje u superviziju navodile su znatiželju, poticaje drugih, profesionalnu podršku i razvoj te rješavanje problema i umanjenje stresa povezanog s poslom. Od supervizije su očekivale razvoj profesionalnih i osobnih vještina te su navele kako vide potrebu za supervizijom kao sastavi dio radnog procesa (Rusac, 2019).

Kako je supervizija u Hrvatskoj postajala sve prisutnija u području psihosocijalnog rada, tako je i dio stručnjaka u području odgoja i obrazovanju stjecao kvalifikacije u superviziji. Na taj su način jačale inicijative za njezinim formalnim uvođenjem u sustav odgoja i obrazovanja, prije svega s ciljem pružanja kvalitetne potpore učiteljima i nastavnicima (Ozorlić Dominić i Skelac, 2011). U područje obrazovanja supervizija je ušla 1999. godine kada je psihologinja Mirjana Šimunović-Škunca započela provođenje integrativne supervizije u sklopu djelatnosti aktiva razrednika (Bokulić, 2003). Supervizija je u formalnijem obliku u područje obrazovanja ušla 2005. godine, projektom *Jačanje kapaciteta za integrativnu superviziju u Agenciji za odgoj i obrazovanje (AZOO)*, u okviru programa PHARE. Dvogodišnjom edukacijom (2007.-2009.) osposobljeno je 14 viših savjetnica AZOO-a koje su postale supervizori te su izradile Protokol za uvođenje supervizije u odgojno-obrazovni sustav (Skelac, 2008). Nakon edukacije, započelo je provođenje supervizije te je u prvih 15 supervizijskih grupa bio uključen 181 supervizant (učitelji razredne nastave (63), edukacijski rehabilitatori (38), pedagozi (38), učitelji predmetne nastave (37), asistenti (3) te psiholozi (2)). Teme supervizija najčešće su se odnosile na: odnosi učitelj-učenik, učitelj-ravnatelj i odnosi među kolegama; komunikacija s učenicima i njihovim roditeljima; situacije iz svakodnevnog rada te opterećenost poslom i posebne situacije (Ozorlić Dominić i Skelac, 2011). U razdoblju od 2008. do 2011. godine čak 780 djelatnika odgojno-obrazovnog sustava sudjelovalo je u superviziji (Ozorlić Dominić i Skelac, 2011).

Stručno usavršavanje učitelja, posebno kada se radi o učiteljima koji se dobrovoljno uključuju u proces razvojno-integrativne supervizije, dokazuje da su potrebe učitelja za kontinuiranim radom na njihovim osobnim i profesionalnim kompetencijama nužne u promicanju ideje o društvu znanja i cjeloživotnom učenju. Razvoj osobnih vještina učitelja nužno je povezan s promicanjem kvalitete odgojno obrazovnog sustava (Skelac, 2008). U kvantitativnom istraživanju koje je proveo Žužić (2011) na uzorku od 822 nastavnika iz 43 srednje škole i 73 školskih pedagoga srednjih škola Republike Hrvatske, anketnim upitnikom ispitani su stavovi o supervizijskom usavršavanju. Rezultati istraživanja ukazali su na pozitivne stavove nastavnika i školskih pedagoga prema supervizijskom pristupu koji smatraju kako pristup temeljen na iskustvenom učenju doprinosi porastu kompetencija nastavnika, unapređenju nastave i podizanju kvalitete rada škole (Žužić, 2011). Pregrad i Krivičić Jedrejčić (2012) provele su anketno istraživanje o iskustvima u primjeni supervizije u sustavu odgoja i obrazovanja iz perspektive supervizanata. Uzorak je činilo 248 ispitanika iz sustava odgoja i obrazovanja koji su u posljednjih 5 godina imali superviziju pod vodstvom stručnih supervizora (učitelji razredne i predmetne nastave u osnovnoj školi (38,70%), stručni suradnici u školi (37%), stručni suradnici u vrtiću (8,70%), ravnatelj (5,20%), odgajatelji u učeničkom domu (3,90%), nastavnici u srednjoj školi (3,90%) te odgajatelji u vrtiću (2,60%)) i 13 supervizora. Prema rezultatima istraživanja, 96% ispitanih prosvjetnih djelatnika smatralo je potrebnim uvođenje supervizije u sustav odgoja i obrazovanja. Korist od supervizije vidjeli su prvenstveno za podizanje kvalitete profesionalnog rada, osobni rast i razvoj te stjecanje novih znanja i vještina (Pregrad i Krivičić Jedrejčić, 2012). Kolega i Vlahović-Štetić (2014) provele su online anketno istraživanje na uzorku od 149 školskih psihologinja kojima se željelo utvrditi dosadašnje iskustvo za supervizijom te potreba za takvim oblikom profesionalne podrške. Dobiveni rezultati pokazuju kako 70% sudionica procjenjuje visokim svoje znanje o superviziji, 66% ima iskustvo s nekim oblikom supervizije, ali samo 22% prisustvovalo je superviziji namijenjenoj specifično školskim psiholozima. Školske psihologinje najviše koristi od supervizije vidjele su u pomoći pri rješavanju težih slučajeva i razjašnjavanju nekih profesionalnih dilema te dobivanju povratne informacije o kvaliteti rada (Kolega i Vlahović-Štetić, 2014). Motivacija psiholog(inja) za uključivanje u superviziju bila bi visoka ako bi supervizija bila dio radnog vremena, ako bi se održavala u mjestu stanovanja te ako bi za polaznike bila besplatna (Kolega i Vlahović-Štetić, 2014).

Supervizija u odgoju i obrazovanju, koja je usmjerena na stvaranje inkluzivne škole, učiteljima i asistentima pruža mogućnost profesionalnog razvoja, pružanja potpore i razvoj vještina potrebnih za rad u inkluzivnoj školi (Igrić, Cimperman i Skelac, 2015). Prema Igrić i Pavić (2012) koje su proučavale kako grupna supervizija pomaže kod 26 članova mobilnih stručnih timova, supervizijske intervencije su osim ohrabrujuće i poučavateljske funkcije, imale i organizacijsku funkciju što je osiguralo učinkovitije djelovanje članova mobilnih stručnih timova. Prema Igrić i sur. (2015) višegodišnje iskustvo u primjeni supervizije u odgoju i obrazovanju pokazalo je pozitivne učinke. Analizom sadržaja supervizije utvrđeni su problemi s kojima se susreću mobilni stručni timovi, koordinatori škola i asistenti u nastavi. Ističe se općenito nedostatak kontinuirane stručne podrške učiteljima i nedostatno cjeloživotno učenje odgojno-obrazovnih djelatnika. O korisnosti supervizije za mobilne stručne timove i asistente u nastavi govore rezultati evaluacije supervizijskih susreta koji ističu zadovoljstvo polaznika i njihovu procjenu korisnosti za svakodnevni rad (Igrić i sur., 2015).

Za otkrivanje, razvoj i upravljanje ljudskim potencijalima ključno je ojačavati postojeće te uspostavljati nove i učinkovitije procese i sustav podrške u prepoznavanju sposobnosti pojedinaca, poticanju i razvoju potencijala te u cjeloživotnom osobnom i profesionalnom usmjeravanju i savjetovanju (Vlada RH, 2015). S obzirom na potrebe cjeloživotnog učenja, supervizija je oblik učenja za stjecanje novih profesionalnih i osobnih uvida kroz vlastito iskustvo. Supervizijom stručnjaci integriraju praktična iskustva s teorijskim znanjima te na taj način dolaze do rješenja problema s kojima se susreću u svome radu (Igrić i sur., 2015). Pregledom dosadašnjih istraživanja o implementaciji supervizije u pomažućim profesijama, dobiva se dojam kako su postavljeni čvrsti temelji razvojno-integrativne supervizije u Republici Hrvatskoj. Ispitivanjem motivacije kod stručnjaka dobiveni su pozitivni rezultati te su u suštini svi stručnjaci pomažućih profesija visoko motivirani za uključivanje u superviziju. Kako bi se učinkovito iskoristili izgrađeni temelji, važno je osvijestiti i osobnu odgovornost svakog pojedinog stručnjaka na brigu za vlastito mentalno zdravlje i poboljšanje profesionalnih kompetencija.

2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA

2.1. Cilj i problemi istraživanja

S obzirom na nedovoljan broj istraživanja u području implementacije supervizije u radu edukacijskih rehabilitatora u Republici Hrvatskoj, cilj ovog rada je dobiti uvid u značaj supervizije u radu edukacijskih rehabilitatora te utvrditi potrebu za takvim oblikom stručnog usavršavanja.

Iz postavljenog cilja proizlaze sljedeći problemi istraživanja:

1. utvrditi izvore stresa kod edukacijskih rehabilitatora
2. utvrditi dosadašnje iskustvo edukacijskih rehabilitatora sa supervizijom i trenutnu uključenost u superviziju
3. utvrditi motivaciju za uključivanje u superviziju te
4. utvrditi aspekte koristi za edukacijske rehabilitatore od supervizije.

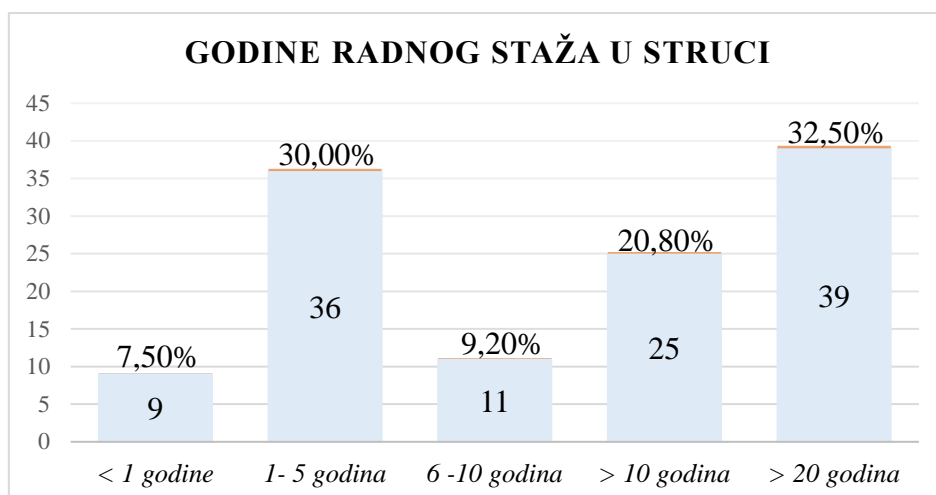
3. METODE ISTRAŽIVANJA

3.1. Uzorak

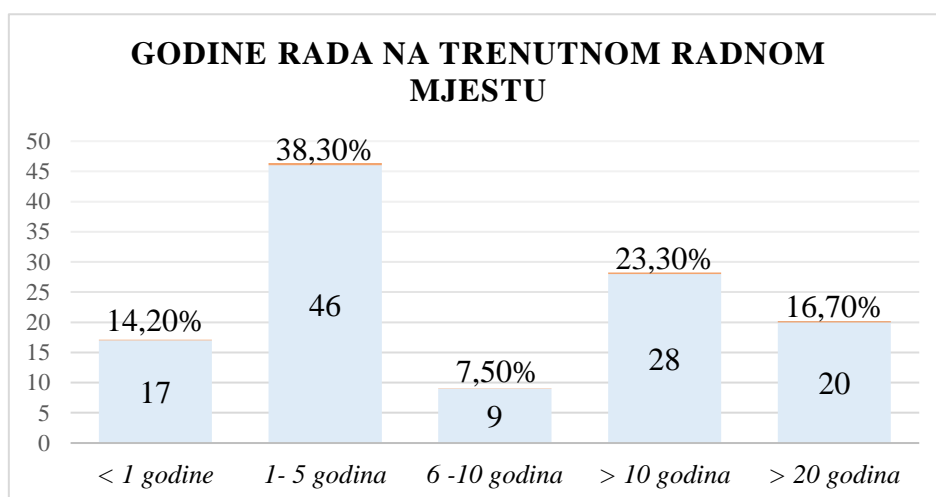
Sudionici anketnog istraživanja su magistri edukacijske rehabilitacije koji su zaposleni u struci te provode edukacijsko-rehabilitacijsku djelatnost na području Republike Hrvatske. Uzorak čini 120 sudionika od kojih je 119 žena i 1 muškarac. Prosječna je dob sudionika 38,7 godina. Najmlađi sudionik ima 24 godine, a najstariji 62 godine. U *Tablici 3.* prikazane su frekvencije odgovora koje prikazuju godine radnog staža sudionika istraživanja. Najveći broj sudionika (N=39, 32,50%) ima više od 20 godina radnog staža te 36 sudionika (30,00%) ima od 1 do 5 godina ranog staža. U *Tablici 4.* prikazane su frekvencije odgovora koje prikazuju koliko godina su sudionici zaposleni na trenutnom radnom mjestu.

Najveći broj sudionika (N=46, 38,30%) je zaposleno od 1 do 5 godina na trenutnom radnom mjestu, više od 10 godina je zaposleno 28 sudionika (23,30%) te više od 20 godina je zaposleno 20 sudionika (16,70%).

Tablica 3 *Godine radnog staža u struci (Frekvencije odgovora, N=120)*



Tablica 4 *Godine rada na trenutnom/sadašnjem radnom mjestu (Frekvencije odgovora, N=120)*



S obzirom na teritorijalnu raspodjelu Hrvatske, sudionici istraživanja su podijeljeni u 4 regije: Središnja Hrvatska, Istočna Hrvatska, Sjeverno Hrvatsko Primorje i Južno Hrvatsko Primorje te se Grad Zagreb istaknuo kao posebna kategorija. Regija Gorska Hrvatska nije uključena u ovo istraživanje jer nije bilo sudionika iz te regije. Najveći broj sudionika (N=54) je zaposleno u Gradu Zagrebu (45,00%) te u regiji Središnjoj Hrvatskoj u kojoj je zaposleno 29 sudionika (24,20%). Gradovi i mjesta koji su se odnosili na Središnju Hrvatsku su: Čakovec (N=6), Velika Gorica (N=5), Bjelovar (N=3), Karlovac (N=2), Dugo Selo (N=1), Koprivnica (N=1), Virovitica (N=1), Petrinja (N=1), Zlatar Bistrica (N=1), Zaprešić (N=1), Jastrebarsko (N=1), Đurđevac (N=1), Krapinske Toplice (N=1), Sisak (N=1), Sv. Ivan Žabno (N=1), Križevci (N=1) i Varaždin (N=1). U Istočnoj Hrvatskoj je zaposleno 13 sudionika (10,80%) kao i u regiji Južno Hrvatsko Primorje u kojem je također zaposleno 13 sudionika (10,80%). Gradovi i mjesta

Istočne Hrvatske u kojima su zaposleni sudionici su Osijek (N=6), Slavonski Brod (N=4), Vukovar (N=1), Vinkovci (N=1) te Donji Miholjac (N=1). U Južnom Hrvatskom Primorju sudionici su iz Splita (N= 11), Šibenika (N=1) i Zadra (N=1). Što se tiče Sjevernog Hrvatskog Primorja, 11 sudionika (9,20%) dolazi iz gradova Rijeke (N=8), Pule (N=1), Labina (N=1) i mjesto Vrh u Istri (N=1).

Edukacijsko-rehabilitacijsku djelatnost sudionici istraživanja najviše obavljaju u ustanovama odgoja i obrazovanja (N=86) te socijalne skrbi (N=30). Od ostalih sustava, jednaki je broj u ustanovama zdravstva (N=2) i u privatnoj praksi (N=2).

3.2. Opis istraživačkog instrumentarija

Za potrebe ovog diplomskog rada kreiran je kratki online anketni upitnik specifično namijenjen za magistre edukacijske rehabilitacije, ali oblikovan prema korištenoj anketi u istraživanju Kolega i Vlahović-Štetić (2014) u kojem su se ispitivali konstrukti povezani sa supervizijom. Anketa se sastojala od sljedećih cjelina:

- opći podaci
- izvori stresa
- iskustvo supervizije
- motivacija za uključivanje u superviziju te
- aspekti koristi od supervizije.

Cjelinom *Opći podaci* ispitali su se podaci: spol, dob, godine radnog staža u struci, godine rada na trenutnom radnom mjestu, grad ili mjesto u kojem su zaposleni sudionici te vrsta ustanove u kojoj sudionici obavljaju edukacijsko-rehabilitacijsku djelatnost (zdravstvo, znanost, odgoj i obrazovanje, socijalna skrb ili privatna praksa).

Kako bi se utvrdili izvori stresa kod edukacijskih rehabilitatora, u cjelini *Izvori stresa* navedeni su bili čimbenici stresa. Sudionici istraživanja su prema Likertovoj skali (od ocjene 1 - nije uopće prisutno do ocjene 5 – uvijek je prisutno) trebali ocijeniti prisutnost čimbenika stresa na radnome mjestu. Neki od navedenih čimbenika stresa bili su: neadekvatni radni uvjeti (npr. nedefinirano radno vrijeme, prostorija za rad je bučna; nedostatak vremena za pauzu.), karakteristike radnih zadataka (npr. nerealan rokovi, velik broj korisnika, malen broj

raspoloživih resursa za pomoć), opterećenost administrativnim poslovima te nemogućnost odvajanja privatnog i profesionalnog života

Iskustvo supervizije ispitivalo se zatvorenim pitanjima o iskustvu nekog oblika supervizije općenito za pomagačke struke, iskustvu razvojno-integrativne supervizije te o trenutnoj uključenosti u neki oblik supervizije. Također se u ovoj cjelini ispitivala subjektivna procjena potrebe za supervizijom. U cjelini *Motivacija za uključivanje u superviziju* ispitivao se organizacijski aspekt u kojem su se pitanja odnosila na spremnost uključivanja u superviziju ako bi se ona odvijala u sklopu slobodnog ili radnog vremena, izvan mjesta ili u mjestu stanovanja te kada bi ona bila besplatna ili kada bi sudionici samostalno trebali snositi troškove supervizije.

U zadnjoj cjelini *Aspekti koristi od supervizije* kako bi se utvrdili mogući aspekti koristi supervizije od strane edukacijskih rehabilitatora, bilo je navedeno deset mogućih benefita. Sudionici su trebali procijeniti koliko se slažu s navedenim aspektima koristi od supervizije. Neki od navedenih aspekata bili su: „Supervizija bi mi omogućila razgovor o izazovima i problemima s kojima se susrećem u profesionalnome radu.“, „Kroz superviziju bih dobio/la savjetodavnu pomoć u razjašnjavanju nekih profesionalnih dilema.“ te „Supervizija bi mi pružila informacije i načine kako poboljšati vlastitu kvalitetu radu.“.

Anketni upitnik sadržavao je pitanja zatvorenog tipa s ponuđenim kategorijama odgovora te pitanja koja koriste Likertovu skalu od 5 stupnjeva. Na sva pitanja postavljeno je ograničenje koje zahtjeva ispunjenost svih odgovora prije podnošenja ispunjene ankete.

3.3. Način provođenja istraživanja

Istraživanje je provedeno elektronskim putem. Kreiran je online anketni upitnik u *Google Forms* obliku koji su sudionici otvarali putem prosljeđenog linka. Link ankete prosljeđen je grupama na društvenim mrežama koje okupljaju magistre edukacijske rehabilitacije. Sudionici koji su željeli sudjelovati u istraživanju, upitnik su ispunili online. Istraživanje se provodilo u skladu s Etičkim kodeksom. Prije samog ispunjavanja, u opisu ankete sudionici su bili upoznati sa svrhom istraživanja s naglaskom kako je istraživanje dobrovoljno i anonimno te se u bilo kojem trenutku moglo odustati od sudjelovanja. Konačni uzorak činili su sudionici koji su pristali sudjelovati i elektronskim putem ispunili anketni upitnik u vremenskom periodu od 20.4.2020. do 7.5.2020.

3.4. Metode obrada podataka

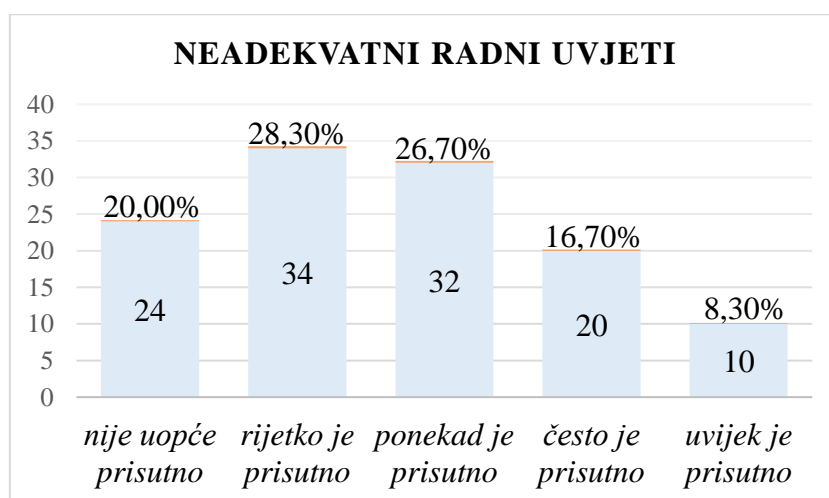
Rezultati ankete prebačeni su u statistički program IBM SPSS Statistics u kojem su obrađivani. Korišten je deskriptivni znanstveno-istraživački pristup te su podaci opisani na razini deskripcije. U rezultatima istraživanja prikazane su frekvencije odgovora na postavljena pitanja u anketnom upitniku.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

4.1. Izvori stresa edukacijskih rehabilitatora

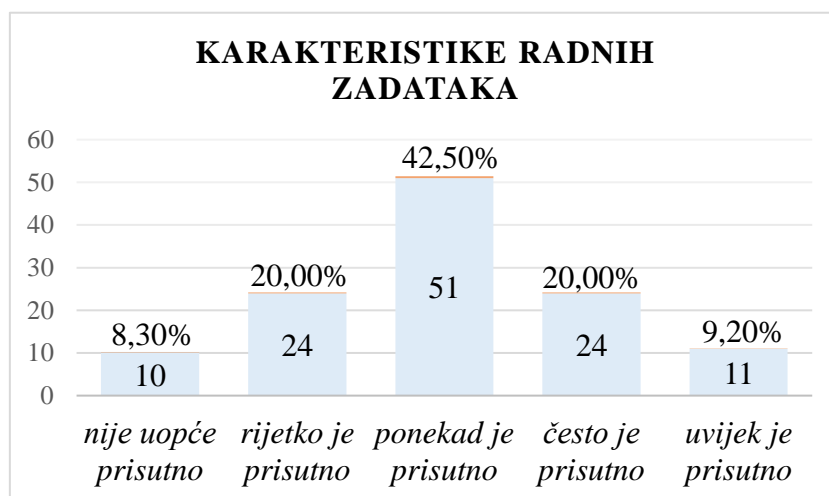
Kako bi se dobio uvid u izvore stresa edukacijskih rehabilitatora, u nastavku slijedi prikaz frekvencija odgovora sudionika o prisutnosti pojedinih čimbenika kao mogućih izvora stresa.

Tablica 5 *Prisutnost neadekvatnih radnih uvjeta na radnome mjestu kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



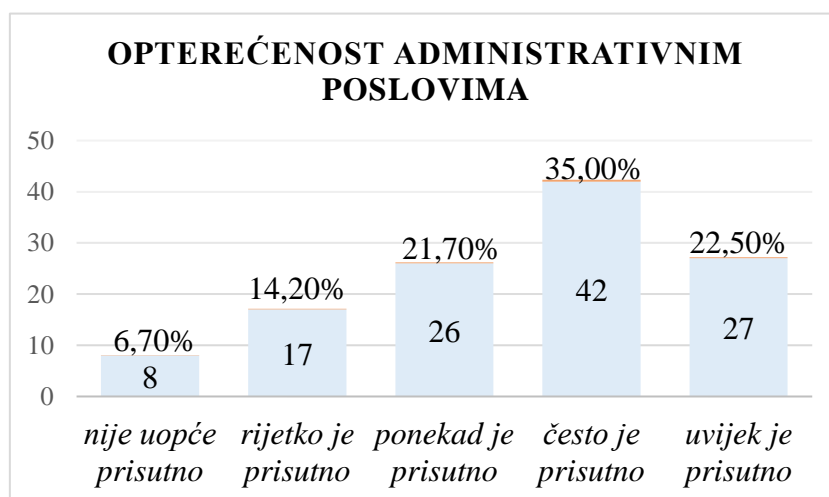
Na pitanje o prisutnosti neadekvatnih uvjeta na radnome mjestu, 34 sudionika (28,30%) se izjašnjava kako su rijetko prisutni, 32 sudionika (26,70%) kako su ponekad prisutni te 24 sudionika (20,00%) kako nisu uopće prisutni. 20 sudionika (16,70%) se izjašnjava kako su često prisutni, dok su kod 10 sudionika (8,30%) neadekvatni radni uvjeti stalno prisutni.

Tablica 6 *Prisutnost karakteristika radnih zadataka kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



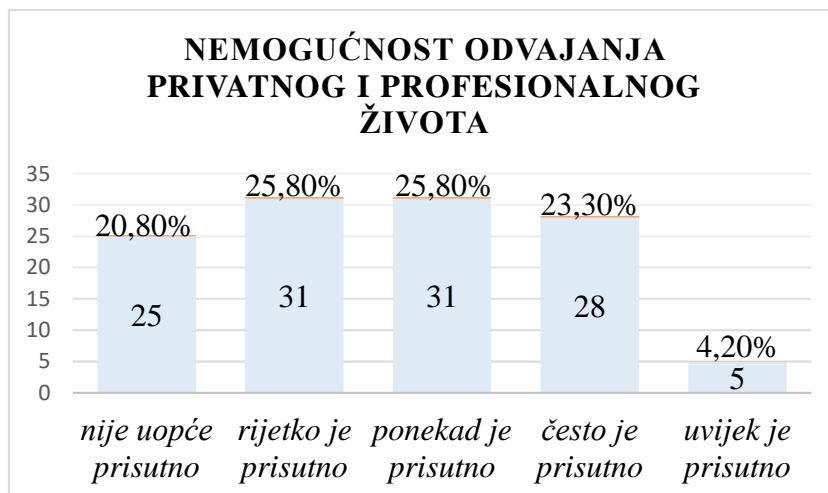
O prisutnosti karakteristika radnih zadataka kao mogućeg izvora stresa (npr. nerealni vremenski rokovi, veliki broj korisnika ili malen broj raspoloživih resursa za pomoć), 51 sudionik (42,50%) procjenjuje da je ponekad prisutno, 24 sudionika (20,00%) iskazuje kako je rijetko prisutno te 24 sudionika (20,00%) kako je često prisutno. 10 sudionika (8,30%) se izjasnilo kako nije uopće prisutno, dok njih 11 (9,20%) se izjašnjava kako je uvijek prisutno.

Tablica 7 *Prisutnost opterećenosti administrativnim poslovima kao mogući izvor istresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



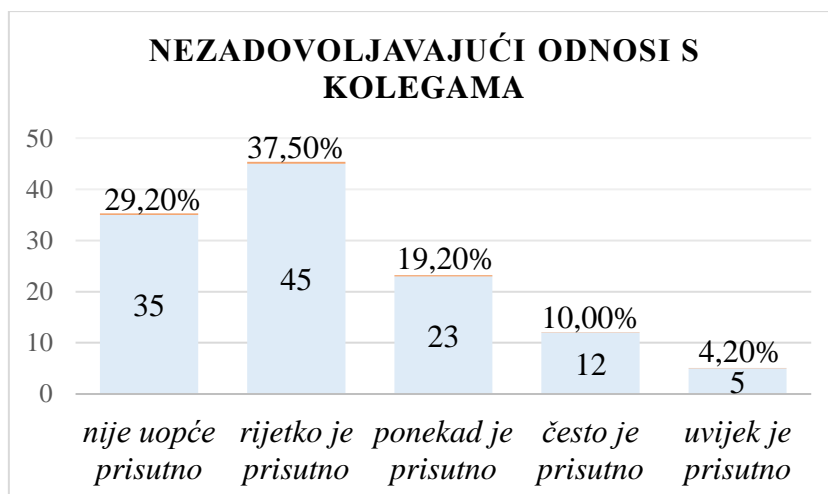
Opterećenost administrativnim poslovima ističe često prisutnim 42 sudionika (35,00%), 27 sudionika (22,50%) ističe kako je opterećenost uvijek prisutna te kod 26 sudionika (21,70%) opterećenost je ponekad prisutna. Rijetku prisutnost opterećenosti administrativnim poslovima ističe 17 sudionika (14,20%) te 8 sudionika (6,70%) ističe kako nije uopće prisutna.

Tablica 8 *Prisutnost nemogućnosti odvajanja privatnog i profesionalnog života kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



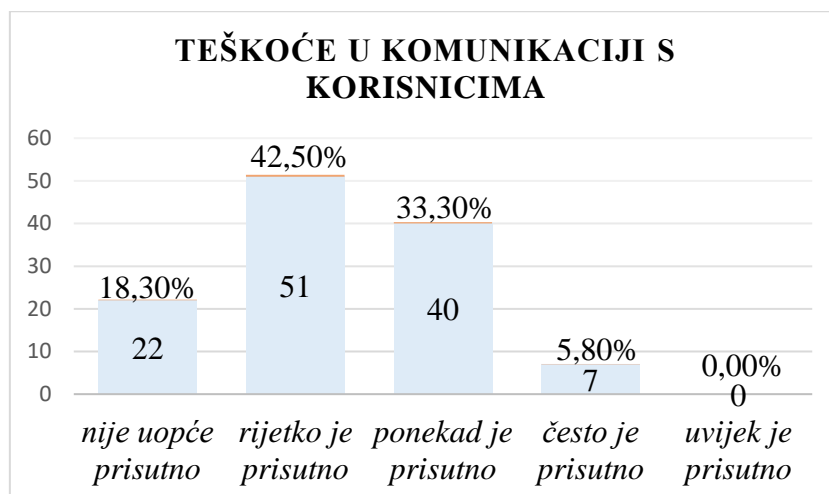
Nemogućnost odvajanja privatnog i profesionalnog života 31 sudionik (25,80%) ističe ponekad prisutnom te također 31 sudionik (25,80%) rijetko prisutnom. 28 sudionika (23,30%) ističe često prisutnom, dok 25 sudionika (20,80%) kako nije uopće prisutna. Uvijek prisutna je nemogućnost odvajanja privatnog i profesionalnog života kod 5 sudionika (4,20%).

Tablica 9 *Prisutnost nezadovoljavajućih odnosa s kolegama kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



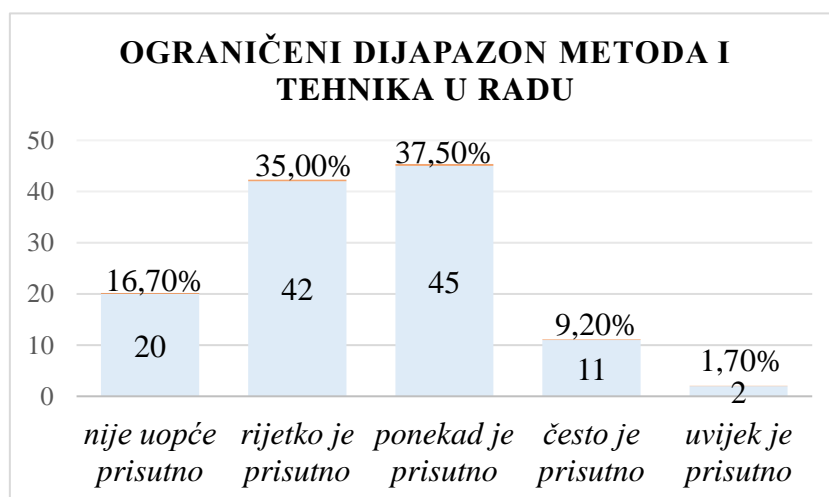
Nezadovoljavajući odnosi s kolegama na radnome mjestu kao mogući izvor stresa 45 sudionika (37,50%) navodi rijetko prisutnima, dok 35 sudionika (29,20%) ističe kako oni nisu uopće prisutni. Ponekad prisutnima ističe 23 sudionika (19,20%), često prisutnima 12 sudionika (10,00%) te 5 sudionika (4,20%) ističe kako su uvijek prisutni nezadovoljavajući odnosi s kolegama.

Tablica 10 *Prisutnost teškoća u komunikaciji s korisnicima kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



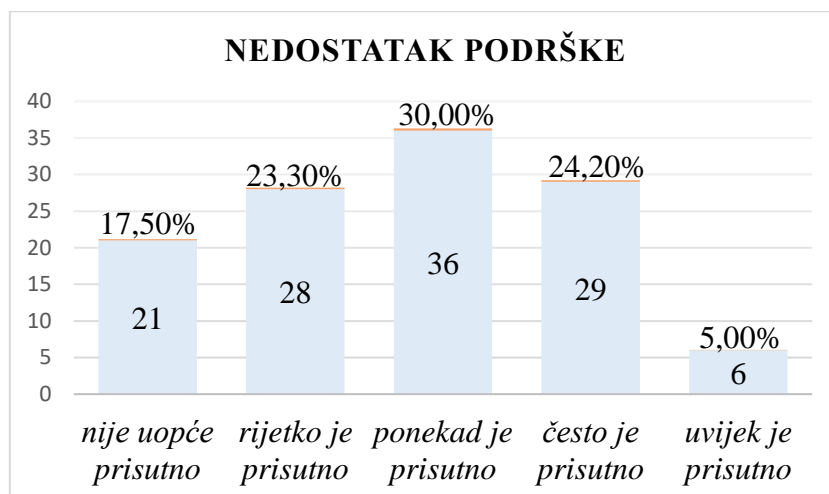
Teškoće u komunikaciji s korisnicima (npr. nesuradljivost roditelja, tumačenje uputa stručnjaka kao napad) rijetko prisutnim ističe 51 sudionik (42,50%), a ponekad prisutnim 40 sudionika (33,30%). 22 sudionika (18,30%) ističe kako teškoće nisu uopće prisutne, dok se 7 sudionika (5,80%) izjašnjava kako su često prisutne.

Tablica 11 *Prisutnost ograničenog dijapazona metoda i tehnika u radu kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



Ograničeni dijapazon metoda i tehnika u radu kao mogući izvor stresa navodi ponekad prisutnim 45 sudionika (37,50%), rijetko prisutnim 42 sudionika (35,00%) te 20 sudionika (19,70%) ističe kako nije uopće prisutno. 11 sudionika (9,20%) tvrdi često prisutnim, a dvoje sudionika (1,70%) navodi uvijek prisutnim.

Tablica 12 *Prisutnost nedostatka podrške kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)*



Nedostatak podrške ističe ponekad prisutnim 36 sudionika (30,00%), 29 sudionika (24,20%) često prisutnim, 28 sudionika (23,30%) rijetko prisutnim, 21 sudionik (17,50%) kako nije uopće prisutno te 6 sudionika (5,00%) kako je nedostatak podrške uvijek prisutan.

Tablica 13 *Izvori stresa edukacijskih rehabilitatora (aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (SD), raspon odgovora (min i max, 1 – nije uopće prisutno i 5- uvijek je prisutno), N=120)*

IZVORI STRESA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA	M	SD	MIN	MAX
Opterećenost administrativnim poslovima	3,53	1,18	1	5
Karakteristike radnih zadataka	3,02	1,05	1	5
Nedostatak podrške	2,76	1,15	1	5
Neadekvatni radni uvjeti	2,65	1,21	1	5
Nemogućnost odvajanja privatnog i profesionalnog života	2,64	1,17	1	5
Ograničeni dijapazon metoda i tehnika u radu	2,44	0,93	1	5
Teškoće u komunikaciji s korisnicima	2,27	0,83	1	4
Nezadovoljavajući odnosi s kolegama	2,23	1,10	1	5

Prema odgovorima na uzorku sudionika edukacijskih rehabilitatora (N=120), kao izvor stresa u najvećoj mjeri je prisutno: opterećenost administrativnim poslovima, karakteristike radnih zadataka te nedostatak podrške. Kao što je već istaknuto, vođenje obuhvatne dokumentacije i rješavanje papirologije predstavlja radno opterećenje koje je još udvostručeno ukoliko su prisutne nepovoljne karakteristike radnih zadataka (npr. velik broj djece s teškoćama u razvoju koji zahtijevaju individualni rad u „inkluzivnoj“ školi, nerealni vremenski rokovi i sl.).

Ono što je ključno, ukoliko i postoje loši organizacijski uvjeti, a u ovome kontekstu je to opterećenost administrativnim poslovima i karakteristike radnih zadataka, važna je dostupnost formalne/profesionalne podrške i neformalne/osobne podrške među edukacijskim rehabilitatorima.

4.2. Iskustvo supervizije

Tablica 14 *Iskustvo nekog oblika supervizije općenito za pomagačke struke (Frekvencije odgovora, N=120)*

<i>Jeste li ikad bili na nekom obliku supervizije općenito za pomagačke struke?</i>		
	N	%
DA	63	52,50%
NE	57	47,50%

Na pitanje jesu li ikada bili na nekom obliku supervizije općenito za pomagačke struke, npr. u okviru neke edukacije ili radom u nekoj udruzi; 63 sudionika (52,50%) ističe kako je prisustvovalo nekom obliku supervizije, dok 57 sudionika (47,50%) nije.

Tablica 15 *Iskustvo razvojno-integrativne supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)*

<i>Jeste li do sada imali iskustvo razvojno-integrativne supervizije?</i>		
	N	%
DA	32	26,70%
NE	88	73,30%

S obzirom kako se u ovome radu stavlja naglasak na razvojno-integrativnu superviziju, iskustvo razvojno-integrativne supervizije je imalo 32 sudionika (26,70%), dok 88 sudionika (73,30%) nije imalo iskustvo.

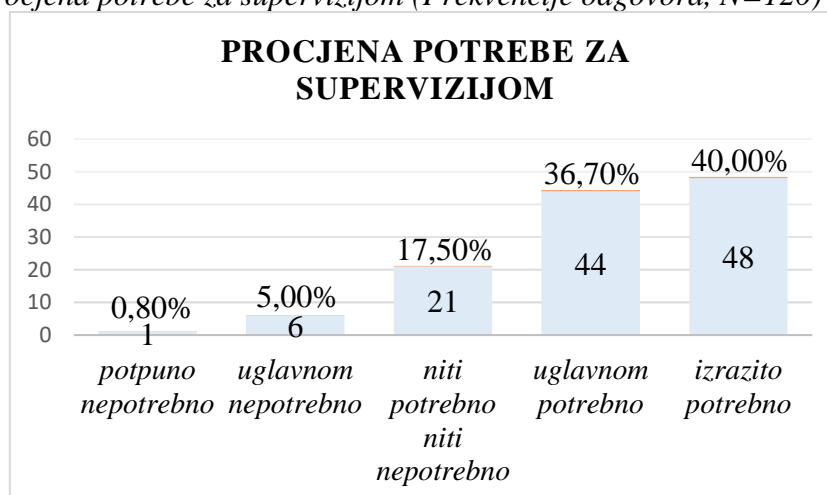
Tablica 16 *Trenutna uključenost u neki oblik supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)*

<i>Jeste li u ovome trenutku uključeni u neki oblik supervizije?</i>		
	N	%
DA	23	19,20%
NE	97	80,80%

U vremenskom periodu ispinjavanja ankete, trenutnu uključenost u superviziju iskazalo je 23 sudionika (19,20%), dok 97 sudionika (80,80%) nije bilo trenutno uključeno u neki oblik supervizije.

Prema dobivenim rezultatima, polovica sudionika imalo je općenito iskustvo supervizije, ali samo 26,7% (N=32) je imalo iskustvo razvojno-integrativne supervizije. Iako je u anketi definiran koncept razvojno-integrativne supervizije, ne može se procjeniti niti sa sigurnošću tvrditi imaju li ispitanici doista iskustvo razvojno-integrativne supervizije. Vrijedan pokazatelj je svakako što je na uzorku edukacijskih rehabilitatora prepoznat općenito koncept supervizije te što postoji određen broj sudionika koji ima iskustvo supervizije vezane za „pomagačke struke“.

Tablica 17 *Procjena potrebe za supervizijom (Frekvencije odgovora, N=120)*



Kako bi se ispitala potreba za supervizijom, ispitanici su trebali procijeniti vlastitu potrebu za supervizijom te 48 sudionika (40,00%) smatra superviziju izrazito potrebnom, 44 sudionika (36,70%) uglavnom potrebnom, 21 sudionik (17,50%) smatra niti potrebno niti nepotrebno, 6 sudionika (5,00%) smatra uglavnom nepotrebno, dok je jedan sudionik (0,80%) procijenio superviziju potpuno nepotrebno.

4.3. Motivacija za uključivanjem u superviziju

Tablica 18 *Procijenjena spremnost sudionika za uključivanje u superviziju s obzirom na organizacijske čimbenike (Frekvencija odgovora, N=120)*

SUPERVIZIJA												
	<i>U sklopu radnog vremena</i>		<i>U sklopu slobodnog vremena</i>		<i>U mjestu stanovanja</i>		<i>Izvan mjesta stanovanja</i>		<i>Besplatna</i>		<i>Samostalno financiranje</i>	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
DA	114	95,0%	86	71,70%	118	98,30%	59	49,20%	118	98,30%	40	33,30%
NE	6	5,0%	34	28,30%	2	1,70%	61	50,80%	2	1,70%	80	66,70%

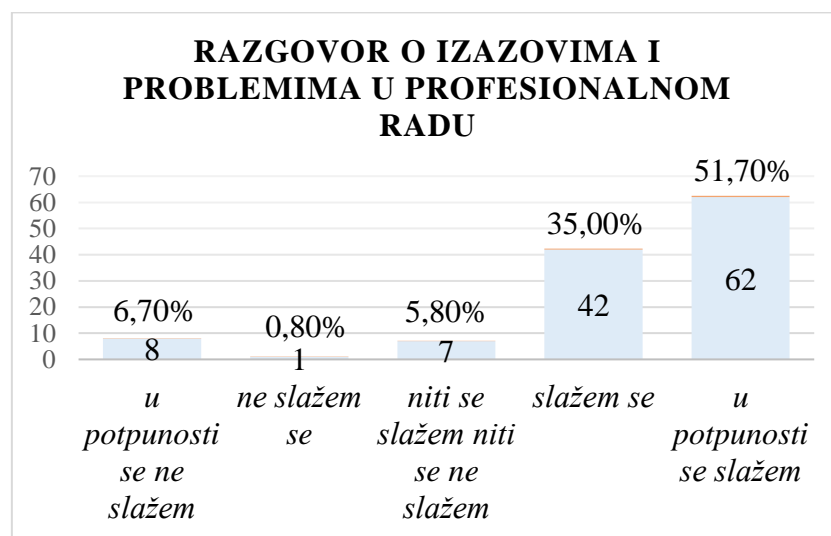
Kada bi se supervizija odvijala u sklopu radnog vremena, 114 sudionika (95,0%) bi se uključilo, a kada bi se odvijala u sklopu slobodnog vremena, 86 sudionika (71,70%) tvrdi kako bi se uključili, dok 34 sudionika (28,30%) ne bi. S obzirom na mjesto održavanja supervizije, 118 sudionika (98,3%) bi se uključilo kada bi ona bila u mjestu njihova stanovanja. 59 sudionika (49,20%) spremno je uključiti se ako bi ona bila izvan mjesta njihova stanovanja, ali 61 sudionik (50,80%) ističe kako ne bi bio spreman uključiti se ako bi bila izvan mjesta stanovanja. Kada bi supervizija bila besplatna, 118 sudionika (98,30%) bi se uključilo. Na samostalno financiranje supervizije spremno je svega 40 sudionika (33,30%), dok 80 sudionika nije spremno samostalno snositi troškove supervizije (66,70%).

Očekivano je kako će motivacija edukacijskih rehabilitatora za uključivanje u superviziju biti visoka ako je supervizija dio radnog vremena, ako bi se održavala u mjestu stanovanja te ako

bi bila besplatna. S druge strane, valja istaknuti kako postoji više od polovice broja sudionika koji je spreman odvojiti vlastito slobodno vrijeme za pohađanje supervizije, gotovo polovica sudionika spremna je putovati i pohađati superviziju izvan mjesta njihova stanovanja, dok je manji broj sudionika spreman snositi samostalno troškove.

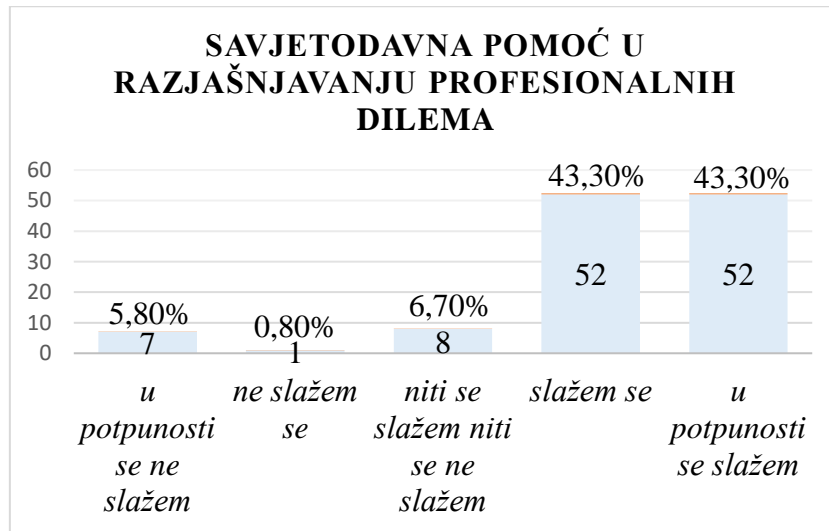
4.4. Aspekti koristi od supervizije

Tablica 19 „Razgovor o izazovima i problemima s kojima se susrećem u profesionalnome radu“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



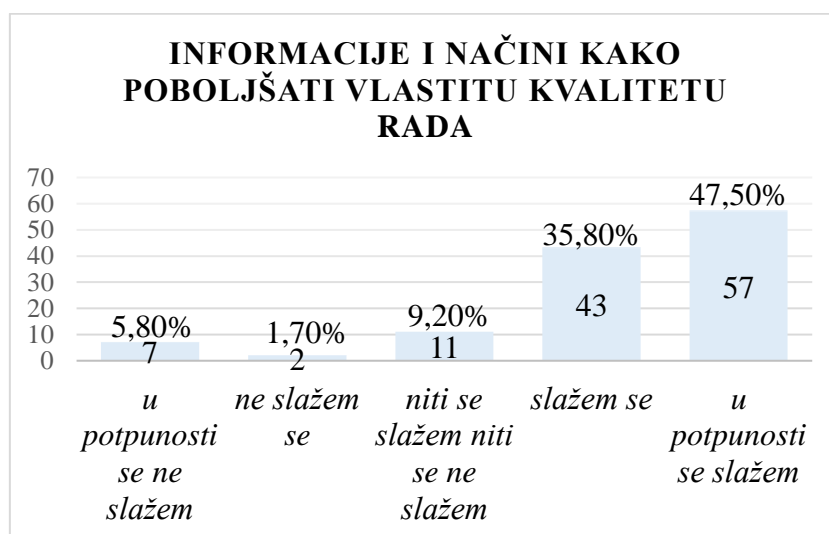
Kao mogući aspekt koristi od supervizije istaknuta je mogućnost razgovora o izazovima i problemima s kojima se edukacijski rehabilitatori susreću u profesionalnom radu. S tim aspektom se u potpunosti slaže 62 sudionika (51,70%), tvrdnju „slažem se“ istaknulo je 42 sudionika (35,00%), tvrdnju „niti se slažem niti se ne slažem“ istaknulo je 7 sudionika (5,80%). 8 sudionika (6,70%) istaknulo je kako se u potpunosti ne slaže te jedan sudionik (0,80%) se ne slaže s tvrdnjom.

Tablica 20 „Savjetodavna pomoć u razjašnjavanju profesionalnih dilema“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



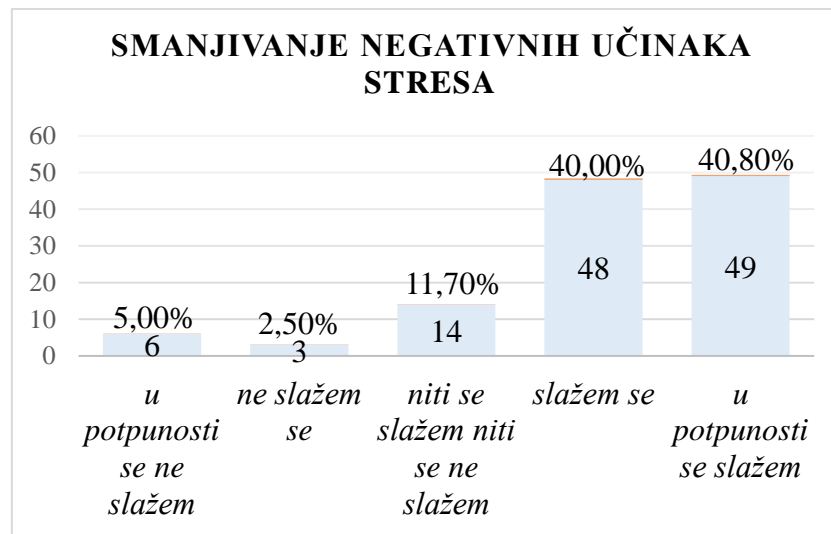
Supervizija bi omogućila savjetodavnu pomoć u razjašnjavanju profesionalnih dilema prema 52 sudionika (43,30%) koji su „u potpunosti slažu“ s istaknutim aspektom jednako kao što se 52 sudionika (43,30%) „slaže“. „Niti se slažem niti se ne slažem“ istaknulo je 8 sudionika (6,70%), „u potpunosti se ne slažem“ istaknulo je 7 sudionika (5,80%) te je samo jedan sudionik istaknuo kako se ne slaže (0,80%).

Tablica 21 „Dobivanje informacija i praktičnih načina kako poboljšati vlastitu kvalitetu rada“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



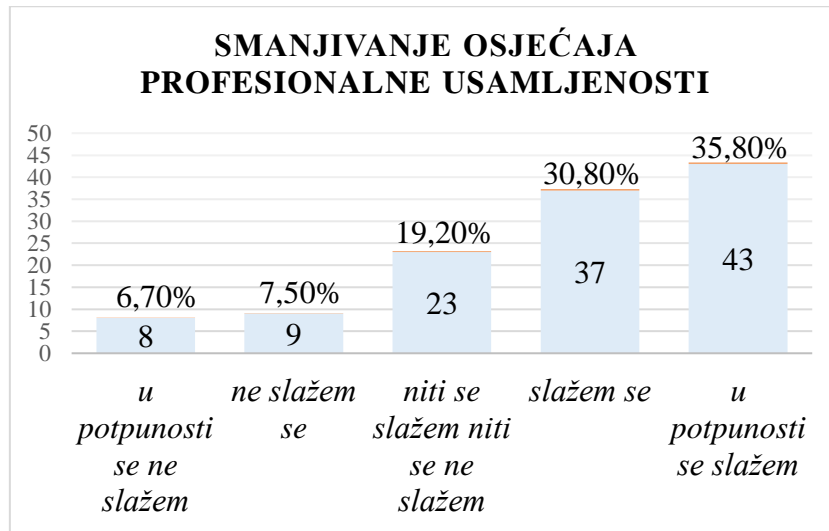
Dobivanje informacija i praktičnih načina kako poboljšati kvalitetu rada kao aspekt koristi od supervizije, 57 sudionika (47,50%) navodi „u potpunosti se slažem“ te se 43 sudionika (35,80%) „slaže“ s tim aspektom. S aspektom dobivanja informacija i načina se 11 sudionika (9,20%) „niti slaže niti ne slaže“, „u potpunosti se ne slaže“ 7 sudionika (5,80%), dok se dvoje sudionika (1,70%) ne slaže s tim aspektom.

Tablica 22 „Smanjivanje negativnih učinaka stresa s kojima se susrećem na radnom mjestu“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



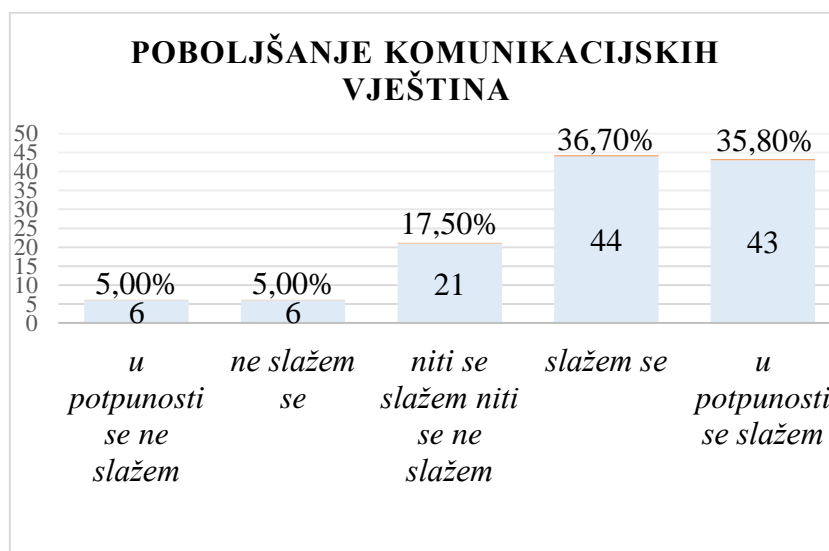
Percipiranu korist od supervizije u vidu smanjivanja negativnih učinaka stresa s kojima se edukacijski rehabilitatori susreću na radnome mjestu, ističe 49 sudionika (40,80%) koji se u potpunosti slažu i 48 sudionika (40,00%) koji se slažu. „Niti se slažem niti se ne slažem“ navodi 14 sudionika (11,70%), „u potpunosti se ne slažem“ navodi 6 sudionika (5,00%) te troje sudionika (2,50%) navodi kako se ne slaže.

Tablica 23 „Smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



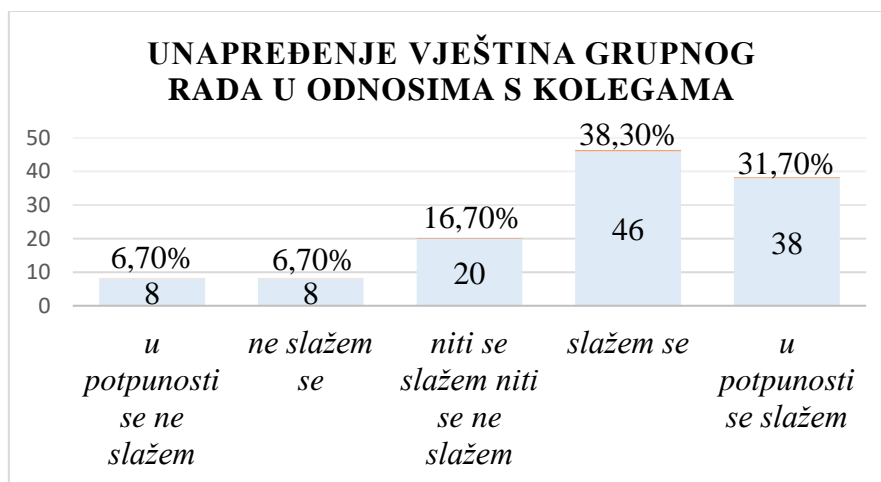
Prema 43 sudionika (35,80%) koji navode kako se u potpunosti slažu te 37 sudionika (30,80%) koji se slažu, supervizijskim susretima bi se smanjio osjećaj profesionalne usamljenosti. 23 sudionika (19,20%) se sa aspektom koristi u smanjivanju osjećaja profesionalne usamljenosti „niti slaže niti ne slaže“, „ne slaže se“ 9 sudionika (7,50%) te se „u potpunosti ne slaže“ 8 sudionika (6,70%).

Tablica 24 „Poboljšanje komunikacijskih vještina“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



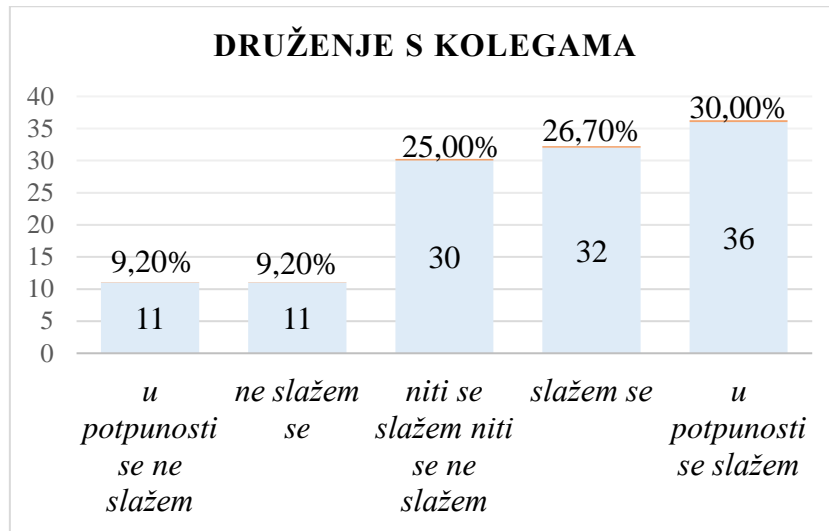
Sa tvrdnjom u kojoj bi supervizijskim susretima došlo do poboljšanja komunikacijskih vještina, 44 sudionika (36,70%) odgovara sa „slažem se“, 43 sudionika (35,80%) odgovara sa „u potpunosti se slažem“, 21 sudionik (17,50%) se „niti slaže niti ne slaže“. 6 sudionika (5,00%) se ne slaže sa tvrdnjom te 6 sudionika (5,00%) odgovara sa „u potpunosti se ne slažem“.

Tablica 25 „Unapređenje vještina grupnog rada u odnosima s kolegama koje ostvarujem na radnom mjestu“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



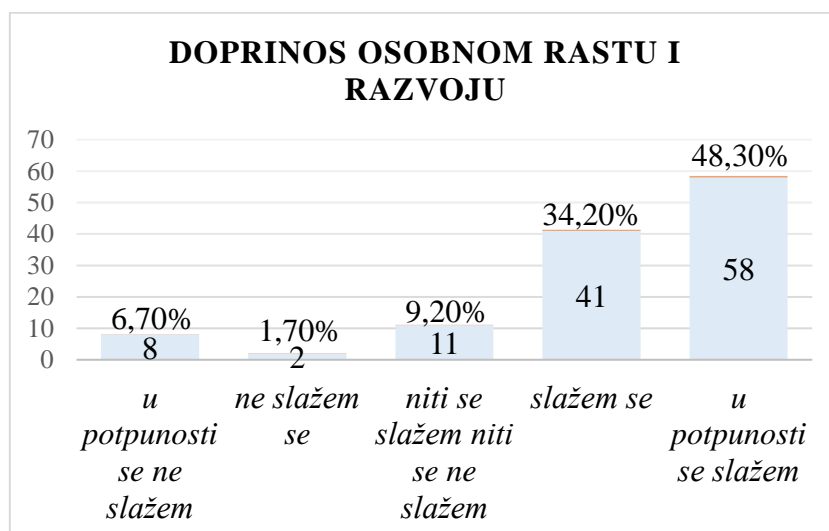
Supervizijom bi, prema tvrdnji 38 sudionika (31,70%) koji se u potpunosti slažu i 46 sudionika (38,30%) koji se slažu, došlo do unapređenja vještina grupnog rada u odnosima s kolegama koje ispitanici/edukacijski rehabilitatori ostvaruju na radnome mjestu. 20 sudionika (16,70%) ističe „niti se slažem niti se ne slažem“ sa tvrdnjom unapređenja vještina grupnog rada, „ne slažem se“ ističe 8 sudionika (6,70%) te isti broj sudionika ističe „u potpunosti se ne slažem“ (6,70%).

Tablica 26 „Druženje s kolegama“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



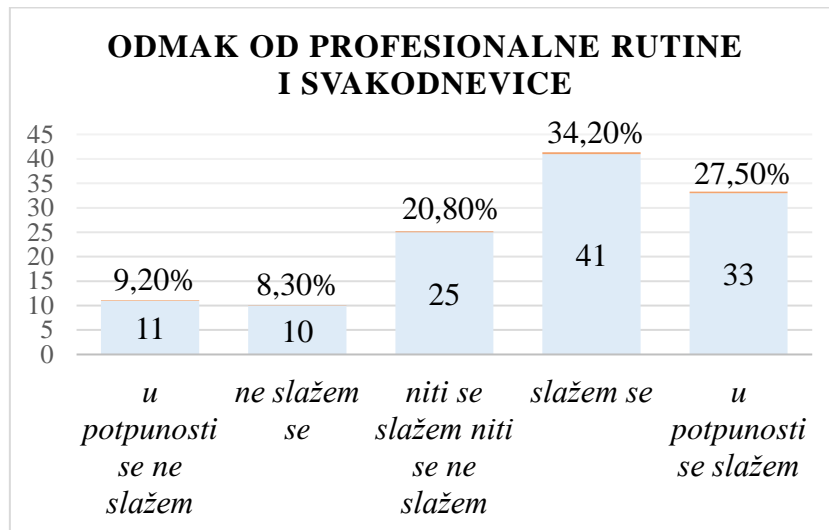
Supervizija koja bi omogućila druženje s kolegama, kao aspekt koristi procjenjuje 36 sudionika (30,00%) koji se „u potpunosti slažu“ te 32 sudionika (26,70%) koji „se slažu“. 30 sudionika (25,00%) se niti slaže niti ne slaže sa tvrdnjom kako bi druženje s kolegama bio aspekt koristi od supervizije, dok 11 sudionika (9,20%) ističe „ne slažem se“ te isti broj sudionika ističe „u potpunosti se ne slažem“ (9,20%).

Tablica 27 „Doprinos osobnom rastu i razvoju“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



Doprinos osobnom rastu i razvoju kao aspekt koristi procjenjuje 58 sudionika (48,30%) koji se u potpunosti slažu sa tvrdnjom te 41 sudionik (34,20%) koji se slaže. 11 sudionika (9,20%) navodi kako se niti slažu niti ne slažu sa tvrdnjom doprinosa osobnom rastu i razvoju, 8 sudionika (6,70%) kako se u potpunosti ne slaže te se dvoje sudionika ne slaže (1,70%).

Tablica 28 „Odmak od profesionalne rutine i svakodnevice“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)



Korist od supervizije u vidu odmak od profesionalne rutine i svakodnevnice, 33 sudionika (27,50%) procjenjuje sa tvrdnjom „u potpunosti se slažem“ te 41 sudionik (34,20%) sa tvrdnjom „slažem se“. Tvrdnju „niti se slažem niti se ne slažem“ ističe 25 sudionika (20,80%), „ne slažem se“ ističe 10 sudionika (8,30%) te „u potpunosti se ne slažem“ ističe 11 sudionika (9,20%).

Tablica 29 *Aspekti koristi od supervizije (aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (SD), raspon odgovora (min i max, 1 – u potpunosti se ne slažem i 5- u potpunosti se slažem), N=120)*

ASPEKTI KORISTI OD SUPERVIZIJE	M	SD	MIN	MAX
Razgovor o izazovima i problemima u profesionalnome radu	4,24	1,08	1	5
Savjetodavna pomoć u razjašnjavanju profesionalnih dilema	4,18	1,02	1	5
Informacije i načini kako poboljšati vlastitu kvalitetu rada	4,18	1,07	1	5
Doprinos osobnom rastu i razvoju	4,16	1,11	1	5
Smanjivanje negativnih učinaka stresa	4,09	1,04	1	5
Poboljšanje komunikacijskih vještina	3,93	1,09	1	5
Smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti	3,82	1,20	1	5
Unapređenje vještina grupnog rada u odnosima s kolegama	3,82	1,15	1	5
Odmak od profesionalne rutine i svakodnevice	3,63	1,23	1	5
Druženje s kolegama	3,59	1,26	1	5

Prema rezultatima, edukacijski rehabilitatori najviše procjenjuju korist od supervizije u vidu razgovora o izazovima i problemima s kojima se susreću u svome profesionalnome radu. Na drugome je mjestu dobivanje savjetodavne pomoći u razjašnjavanju profesionalnih dilema te dobivanje informacija i načina kako poboljšati vlastitu kvalitetu rada. S obzirom na definirane funkcije prema Hawkins i Shohet (2007) koji ističu „poduku“, „podršku“ i „nadzor“, prema odgovorima sudionika možemo zaključiti kako je procijenjeni aspekt koristi najviše usmjeren na „poduku“ i „nadzor“ tj. razvoj profesionalnih vještina te poboljšanje kvalitete rada. U izvorima stresa edukacijskih rehabilitatora, najmanje su istaknuti nezadovoljavajući odnosi s kolegama. Također, vidljivo je kako je i u procijenjenim aspektima koristi od supervizije na „zadnjim mjestima“ istaknuto druženje s kolegama, unapređenje vještina grupnog rada u odnosima s kolegama te smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti.

Namjera utvrđivanja izvora stresa edukacijskih rehabilitatora bila je utvrditi koji su najčešći izvori jer bi upravo oni bili u fokusu rada supervizije. Iz rezultata vidljivo je kako su opterećenost administrativnim poslovima i nepovoljne karakteristike radnih zadataka najčešći

izvori stresa o kojima je potrebno voditi posebnu brigu. Pretpostavlja se kada bi se u fokus supervizije stavio najčešći izvor stresa (opterećenost administrativnim poslovima ili nepovoljne karakteristike radnih zadataka), za ovu skupinu sudionika istraživanja, značajnija i korisnija bi bila organizacijska supervizija od razvojno-integrativne supervizije. Ipak, drugo područje izvora stresa koje je potrebno istaknuti je područje međuljudskih odnosa s naglaskom na nedostatak podrške. Iako na uzorku ovog istraživanja nisu značajnije zabilježeni nezadovoljavajući odnosi s kolegama, potrebno je promicanje suradničkih odnosa i unapređivanje timskog pristupa. Područje profesionalnih kompetencija, od kojih se ističe ograničeni dijapazon metoda i tehnika u radu te područje rada s korisnicima (tj. teškoće u komunikaciji s korisnicima) kod sudionika istraživanja nije značajnije istaknut. Ipak, potencijalni doprinos razvojno-integrativne supervizije bilo bi usavršavanje komunikacijskih vještina i profesionalnih kompetencija zbog dijalektičko-iskustvene metode i metode reflektiranja (koje su karakteristične metode razvojno-integrativne supervizije). Iako se u ovom istraživanju naglasak stavio na profesionalne stresove gledane s objektivnog stajališta (tj. vanjski izvori stresa), treba uzeti u obzir postojanje unutrašnjih izvora stresa. Neizbježna je, ukoliko se ne obraća pozornost na učestalost i izraženost profesionalnog stresa (bilo vanjskog ili unutrašnjeg izvora), pojava sagorijevanja na poslu. Međutim, prema procijenjenoj potrebi za supervizijom, velika većina sudionika istraživanja iskazala je potrebu za supervizijom što nam ukazuje na vlastitu osviještenost i brigu za mentalno zdravlje edukacijskih rehabilitatora.

Istaknuti aspekti koristi od supervizije u ovome istraživanju najviše se odnose na razvojno-integrativnu superviziju. S obzirom kako je samo mali postotak sudionika istraživanja iskazao iskustvo razvojno-integrativne supervizije, nije moguće donositi zaključke o percipiranoj dobiti od supervizije. Pretpostavka je kako se nalazi ovog istraživanja o aspektima koristi mogu povezati s nalazima istraživanja Pregrad i Krivičić Jedrejčić (2012). Oni ističu kako stručnjaci koji nemaju iskustvo supervizije, najveću korist supervizije vide kao pomoć kod konkretnih problema s kojima se susreću na radnome mjestu. S druge strane, stručnjaci koji su imali direktno iskustvo supervizije, ističu korist na osobnoj razini te to naglašavaju kao najvažniju dobit od supervizije.

Iako je anketa provedena samo online putem društvenih mreža, sakupljeni uzorak čini 120 sudionika koji su se dobrovoljno odazvali i ispunili anketu. Budući da su društvene mreže bile primarni način sakupljanja uzroka, očekivala se populacija mlađe dobi, no prikupljeni dobni raspon je ipak šarolik. Što se tiče omjera spola u uzorku, očekivan je puno veći broj žena od muškaraca s obzirom na njihovo češće obrazovanje i zapošljavanje u području edukacijske

rehabilitacije. Potrebno je istaknuti i teritorijalnu rasprostranjenost uzorka gdje se većina ispitanika nalazi u Gradu Zagrebu, što ne iznenađuje jer je upravo u Gradu Zagrebu velika zastupljenost i zaposlenost edukacijskih rehabilitatora.

Ograničenje ovog istraživanja je mali uzorak te korištenje prilagođenog i kratkog anketnog upitnika, a ne standardiziranog mjernog instrumenta ili skale kojima bi detaljnijom statističkom analizom bilo moguće doći do generalizacije rezultata. Svakako valja istaknuti i nemogućnost detaljnijeg uvida kod edukacijskih rehabilitatora koji su imali iskustvo supervizije, o kakvoj je točno vrsti supervizije bilo riječ te njihovo iskustvo i percipirane dobiti/koristi od supervizije. Rezultati ovog istraživanja mogu poslužiti kao temelj za daljnja i detaljnija istraživanja. Preporuke za iduća istraživanja su: provesti detaljnija kvantitativna i kvalitativna istraživanja, posebice na uzorku ispitanika koji su imali iskustvo supervizije općenito i iskustvo razvojno-integrativne supervizije. Na uzorku edukacijskih rehabilitatora koji nemaju iskustvo supervizije, kvantitativnom i kvalitativnom metodologijom bilo bi potrebno istražiti općenito znanje i upoznatost sa konceptom supervizije, ispitati njihova očekivanja od supervizije kao i njihovu motiviranost za uključivanje. Na uzorku edukacijskih rehabilitatora koji imaju iskustvo supervizije, bilo bi poželjno istražiti njihovu perspektivu značaja supervizije i općenito korisnosti kao oblika stručnog usavršavanja.

5. ZAKLJUČAK

Supervizija predstavlja vrlo složen teorijski koncept te ga je nemoguće objasniti jednom definicijom. Prilagođavajući se različitim profesijama i društvenim potrebama, razvijao se cijeli niz vrsta i oblika supervizija. U ovome radu fokus je stavljen na superviziju u psihosocijalnome radu, koja predstavlja oblik podrške primarno usmjeren na očuvanje mentalnog zdravlja stručnjaka „pomažućih profesija“ te je jedan od načina poboljšanja profesionalnih kompetencija. Dvije su vrste supervizije psihosocijalnog rada: organizacijska i razvojno-integrativna. Kako edukacijska rehabilitacija kao pomagačka profesija donosi mnogobrojne izvore i ishode profesionalnog stresa, ona zahtjeva razne oblike profesionalne podrške i pomoći u zaštiti mentalnog zdravlja svojih stručnjaka – edukacijskih rehabilitatora. Razvojno-integrativna supervizija je jedan od oblika profesionalne podrške od koje se polazi u ovome radu.

Kako bi se dobio uvid u značaj supervizije edukacijskih rehabilitatora, provedeno je kvantitativno istraživanje te su ovim istraživanjem dobiveni osnovni pokazatelji prepoznatljivosti supervizije među edukacijskim rehabilitatorima, organizacijski aspekti koji utječu na motivaciju za uključivanje u superviziju te procijenjeni aspekti koristi od supervizije od strane edukacijskih rehabilitatora. Iako bi prema izvorima stresa edukacijskih rehabilitatora značajnija bila organizacijska od razvojno-integrativne supervizije, važno je podizati javnu svijest i informirati stručnjake – edukacijske rehabilitatore o dostupnosti i benefitima koje razvojno-integrativna supervizija pruža. Tome u prilog ide i činjenica kako relativno malen broj sudionika ovog istraživanja ima iskustvo razvojno-integrativne supervizije pa bi informiranjem i uključivanjem u superviziju taj broj bio veći. Poboljšanjem kvalitete obavljanja profesionalnih zadataka zasigurno će rasti i osjećaj vlastitog zadovoljstva i zadovoljstva poslom te će biti smanjen utjecaj profesionalnog stresa na mentalno zdravlje edukacijskih rehabilitatora.

Briga za mentalno zdravlje edukacijskih rehabilitatora ne smije biti u odgovornosti samih stručnjaka, već bi se sustavno trebalo ulagati na dostupnost strategija pružanja profesionalne pomoći ili programa podrške, od kojih se u ovome radu ističe upravo supervizija.

6. POPIS LITERATURE

1. Agencija za odgoj i obrazovanje (2009). *Integrativna supervizija u odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
2. Ajduković, D. (1996). Izvori profesionalnog stresa i sagorijevanja pomagača. U: M. Ajduković i D. Ajduković (ur.): *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*. (str. 29-37). Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
3. Ajduković, M. (2004). Određenje grupne supervizije. U: Ajduković, M., i Cajvert, Lj. (ur.): *Supervizija u psihosocijalnom radu*. (str. 122–153). Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
4. Ajduković, M. (2007). Značaj supervizije za kvalitetni rad s djecom, mladima i obiteljima u sustavu socijalne skrbi. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 339-353.
5. Ajduković, M. i Ajduković, D. (1996). Zašto je ugroženo mentalno zdravlje pomagača. U: M. Ajduković i D. Ajduković (ur.): *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*. (str.3-10). Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
6. Ajduković, M. i Ajduković, D. (2004). Model evaluacije i učinci projekta uvođenja supervizije u sustav socijalne skrbi. *Ljetopis socijalnog rada*, 11(1), 5-42.
7. Ajduković, M. i Cajvert, Lj. (2001). Supervizija psihosocijalnog rada kao specifični oblik profesionalnog razvoja stručnjaka u sustavu socijalne skrbi. *Ljetopis socijalnog rada*, 8(2), 195-214.
8. Ajduković, M. i Laklija, M. (2014). Motivi uključivanja i očekivanja od supervizije voditelja mjera za zaštitu osobnih prava i dobrobiti djeteta u nadležnosti centra za socijalnu skrb. *Ljetopis socijalnog rada*, 21(2), 263-293.
9. Ajduković, M., i Cajvert, Lj. (2004). Supervizija u psihosocijalnom radu. U: M. Ajduković i Lj. Cajvert (ur.): *Supervizija u psihosocijalnom radu* (str.14-39). Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
10. Bezić, I. (2007). Supervizija kao način razvijanja samopouzdanja i sposobnosti podnošenja konfrontacije. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 443-452.
11. Bokulić, Z. (2003). Supervizija i njezino uvođenje u hrvatski školski sustav. *Zbornik radova Sabora pedagoga Hrvatske* (str. 444-450). Zagreb: HPKZ.
12. Branković, I., Šarac, N., i Živanić, S. (2017). Značaj supervizije – svrha i ciljevi. U: I. Branković, N. Šarac i S. Živanić (ur.): *Supervizija u centru za socijalni rad. Priručnik za supervizore* (str.19 i 20). Podgorica: Zavod za socijalnu i dječju zaštitu.

13. Corey, G., Haynes, R., Moulton, P., i Muratori, M. (2010). *Methods in Supervision*. U: G. Corey, R. Haynes, P. Moulton i M. Muratori (ur.): *Clinical Supervision in the Helping Professions. A Practical Guide* (str.95–114). Alexandria: American Counseling Association.
14. Cuculić, A. (2006). Stres i burn-out sindrom kod djelatnika penalnih institucija. *Kriminologija & socijalna integracija*, 14(2),61-78.
15. Diplomski studij Edukacijska rehabilitacija – Mogućnosti zapošljavanja. Preuzeto 26.6. 2020. s <https://www.erf.unizg.hr/hr/studiji/diplomski-edukacijska-rehabilitacija>
16. Družić Ljubotina, O. i Friščić, Lj. (2014). Profesionalni stres kod socijalnih radnika: izvori stresa i sagorijevanje na poslu. *Ljetopis socijalnog rada*, 21(1),5-32.
17. Frey Škrinjar, J. i Župan Galić, M. (2012). Analiza utjecaja TEACCH programa poučavanja na razlike u strategijama svladavanja profesionalnog sagorijevanja edukacijskih rehabilitatora. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48(2),13-22.
18. Hawkins, P., i Shohet, R. (2007). *Maps and models of supervision*. U: P. Hawkins i R. Shohet (ur.): *Supervision in the helping professions. Third edition* (str. 56-60). London: Open University Press.
19. Hrvatsko društvo za superviziju i organizacijski razvoj (2020a). *Svrha supervizije*. Preuzeto 12.5.2020. s http://www.hdsor.hr/?technico_service=svrha-supervizije
20. Hrvatsko društvo za superviziju i organizacijski razvoj (2020b). *Vrste supervizije*. Preuzeto 12.5.2020. s http://www.hdsor.hr/?technico_service=vrste-supervizije
21. Hrvatsko društvo za superviziju i organizacijski razvoj (2020c). *O udruzi*. Preuzeto 30.6. 2020. s http://www.hdsor.hr/?page_id=429
22. Hrvatsko društvo za superviziju i organizacijski razvoj (2020d). *Edukacija*. Preuzeto 30. lipnja 2020. s http://www.hdsor.hr/?page_id=476
23. Igrić, L. i Pavić, M. (2012). Supervizija i razvoj novih modela potpore edukacijskom uključivanju. U: M. Ajduković (ur.): *Postignuća i izazovi razvoja supervizije* (str.19). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada (Predavanje, 3.hrvatska konferencija o superviziji, Opatija, Hrvatska, 18.-20.4.2012).
24. Igrić, L., Cimperman, R. i Skelac, M. (2015). Supervizija u inkluzivnoj edukaciji. U: L. Igrić (ur.): *Osnove edukacijskog uključivanja-Škola po mjeri svakog djeteta je moguća* (str.340–358). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet i Školska knjiga.

25. Igrić, Lj. (2008). Invaliditet, socijalna uključenost i edukacijsko-rehabilitacijski stručnjaci. Identitet struke. U: V. Durek (ur.), *Zbornik radova 7. kongresa s međunarodnim sudjelovanjem 26.-28. ožujka 2008.* (str.93-95). Varaždin: Školska knjiga.
26. Janković, J. (2019). Timski rad i supervizija u psihosocijalnom području djelovanja. *Socijalne teme, 1(6)*, 105-133.
27. Klobučar, J., Ajduković, M. i 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.
28. Kolega, M. i Vlahović-Štetić, V. (2014). Potreba za supervizijom školskih psiholog(inja) u hrvatskoj. *Ljetopis socijalnog rada, 21(2)*, 295-311.
29. Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 50 (2)*, 17-29.
30. Kudek Mirošević, J., i Granić, M. (2014). Uloga edukacijskog rehabilitatora. U: J. Kudek Mirošević i M. Granić (ur.): *Uloga edukacijskog rehabilitatora – stručnog suradnika u inkluzivnoj školi*. Zagreb: Alfa.
31. Kusturin, S. (2007). Supervizija - oblik podrške profesionalcima. *Metodički ogledi, 14 (1)*, 37-48.
32. Lipscomb Williams, B. J. (2014). A correlational analysis of burnout and job satisfaction among special education teacher. University of Phoenix.
33. Ljubotina, D. i Družić, O. (1996). Sindrom izgaranja na poslu kod pomagača i čimbenici koji utječu na stupanj izgaranja. *Ljetopis socijalnog rada, 3(1)*, 51-64.
34. Mamić, D. (2008). Etički kodeks defektologa (edukacijskih rehabilitatora) kao doprinos identitetu struke. Identitet struke. U: V. Durek (ur.), *Zbornik radova 7. kongresa s međunarodnim sudjelovanjem 26.-28. ožujka 2008.* (str.153-161). Varaždin: Školska knjiga.
35. Maslach, C., i Leiter, M. P. (2016): Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15(2)*, 103–111.
36. Mesić, M. i Ajduković, M. (2010). Pravo na superviziju psihologa u službama za mentalno zdravlje kao potreba za profesionalnim dijalogom i podrškom. U: S. Brlas i M. Gulin (ur.): *Psihologija u zaštiti mentalnog zdravlja* (str. 149). Virovitica: Zavod za javno zdravstvo „Sveti Rok“ Virovitičko-podravske županije.

37. Novak, T., Laušić, H. i Jandrić, A. (2008). Zadovoljstvo poslom, profesionalni stres i sagorijevanje osoblja u penalnim institucijama-pregled literature. *Kriminologija & socijalna integracija*, 16(1), 109-126.
38. Ozorlić Dominić, R. i Skelac, M. (2011). Uvođenje integrativne supervizije u hrvatski sustav odgoja i obrazovanja. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(2), 415-423.
39. Praper, P. (2017). Tehnike, faze i procesi supervizije. *Psihoterapija*, 31(2), 125-139.
40. Pregrad, J. i Krivičić Jedrejčić, A. (2012). Iskustva u primjeni supervizije u sustavu odgoja i obrazovanja iz perspektive supervizanata i supervizora. 3. hrvatska konferencija o superviziji, Opatija 18.–20.4.2012.
41. Ricijaš, N., Huić, A. i Branica, V. (2006). Zadovoljstvo studijem i samoprocjena kompetentnosti studenata nekih pomagačkih profesija. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42 (2), 51-68.
42. Rusac, S. (2011). Motivacija za supervizijom socijalnih radnika u domovima za starije nemoćne osobe. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(2), 305-331.
43. Skelac, M. (2008). Razvojno-integrativna supervizija u školi. *Život i škola*, LIV (19), 169-174.
44. Stijepović, L. i Rusac, S. (2019). Supervizija u domovima za starije osobe u Gradu Zagrebu: iskustva medicinskih sestara. *Časopis za primijenjene zdravstvene znanosti*, 5 (2), 171-186.
45. Škrinjar, J. (1996). Odnos zanimanja i strategija suočavanja i svladavanja Burnout sindroma. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 32(1), 25-36.
46. Topić, B. (2016). Mentalno zdravlje profesionalnih pomagača. Diplomski rad. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
47. Van Kessel, L. (1999). Supervizija - neophodan doprinos kvaliteti profesionalnog postupanja primjer nizozemskog modela supervizije. *Ljetopis socijalnog rada*, 6 (1), 59-76.
48. Vlada Republike Hrvatske (2015). *Cjeloživotno učenje*. Zagreb: Vlada RH. Preuzeto 30.6.2020. s <https://vlada.gov.hr/istaknute-teme/arhiva/obrazovanje-i-kultura/strategija-obrazovanja-znanosti-i-tehnologije-nove-boje-znanja/151>
49. Yeeles, K. (2004). Etika u superviziji – međunarodna perspektiva. U: M. Ajduković i Lj. Cajvert (ur.): *Supervizija u psihosocijalnom radu* (str.108). Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
50. Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti. *Narodne novine*, 124/11, 16/19

51. Zlomislić, D. i Laklija, M. (2019). Uloga socijalnih radnika zaposlenih na odjelima psihijatrije i čimbenici koji utječu na njihovu spremnost na uključivanje u superviziju. *Ljetopis socijalnog rada*, 26 (1), 107-133.
52. Žganec, N. (1995). Mogućnosti socijalnog rada u organiziranju zajednice. *Ljetopis socijalnog rada*, 2(1), 137-147.
53. Žužić, S. (2011). Školski pedagog i supervizijsko usavršavanje nastavnika: doktorski rad (Disertacija).

7. POPIS TABLICA

Tablica 1 <i>Prikaz primarnih funkcija supervizije (Hawkins i Shoheit, 2007, str. 59)</i>	4
Tablica 2 <i>Usporedba organizacijske supervizije, razvojno integrativne supervizije, supervizije u edukaciji i konzultacija (Ajduković i Cajvert, 2004, str. 36)</i>	7
Tablica 3 <i>Godine radnog staža u struci (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	24
Tablica 4 <i>Godine rada na trenutnom/sadašnjem radnom mjestu (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	24
Tablica 5 <i>Prisutnost neadekvatnih radnih uvjeta na radnome mjestu kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	27
Tablica 6 <i>Prisutnost karakteristika radnih zadataka kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	28
Tablica 7 <i>Prisutnost opterećenosti administrativnim poslovima kao mogući izvor istresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	28
Tablica 8 <i>Prisutnost nemogućnosti odvajanja privatnog i profesionalnog života kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	29
Tablica 9 <i>Prisutnost nezadovoljavajućih odnosa s kolegama kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	29
Tablica 10 <i>Prisutnost teškoća u komunikaciji s korisnicima kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	30
Tablica 11 <i>Prisutnost ograničenog dijapazona metoda i tehnika u radu kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	30
Tablica 12 <i>Prisutnost nedostatka podrške kao mogući izvor stresa (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	31
Tablica 13 <i>Izvori stresa edukacijskih rehabilitatora (aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (SD), raspon odgovora (min i max, 1 – nije uopće prisutno i 5- uvijek je prisutno), N=120)</i>	31
Tablica 14 <i>Iskustvo nekog oblika supervizije općenito za pomagačke struke (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	32
Tablica 15 <i>Iskustvo razvojno-integrativne supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	32
Tablica 16 <i>Trenutna uključenost u neki oblik supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	33
Tablica 17 <i>Procjena potrebe za supervizijom (Frekvencije odgovora, N=120)</i>	33
Tablica 18 <i>Procijenjena spremnost sudionika za uključivanje u superviziju s obzirom na organizacijske čimbenike (Frekvencija odgovora, N=120)</i>	34

Tablica 19 „Razgovor o izazovima i problemima s kojima se susrećem u profesionalnome radu“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)	35
Tablica 20 „Savjetodavna pomoć u razjašnjavanju profesionalnih dilema“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)	36
Tablica 21 „Dobivanje informacija i praktičnih načina kako poboljšati vlastitu kvalitetu rada“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)	36
Tablica 22 „Smanjivanje negativnih učinaka stresa s kojima se susrećem na radnom mjestu“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)	37
Tablica 23 „Smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120).....	38
Tablica 24 „Poboljšanje komunikacijskih vještina“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120).....	38
Tablica 25 „Unapređenje vještina grupnog rada u odnosima s kolegama koje ostvarujem na radnom mjestu“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120).....	39
Tablica 26 „Druženje s kolegama“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120)	40
Tablica 27 „Doprinos osobnom rastu i razvoju“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120).....	40
Tablica 28 „Odmak od profesionalne rutine i svakodnevice“ kao aspekt koristi od supervizije (Frekvencije odgovora, N=120).....	41
Tablica 29 Aspekti koristi od supervizije (aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (SD), raspon odgovora (min i max, 1 – u potpunosti se ne slažem i 5- u potpunosti se slažem), N=120)	42

8. PPRIOLOG ANKETNOG UPITNIKA

ZNAČAJ SUPERVIZIJE U RADU EDUKACIJSKIH REHABILITATORA

Poštovani/a,

svrha ovog posebno osmišljenog kratkog anketnog upitnika je ispitivanje Vašeg stava vezanog za značaj supervizije u svrhu izrade diplomskog rada studentice Nikoline Majdak na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu pod mentorstvom profesorice izv.prof.dr.sc. Daniele Cvitković. Ovaj upitnik namijenjen je magistrima edukacijske rehabilitacije koji su zaposleni u struci te provode edukacijsko-rehabilitacijsku djelatnost. Sudjelovanje u istraživanju je anonimno i dobrovoljno te u bilo kojem trenutku možete odustati od istog. Kako bi se prikupili što točniji podaci, molimo Vas da na pitanja odgovarate iskreno. Ukoliko imate pitanja vezanih za ovo istraživanje ili ako po završetku istraživanja želite saznati dobivene rezultate, slobodno se možete obratiti studentici na e-mail adresu: majdani@erf.hr.

Unaprijed Vam hvala na izdvojenom vremenu i trudu u provođenju ovog istraživanja.

1. Spol:

- a) M
- b) Ž

2. Dob: _____

3. Godine radnog staža u struci:

- a) <1 godine
- b) 1 – 5 godina
- c) 5 – 10 godina
- d) >10 godina
- e) >20 godina.

4. Godine rada na sadašnjem radnom mjestu:

- a) <1 godine
- b) 1 – 5 godina
- c) 5 – 10 godina
- d) >10 godina
- e) >20 godina.

5. Navedite mjesto/grad u kojem radite: _____

6. Edukacijsko-rehabilitacijsku djelatnost obavljate u ustanovi u kojoj se obavlja djelatnost:

- a) zdravstva
- b) znanosti
- c) odgoja i obrazovanja
- d) socijalne skrbi
- e) privatna praksa.

10. Ocijenite koliko su prisutni čimbenici stresa na Vašem radnom mjestu:

(1-nije uopće prisutno, 2-rijetko je prisutno, 3- ponekad je prisutno, 4-prisutno je i 5-izrazito je prisutno)

Neadekvatni radni uvjeti (npr. nedefinirano radno vrijeme, prostorija za rad je bučna; nedostatak vremena za pauzu.)	1	2	3	4	5
Karakteristike radnih zadataka (npr. nerealni rokovi, velik broj korisnika, malen broj raspoloživih resursa za pomoć)	1	2	3	4	5
Opterećenost administrativnim poslovima	1	2	3	4	5
Nemogućnost odvajanja privatnog i profesionalnog života	1	2	3	4	5
Nezadovoljavajući odnosi s kolegama (npr. česta optuživanja, svađe, podmetanja, ogovaranja, nedijeljenje informacija, osporavanje kompetencije pred korisnicima i sl.)	1	2	3	4	5
Teškoće u komunikaciji s korisnicima (npr. kada roditelj povisi ton, tumači upute stručnjaka kao napad)	1	2	3	4	5
Ograničeni dijapazon metoda i tehnika u radu (npr. vještine vođenja individualnog razgovora, motiviranje roditelja za suradnju)	1	2	3	4	5
Nedostatak podrške (npr. nedostatak razumijevanja, nedostatak vremena za razgovore s kolegama, izostanak pohvale i nagrade)	1	2	3	4	5

Sljedeća pitanja odnose se na iskustvo supervizije:

Supervizija u ovome kontekstu istraživanja se ne odnosi na značenje „procjene i nadzora kvalitete rada“ (Kolega i Vlahović-Štetić, 2014) nego je više usmjerena na razvojno-integrativnu superviziju. Razvojno-integrativna supervizija u fokusu rada ima razvoj profesionalne kompetentnosti stručnjaka, a tek posredno utječe na poboljšanje usluga koje se pružaju korisnicima (Kusturin, 2007). Općenito, ovaj oblik supervizije služi stručnjacima dobivanju potpore i rasterećenje u suočavanju sa svakodnevnim profesionalnim izazovima, da kritički razmatraju svoje postupke i tako razvijaju svoju kompetentnost te da sačuvaju svoje mentalno zdravlje unatoč stresovima u radnom okružju (Kusturin, 2007). Također nije usmjerena na usvajanje znanja općenito te ona nije mjesto osobnog savjetovanja ili/i terapije (Ajduković, Potočki i Sladović, 1999).

11. Jeste li ikad bili na nekom obliku supervizije općenito za pomagačke struke? (npr. u okviru neke edukacije, radom u nekoj udruzi i sl.)

- a) DA
- b) NE

12. Ako je na prethodno pitanje odgovor DA, možete li napisati o čemu je bilo riječ:

13. Jeste li do sada imali iskustvo razvojno-integrativne supervizije?

- a)DA
- b)NE

14. Jeste li u ovom trenutku uključeni u neki oblik supervizije?

- a) DA
- b) NE

14.1.* Ako je na prethodno pitanje odgovor DA, možete li napisati o čemu je riječ:

15. Molimo vas, procijenite Vašu potrebu za supervizijom:

potpuno nepotrebno 1 2 3 4 5 izrazito potrebno

16. Jeste li spremni uključiti se u superviziju ako bi se ona odvijala:

1. u sklopu Vašeg slobodnog vremena	DA	NE
2. u sklopu Vašeg radnog vremena	DA	NE
3. u drugome gradu izvan Vašeg mjesta stanovanja	DA	NE
4. u mjestu Vašeg stanovanja	DA	NE
5. kada bi sami snosili njezine troškove	DA	NE
6. kada bi bila besplatna	DA	NE

17. Prema Vašem mišljenju, procijenite koliko se slažete sa sljedećim tvrdnjama koje ističu općenito aspekte koristi od supervizije:

(1- u potpunosti se ne slažem, 2- ne slažem se, 3- niti se slažem niti se ne slažem, 4- slažem se, 5- u potpunosti se slažem)

a) Supervizija bi mi omogućila da razgovaram o izazovima i problemima s kojima se susrećem u profesionalnom radu.	1	2	3	4	5
b) Kroz superviziju bih dobio/la savjetodavnu pomoć u razjašnjavanju nekih profesionalnih dilema.	1	2	3	4	5
c) Supervizija bi mi pružila informacije i načine kako poboljšati vlastitu kvalitetu rada.	1	2	3	4	5
d) Supervizija bi mi pomogla u smanjivanju negativnih učinaka stresa s kojima se susrećem na radnom mjestu.	1	2	3	4	5
f) Supervizija bi mi smanjila osjećaj profesionalne osamljenosti.	1	2	3	4	5
g) Supervizijom bih poboljšao/la svoje komunikacijske vještine.	1	2	3	4	5
h) Supervizijom bih unaprijedio/la vještine grupnog rada u odnosima s kolegama koje ostvarujem na radnome mjestu.	1	2	3	4	5
h) Supervizija bi mi koristila jer bi mi omogućila druženje s kolegama.	1	2	3	4	5
i) Uključivanje u superviziju doprinijelo bi mom osobnom rastu i razvoju.	1	2	3	4	5
j) Supervizija bi mi pružila odmak od profesionalne rutine i svakodnevice.	1	2	3	4	5