

Matea Pleić  
Zdravka Leutar  
Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu  
matea.pleic@student.pravo.hr

Pregledni znanstveni rad



## *Mindfulness* u socijalnom radu

### Sažetak

Profesionalni stres, sekundarni traumatski sindrom i sindrom sagorijevanja na poslu predstavljaju velik problem struke socijalnog rada. Socijalnim radnicima treba dati alat kako bi se lakše nosili s izazovima struke. *Mindfulness* predstavlja jedan od načina brige o sebi koji može prevenirati i smanjiti simptome navedenih sindroma. *Mindfulness* osim na smanjenje stresa utječe i na razvijanje vještina nužnih za socijalni rad, te na izgradnju odnosa s korisnicima. Brojna istraživanja pokazuju razne dobrobiti uključivanja *mindfulnessa* u edukaciju socijalnih radnika.

**Ključne riječi:** *mindfulness*, profesionalno sagorijevanje, sindrom traumatskog iskustva, socijalni radnici, edukacija studenata socijalnog rada

## *Mindfulness in Social Work*

### *Summary*

*Occupational stress, compassion fatigue and professional burnout present a major problem for the social work profession. Social workers need to be given a tool to help them cope with profession challenges. Mindfulness is a way of taking of yourself that can prevent and reduce the symptoms of these syndromes. In addition to reducing stress, mindfulness also helps to develop skills necessary for social work and meaningful relationship with client's. Numerous studies have shown a variety of benefits of including mindfulness in social worker education.*

*Key words: mindfulness, professional burnout, compassion fatigue, social workers, education of social work students*

## Uvod

Mnogi socijalni radnici odabiru ovu profesiju radi osjećaja zadovoljstva koje im pruža pomaganje drugima. Studenti socijalnog rada, pripravnici, njihovi mentori i profesori moraju biti svjesni da rad s ranjivim skupinama ne uključuje samo osobnu cijenu, već i mogućnost negativnog utjecaja na socijalne radnike i njihove obitelji. Socijalni radnici koji pružaju usluge socijalne skrbi često doživljavaju fizičke i emocionalne posljedice kronične izloženosti negativnim životnim događajima koji povećavaju vjerojatnost obolijevanja od sekundarnog traumatskog sindroma (Adams i sur., 2008; Badger i sur., 2008; Bell, 2003; Bride, 2007; Conrad i Kellar-Guenther, 2006; Sprang i sur., 2007; Van Hook i Rothenberg, 2009).

Kod stresa nije najvažniji stresor nego način na koji reagiramo na stresni događaj. Postoje određeni koraci tijekom stresa i procesa suočavanja s njim. Prvi korak se odnosi na ocjenu događaja tijekom prvotne procjene, drugi korak na procjenu dostupnih resursa i sredstava, a treći na primjenu načina suočavanja čiji je cilj prevladavanje ili toleriranje stresora (Lazarus i Folkman, 1984). S obzirom na navedeno možemo zaključiti da je za efikasno suočavanje sa stresom bitna procjena i odgovor pojedinca, a ne vanjski stresor (Folkman, 1984).

Istraživanja pokazuju da *mindfulness* štiti od stresa vezanog za posao i poboljšava radni učinak (Irving i sur., 2009; Hülsheger i sur., 2013). *Mindfulness* povećava kapacitet za pažnju i introspekciju koja pomaže ljudima da prepoznaju rane znakove stresa i omogućava im da pronađu i obogate osobne resurse. Povećana svjesnost i pozornost koja karakterizira praksu *mindfulnessa* također može pomoći studentima socijalnog rada u razvijanju profesionalnih vještina (Carson i Langer, 2006).

Radi boljeg razumijevanja uloge *mindfulnessa* u socijalnom radu najprije valja objasniti što je zapravo *mindfulness* i kako djeluje na čovjeka. Potom se treba bolje upoznati sa sekundarnim traumatskim sindromom i sindromom sagorijevanja na poslu koji predstavljaju veliki problem za stručnjake izložene stresnim događajima tijekom svog djelovanja. Slijedi objašnjenje prakticiranja dobrobiti *mindfulnessa* za socijalne radnike. Na kraju se prikazuju načini i rezultati uključivanja *mindfulnessa* u edukaciju socijalnih radnika.

## Što je *mindfulness*?

*Mindfulness* (hr. puna svjesnost) je sposobnost pojedinca da bude namjerno prisutan u sadašnjem trenutku i bez osuđivanja prihvati prisutne osjećaje, misli i tjelesne senzacije (Kabat-Zinn, 2005). Prema nekim autorima (Kabat-Zinn, 2005), duhovna tradicija Dalekog istoka stoljećima je bila usmjerena na smanjenje patnje i povećanje psihološke i tjelesne dobrobiti. Tako se govori o korijenima *mindfulnessa* u Budizmu. Međutim,

važno je naglasiti da više religija poznaje meditativne tehnike dubokog disanja i praćenja misli i držanja tijela. Kršćanstvo već od trećeg i četvrtog stoljeća poznaje tehnike pustinjaških otaca i kontemplativnu molitvu (Pavić i Tenšek, 1993) koja je zapravo današnja moderna tehnika *mindfulnessa*. Nekoliko stoljeća je bila potisnuta i u 20. stoljeću postaje ponovo aktualna kod različitih autora koji oživljavaju kontemplaciju, put motrenja i susreta Boga i čovjeka. (Pavić i Tenšek, 1993; Keatin, 2014; Herceg, 2016; Lambieze i Marino, 2017) No već od samih početaka Isus u Evanđelju često poziva na povlačenje u osamu i boravak s Ocem i on sam to čini, “povuče se odande lađom na samotno mjesto u osamu” (Mt 14,13). Dakle, Isus da bi kvalitetno pomagao i živio svoje poslanje s ljudima, redovito odvaja vrijeme za „osamu“, susret s Ocem i na to poziva i svoje sljedbenike. Stoga je važno naglasiti da *mindfulness* nije neka životna filozofija već tehnika koja pomaže. Idealne su kršćanske meditacije, euharistijsko klanjanje, lectio divina i druge metode nalaženja dubinskog mira i psihičke ravnoteže kod odnosa s Bogom i ljudima. No različite su osobnosti i nekima odgovara upravo ova psihološka tehnika u smislu relaksacije i postizanja pune svjesnosti: *mindfulness*, odnosno svjesnost koja proizlazi iz obraćanja pozornosti na sadašnji trenutak, odnosno mentalna tehnika koja se sastoji u namjernom, usredotočenom i neprosudbenom korištenju pomnosti, što se u svakodnevnom životu sve više ometa i nije svjesno. Puna svjesnost je odgovor na izazove našega vremena kojim dominira rastresenost, brzina i multitasking a tehnološki nas je razvoj učinio netolerantnima, nezadovoljnima i nesposobnima prihvatiti granice. Lambieze i Marino (2017) naglašavaju da *mindfulness* ima svoje korijene u velikim kulturnim tradicijama prošlosti Istoka i Zapada, i nije vezan za religiju ili specifičnu duhovnu struju. Iz tog razloga Lamiasse i Marino (2017) razvijaju odnos *mindfulnessa* i kršćanske duhovne dimenzije s posebnom pažnjom. Stoga možemo govoriti o *mindfulnessu* kao psihološkoj tehnici, no ukoliko se praktikanti odluče uključiti i duhovnu dimenziju, ona može dati dodatne psihološke i duhovne učinke. Osim što će proizvesti punu svjesnost osobe na „ovdje i sada“ (psihološka razina), također uvodi i prisutnost s Bogom (duhovna razina) i onda je to molitva vjernika koja ima i milosnu razinu učinka. To konkretno znači da možemo duboko disati i biti koncentrirani na svoje disanje, a možemo pri svjesnosti disanja izgovarati u tišini ime Isus i biti što bliže sebi i Bogu u sadašnjem trenutku. To je kršćanski pristup *mindfulnessu*. Također, pripadnici nekih drugih religija imaju svoje mislene molitve i duhovna poniranja. Stvar je pristupa korisnika ovoj psihološkoj tehnici. No možemo se zadržati samo na tehnici bez religijske konotacije o kojoj će biti riječi u ovom članku.

1970-ih godina *mindfulness* počinje privlačiti pozornost na zapadu. John Kabat-Zinn je 1979. godine razvio *mindfulness* program za ublažavanje stresa (eng. *Mindfulness Based Stress Reduction – MBSR*). Razvoj programa za ublažavanje stresa je potaknuo i razvoj i drugih terapijskih programa zasnovanih na *mindfulnessu* od kojih su najistaknutije: kognitivna terapija pune svjesnosti (eng. *Mindfulness Based Cognitive Therapy – MBCT*),

terapija prihvaćanja i predanosti (eng. Acceptance and Commitment Therapy – ACT) i dijalektička biheavioralna terapija (eng. *Dialectical Behavior Therapy* – DBT) (Eberth i Sedlmeier, 2012).

Vježbanje pune svjesnosti povećava opće blagostanje tako da pomaže razviti zdravu vezu između uma i iskustva (Germer, 2013). Bez vježbanja pune svjesnosti često živimo u prošlosti ili se previše brinemo o budućnosti, vjerujemo da su ponavljajuće negativne misli i osjećaji stvaran odraz realnosti i ponašamo se tako da “lovimo” iskustva koja ocijenimo pozitivnima, a izbjegavamo ona koja ocijenimo kao negativna. Navedeni obrasci ponašanja, poput ocjenjivanja našeg iskustva kao “pozitivnog” ili “negativnog”, izbjegavanje negativnih emocija i misli te ruminacija doprinose povećanju stresa, emocionalnoj nestabilnosti i negativnim ciklusima misli, osjećaja i ponašanja koja imaju neurobiološku podlogu i utječu na um i tijelo. (Gockel i Deng, 2016). Ovome treba dodati i onemogućavanje stručnjaka u punom razumijevanju problema pred kojim se našao te u optimalnom izboru pristupa suočavanja s problemom!

Namjerno vraćanje pozornosti na objekt fokusa kao što je dah, osnažuje koncentraciju i razvija kontrolu koja smiruje i stabilizira um. Polako razvijajući vještinu promatranja svog iskustva, stručnjaci počinju uviđati da nisu svoje misli ni svoji osjećaji, te su manje zahvaćeni ponavljajućim negativnim ciklusima razmišljanja i ponašanja. Počinju uviđati da su njihove misli, osjećaji i iskustva prolazni i da ne trebaju na njih reagirati. Manje se boje i manje vezuju za svoje misli, osjećaje i iskustva. Raste im sposobnost toleriranja i istraživanja zahtjevnih misli, osjećaja i iskustava. To im pomaže da se više uključe u iskustvo te im povećava radost i smirenost. Počinju uviđati da je njihovo iskustvo puno kompleksnije nego što su prije mislili. I razmišljanje im postaje mnogo fleksibilnije. Navedene promjene, umjesto prethodno uvjetovanog nesvjesnog reagiranja, dovode do povećanja sposobnosti za namjerno i učinkovito reagiranje na iskustvo u danom trenutku. (Fulton, 2013).

## Utjecaj *mindfulnessa* na funkcioniranje pojedinca

Utjecaj *mindfulnessa* na funkcioniranje pojedinca je višestruk: moguće je govoriti o pet funkcija pojedinca na koje on djeluje: pozornost, spoznaju, emocije, ponašanje i psihološke procese.

### Utjecaj *mindfulnessa* na pozornost

Pokazalo se da *mindfulness* poboljšava stabilnost, kontrolu i učinkovitost pozornosti pojedinca (Good i sur., 2015).

Procjenjuje se da pola vremena budnosti u danu ljudski um provede lutajući (Killingsworth i Gilbert, 2010). Vježbanje pune svjesnosti od samo par sati (Mrazek i

sur., 2013) te vježbanje od nekoliko tisuća sati pomaže smanjiti lutanje uma. Poboljšanje stabilnosti pozornosti je rezultat primjećivanja lutanja uma i vraćanja fokusa na sadašnji trenutak (Hasenkamp i sur., 2012).

Ocasio (2011) navodi da se namjerna kontrola pozornosti odnosi na primjereno usmjeravanje pažnje tijekom konkurentnih zahtjeva. Istraživanja su pokazala da *mindfulness* pomaže u smanjenju obraćanja pažnje na ometajuće informacije (Tang i sur., 2007). Dokazano je da je osobe koje redovito meditiraju teže omesti čak i kada su ometajuće okolnosti emocionalne prirode (Allen i sur., 2012). Neurološki dokazi idu u prilog navedenome, aktivnost moždanih valova ukazuje na efektivniju identifikaciju i isključivanje iz ometajućih okolnosti (Cahn i sur., 2013).

Učinkovitost pozornosti se odnosi na ekonomičnu upotrebu i raspodjelu resursa za pozornost (Good i sur., 2015).

### Utjecaj *mindfulnessa* na spoznaju

Istraživanja su pokazala da postoji povezanost između *mindfulnessa* i osobne pozornosti s kognitivnom izvedbom (Smallwood i Schooler, 2015) koja uključuje kognitivnu fleksibilnost i kognitivni kapacitet (Kane i Engle, 2002).

Kognitivni kapacitet u ovom smislu odnosi se na radnu memoriju i fluidnu inteligenciju. Brojna istraživanja pokazuju da *mindfulness* povećava kapacitet radne memorije (Roesser i sur., 2013).

Kratki (Tang i sur., 2007) i cjeloživotni (Gard i sur., 2014) *mindfulness* trenizi mogu pridonijeti razvoju fluidne inteligencije.

*Mindfulness* je također povezan s kognitivnom fleksibilnošću. Rezultati istraživanja Ding i sur. (2015) pokazuju da je vjerojatnije da će sudionici koji prođu kratki trening *mindfulnessa* kada naiđu na problem tražiti nove perspektive. Njihovi neutralni uzorci ukazuju na kognitivnu fleksibilnost koja je rezultat kontrole pozornosti.

### Utjecaj *mindfulnessa* na emocije

*Mindfulness* može promijeniti cjeloživotni krug emocionalnih reakcija, kao i sveukupnu snagu emocionalnog iskustva (Desbordes i sur., 2012). *Mindfulness* pomaže smanjiti vrijeme postizanja vrhunca emocionalnog uzbuđenja i vraćanja u "normalu". Na taj način *mindfulness* pomaže skratiti krug emocionalnih reakcija (Davidson, 1998).

*Mindfulness* utječe na reaktivnost pri emocionalnoj stimulaciji. Istraživanja su pokazala da pojedinci koji prakticiraju *mindfulness* imaju smanjene negativne efekte poslije doživljenih stresora (Arch i Craske, 2010). Smanjena osjetljivost na emocionalne stimulacije se može objasniti promjenama u procjeni kao rezultat prakticiranja *mindfulnessa*. Iskustva se prirodno procjenjuju kao pozitivna ili negativna za pojedinca

(Frijda, 1988), a iskustvo pune svjesnosti promiče neutralnost u samoj evaluaciji iskustva (Farb i sur., 2007).

*Mindfulness* utječe i na opći emocionalni ton koji se odnosi na pozitivne ili negativne emocije. Usredotočena svjesnost na sadašnji trenutak može smanjiti mentalno putovanje kroz vrijeme koje može dovesti do negativnih emocija (npr: žaljenje zbog prošlosti, anksioznost zbog budućnosti). Meta-analiza je pokazala da je trening *mindfulnessa* povezan manje s negativnim, a više s pozitivnim emocionalnim tonom (Eberth i Sedlmeier, 2012).

### Utjecaj *mindfulnessa* na ponašanje

*Mindfulness* pridonosi osobnoj samokontroli pojedinca (Glomb i sur., 2011). Reducirana automatizacija jedan je od rezultata prakticiranja *mindfulnessa* koja pridonosi povećanju osobne kontrole stvarajući mentalnu prazninu između stimulansa i ponašanja kao odgovora na stimulaciju. *Mindfulness* pruža veću mogućnost izbora između automatskih odgovora i svjesno kontroliranog ponašanja (Bargh i Chartrand, 1999).

### Utjecaj *mindfulnessa* na psihološke procese

*Mindfulness* je povezan s brojnim neurobiološkim mehanizmima uključenima u regulaciju stresa (Creswell i Lindsay, 2014). Povezan je s neuroplastičnošću mozga, uključujući promjene u strukturi moždanog tkiva (npr. smanjenje amigdale) (Hölzel i sur., 2010) i funkcionalnom transformacijom u obrascima i regijama aktivacije (Brewer i sur., 2011). Postoji povezanost između treninga *mindfulnessa* s promjenama u regijama mozga povezanima s pažnjom, memorijom, samoregulacijom i emocionalnom regulacijom (Fox i sur., 2014). Sato i sur. (2012) navode da su promjene u strukturama mozga toliko izražene da se mogu lako prepoznati na snimkama mozga.

*Mindfulness* trening također može smanjiti, odgoditi pa čak i usporiti degeneraciju mozga povezanu sa starenjem (Luders i sur., 2015).

## Stres u profesiji socijalnog rada

“Pomagačke profesije općenito pripadaju među stresnije profesije koje su izložene višestrukim i specifičnim izvorima profesionalnog stresa. Svakodnevni susreti s tuđim životnim problemima, tužnim i tragičnim pričama, prevelikim očekivanjima, niskim zadovoljstvom poslom, lošom organizacijom posla, nedostatkom potpore te mnogi drugi uzroci bitno utječu na cjelokupno profesionalno funkcioniranje pomagača (Ajduković i Ajduković, 1996). Ajduković i Ajduković (1996) ističu da je za pomagača karakteristično to što često nisu ni svjesni koliko rad na njih utječe, te samim time ne

traže prijeko potrebnu pomoć. Naučeni da budu profesionalni u svojoj ulozi pomagača i da analitički sagledavaju probleme korisnika s namjerom da pruže što bolju pomoć, često zanemaruju vlastite potrebe i umanjuju značenje koje posao ima na njihovo mentalno zdravlje, a u konačnici i na kvalitetu njihovog posla”.

“Profesionalni (radni) stres predstavlja posebnu vrstu stresa, čiji se izvori nalaze u radnom okruženju. Profesionalni stres definira se kao niz, za osobu štetnih, fizioloških, psiholoških i bihevioralnih reakcija na situacije u kojima zahtjevi posla nisu u skladu s njezinim sposobnostima, mogućnostima i potrebama“ (Sauter i Murphy, 1998). U skladu s interakcionističkim gledištem stresa Ajduković i Ajduković (1996) definiraju profesionalni ili radni stres kao nesuglasje između zahtjeva radnog mjesta i okoline spram naših mogućnosti, želja i očekivanja da tim zahtjevima udovoljimo.

Od izvora stresa specifičnih za profesiju socijalnog rada najčešći su: rad s korisnicima opterećenima raznovrsnim problemima i patologijom, nemogućnost udovoljavanja korisnikovim zahtjevima zbog objektivnih okolnosti (nedostatak sredstava, institucija i dr.), neizvjesnost oko ishoda pruženog savjeta i pomoći, osjećaj prevelike odgovornosti zbog diskrecijskog prava (sloboda odlučivanja) u donošenju važnih životnih odluka, rad na teškim slučajevima socijalne bijede i neimaštine, problemi u međuljudskim odnosima, česta izloženost stručnjaka kritikama javnosti (Havelka, 1999). Istraživanje provedeno na 147 socijalnih radnika zaposlenih u Centru za socijalnu skrb Zagreb pokazalo je da 11,5 % socijalnih radnika pokazuje visoki stupanj stresa, 45,2% socijalnih radnika pokazuje početne znakove sagorijevanja, a 43,3% socijalnih radnika ne pokazuje znakove sagorijevanja. Nadalje, 21,1% ispitanika procjenjuje da kod sebe često uočava neke psihosomatske smetnje, 70,1 % sudionika navodi da ponekad kod sebe primjećuje neke od znakova psihosomatskih smetnji, a samo 8,8% sudionika istraživanja nikada nije primijetilo neki od psihosomatskih znakova koje bi pripisali uvjetima rada. Autorica zaključuje da svi socijalni radnici procjenjuju svoj posao stresnim. Pri tome ga 27,9% socijalnih radnika procjenjuje umjereno stresnim, 39,5% stresnim, a čak 32,6% izuzetno stresnim (Friščić, 2006). Curtis i sur. (2010) su utvrdili da je životni vijek socijalnih radnika za oko 8 godina kraći nego od nekih drugih pomagačkih profesija, poput liječnika ili medicinskih sestara. Priroda posla, odnosno visoka razina stresa i sagorijevanja koje socijalni radnici doživljavaju u svome radu, jedan je od najčešćih razloga napuštanja struke.

Sekundarni traumatski sindrom i treba razlikovati od sindroma profesionalnog sagorijevanja. Iako mogu imati iste simptome ne predstavljaju isti sindrom. Sindrom profesionalnog sagorijevanja se može dogoditi kod svih struka, dok je sindrom sekundarne traumatizacije vezan isključivo za struke koje rade s traumatiziranim ljudima. Sindrom sekundarne traumatizacije se može liječiti, dok sindrom profesionalnog sagorijevanja često zahtijeva promjenu posla ili karijere (Adams i sur., 2006; Figley, 1995; Figley, 2002; Sabin-Farrell i Turpin, 2003).



## Sekundarni traumatski sindrom

Sekundarni traumatski sindrom se odnosi na negativne posljedice rada s traumatiziranim korisnicima i korisnicima koji pate te na posredno doživljavanje negativnog i traumatizirajućeg efekta. Kontratransfer (Kanter, 2007; Sabin-Farrell i Turpin, 2003) i moralni stres uzrokovan brojnim moralnim i etičkim vrijednostima s kojima se socijalni radnici susreću u praksi može pridonijeti razvoju sekundarnog traumatskog sindroma (Forster, 2009). Simptomi koji ukazuju na kognitivne probleme povezane sa sekundarnim traumatskim sindromom su: nemogućnost koncentracije, gubitak memorije, smanjeno samopouzdanje, apatija, preokupacija traumom i rigidnost. Emocionalni simptomi uključuju: anksioznost, osjećaj krivnje, ljutnje, straha i bespomoćnosti. Razvijanje sekundarnog traumatskog stresa dovodi do emocionalne iscrpljenosti, emocionalnog povlačenja i umanjena postignuća socijalnog radnika (Kreisher, 2002).

## Sindrom profesionalnog sagorijevanja

Stres također može uzrokovati sagorijevanje i pojavu simptoma kao što su depersonalizacija, emocionalni umor i smanjenje osobnog postignuća (Spickard i sur., 2002). “Znakovi sagorijevanja grupirani su u tri kategorije. To su: 1) tjelesna iscrpljenost, koja je popraćena snažnim osjećajem istrošenosti, uz koji se često javljaju poteškoće spavanja, osjećaj pomanjkanja energije, kronični umor i slabost; uzrok tome su ograničene snage pojedinca i dugotrajna izloženost stresu, 2) emocionalna iscrpljenost, gdje su emocionalne rezerve pojedinca smanjene i iscrpljene, a sagorjeli pomagač očituje osjećaje bespomoćnosti, beznadnosti, besmislenosti i depresivnosti te mu je životno zadovoljstvo općenito smanjeno, 3) mentalna iscrpljenost, koja se očituje kao negativan stav prema poslu, korisnicima i kolegama. Javlja se tzv. dehumanizacija, odnosno emocionalno udaljavanje od korisnika i kolega, a osjećaj negativizma i emocionalne udaljenosti može se »preliti« i u privatno područje života” (Ajduković i Ajduković, 1996).

## Profesionalni stres studenata socijalnog rada

Studenti socijalnog rada počinju se susretati s profesionalnim stresom u ranom razdoblju njihova obrazovanja (Didham i sur., 2011). Kod nekih studenata stres se počinje javljati na predavanjima na kojima uče o dinamici trauma i zlostavljanja (Cunningham, 2004) ili na onima na kojima se od njih traži da razmisle o posljedicama socijalne nepravde (Mishna i Bogo, 2007). Studenti koji imaju osobnu povijest ili trenutno proživljavaju neku traumu ili izazove mogu biti posebno osjetljivi na profesionalni stres (Cunningham, 2004).

Profesionalni stres može utjecati na dobrobit studenata socijalnog rada, kapacitet za učenje i sposobnost uspješnog odrađivanja prakse (Didham i sur., 2011). Rezultati istraživanja također ukazuju na preopterećenost i preplavljenost studenata socijalnog

rada akademskim očekivanjima, očekivanjima vezanima za praksu i potrebom za pauzom (Birnbaum, 2008). Studenti također postaju anksiozni zbog otkrivanja osobnih predrasuda (Epstein, 1987).

## Dobrobit *mindfulnessa* u socijalnom radu

### *Mindfulness* kao način brige o sebi i alat za preveniranja stresa

Da bi izbjegli sekundarni traumatski sindrom i sindrom sagorijevanja na poslu te održali balans između profesionalnog i privatnog socijalni radnici trebaju naučiti uključiti brigu o sebi u svakodnevni život. Briga o sebi se može opisati kao sposobnost pojedinca da balansira privatne, profesionalne, emocionalne, mentalne, psihičke i duhovne komponente kako bi živio u ravnoteži (Collins, 2005). Prakticiranje zdrave brige o sebi utječe na dobrobit pojedinca, dok njen nedostatak može dovesti do nesanice, emocionalne iscrpljenosti i osjećaja očaja (Nissly i sur., 2005; Pooler, 2008). Prakticiranje *mindfulnessa* se predlaže kao sredstvo poticanja brige o sebi i dobrobiti studenata socijalnog rada i socijalnih radnika u praksi (Bonifas i Napoli, 2013; Napoli i Bonifas, 2011).

*Mindfulness* može pomoći socijalnim radnicima kontrolirati stres na poslu i razviti emocionalnu otpornost (Kinman i sur., 2019). Istraživanje McGarrigle i Walsh (2011) je pokazalo da je prakticiranje *mindfulness* vježbi na grupnim susretima tijekom 8 tjedana u trajanju od po 2 sata pomoglo socijalnim radnicima u osvješćivanju njihovih načina suočavanja sa stresom i fokusiranja na brigu o sebi, što im je u konačnici pomoglo u razvijanju efektivnijih načina suočavanja sa stresom. Kvantitativna analiza je pokazala značajno povećanje pune svjesnosti i smanjenje stresa kod socijalnih radnika. *Mindfulness* može smanjiti simptome povezane sa sindromom profesionalnog sagorijevanja te poboljšati zdravlje i opće blagostanje socijalnih radnika. Pomaže i u rješavanju nesanice, depersonalizacije i derealizacije, kroničnih bolesti, stresa, anksioznosti, depresije i neefikasnosti (Botta i sur., 2015).

Suosjećanje je ključno za učinkovitu praksu socijalnog rada, ali kronični stres na poslu i nedostatak podrške mogu potaknuti pojavu sekundarne traumatizacije koju karakterizira osjećaj ravnodušnosti prema patnji drugih (Radey i Figley, 2007). Potičući prosocijalno ponašanje, *mindfulness* može smanjiti simptome sekundarne traumatizacije, pojačati suosjećanje prema drugima i zadovoljstvo zbog pružanja podrške. Cilj je *mindfulnessa* poboljšati prihvaćanje samoga sebe kao i prihvaćanje drugih, također može povećati suosjećanje prema sebi, što je neophodno za održavanje blagostanja profesionalaca (Neff, 2003). Samorazumijevanje je temeljni aspekt brige o sebi koji će s vremenom podržati razvoj otpornosti (Kinman i sur., 2019).

Postoji potreba za uvođenjem alata brige o sebi u edukaciju socijalnih radnika koja će im pomoći neutralizirati uznemirujuća iskustva i tako spriječiti negativne ishode (Schure i sur., 2008). Kolegij *mindfulnessa* može pomoći studentima da razviju otpornost i suoče se s izazovima s kojima se susreću na praksi u sigurnom okruženju. Može im pomoći povećati brigu o sebi unošenjem konstruktivnih promjena u profesionalni i privatni život. (Napoli i Bonifas, 2011). Među studentima socijalnog rada prakticiranje *mindfulnessa* je povezano sa smanjenjem simptoma depresije i tjeskobe. Studenti koji su postigli veće rezultate na *mindfulness* ljestvici iskazali su smanjenje emocionalne opterećenosti i emocionalne iscrpljenosti (Ying, 2008; Ying i Han, 2007).

Neki socijalni radnici imaju problem odvojiti privatni od profesionalnog života. *Mindfulness* može biti dobra tehnika koja će im pomoći da odvoje privatni život od profesionalnoga i bolje upoznaju “profesionalnog sebe” (Shier i Graham, 2010).

### *Mindfulness* kao sredstvo za razvoj profesionalnih vještina i odnosa s korisnicima

Ideja *mindfulnessa* u socijalnom radu je povezana s idejom da socijalni radnici budu prisutni s korisnikom, aktivno ga slušajući, ne osuđujući ga, promatrajući ga i ostanu samosvjesni. *Mindfulness* može pomoći socijalnim radnicima u poboljšanju profesionalnih vještina i u odnosu s korisnicima.

Slušanje je temelj ne samo profesionalnih već i osobnih odnosa. Vještina slušanja u komunikaciji znači aktivno slušati, točno slušati i slušati tako da shvatimo značenje. Slušanje s empatijom vodi do shvaćanja koje vodi do empatičnog odgovora. Filtrirano slušanje, evaluacijsko slušanje, slušanje koje se temelji na stereotipima, slušanje tijekom kojega se traže činjenice onemogućuje da istinski čujemo korisnika. Aktivno slušanje može se postići i sposobnošću promatranja sebe; ne samo promatranjem ponašanja, već i unutarnjeg dijaloga tijekom interakcije s drugim. Slušajući korisnika treba slušati i dijalog u sebi kako bi se utvrdilo što bi moglo olakšati ili stajati na putu aktivnom slušanju i prisutnosti s korisnikom. Ovo predstavlja pozitivan oblik samosvijesti, a *mindfulness* njeguje pozitivnu samosvijest (Egan, 2010).

Socijalni radnik koji prakticira *mindfulness* obraća pažnju na korisnika, s korisnikom je u sadašnjem trenutku svjestan svojih misli i mogućih okrivljavanja, osuđivanja. Pošto osvijesti svoje misli i osude on ih se je u mogućnosti osloboditi, kako bi u potpunosti bio prisutan s korisnikom (McGarrigle i Walsh, 2011). U procesu razvijanja vještina socijalnih radnika vježbanje *mindfulnessa* može pomoći studentima socijalnog rada da bolje razumiju iskustvo korisnika. Svjesnost studenata socijalnog rada i mogućnost prihvaćanja svega što se događa u sadašnjem trenutku bez osuđivanja, u konačnici pojačava njihovu sposobnost razumijevanja korisnika (Napoli i Bonifas, 2011), a

razumijevanje korisnikove perspektive kultivira razvoj terapijskog odnosa čineći ga produktivnijim. *Mindfulness* također potiče samoprihvatanje koje povećava sposobnost održavanja fokusa na korisniku i pomaže otkloniti distrakcije povezane s anksioznošću za uspješnost vlastite izvedbe (Napoli i Bonifas, 2011). *Mindfulness* je povezan i s pojačanim osjećajem kompetencije studenata socijalog rada (Ying, 2009). Prakticiranje *mindfulnessa* pomaže studentima da ostvare puniji i kvalitetniji odnos sa svojim korisnicima i razviju profesionalne vještine i identitet (Wong, 2013).

## Uključivanje *mindfulnessa* u edukaciju socijalnih radnika: koliko je vremena potrebno za postizanje rezultata?

Studenti socijalnog rada ne mogu razvijati empatiju, regulaciju emocija i vještine aktivnog slušanja samo čitajući knjige. Uvođenje tehnika *mindfulnessa* u edukaciji socijalnih radnika je nužno kako bi studenti razvili vještine nužne za profesiju socijalnog rada (Napoli i Bonifas, 2011).

Korištenje *mindfulnessa* u edukaciji socijalnih radnika može promijeniti dinamiku kolegija, povezati studente u dijeljenju zajedničkih iskustava i poticati atmosferu međusobnog poštovanja i uvažavanja (Gockel i sur., 2013).

## Učinak *mindfulness* kolegija u sklopu nastavnog programa studenata socijalnog rada

Brojna istraživanja su pokazala dobrobiti održavanja semestralnih kolegija vezanih za suočavanje sa stresom i brigu o sebi koji naglašavaju *mindfulness* praksu za studente socijalnog rada i studente srodnih zanimanja. Evaluacije ovakvih kolegija su pokazale brojne dobrobiti za studente koje uključuju poboljšanja pune svjesnosti, povećanje terapijske prisutnosti, smanjenje stresa, povećanje svijesti i prihvaćanje osjećaja i tjelesnih stanja te povećanje sposobnosti za uspostavljanje terapijskih odnosa s klijentima (Felton i sur., 2015; Napoli i Bonifas, 2011; Schure i sur., 2008).

## Učinak *mindfulness* programa na volonterskoj razini među studentima socijalnog rada

Istraživanja nadalje ukazuju na dobrobiti *mindfulness* programa na koje se studenti uključuju na volonterskoj razini i nisu dio redovnog programa. Takvi programi traju od 6 do 10 tjedana i većinom se temelje na *mindfulness* programu za ublažavanje stresa. Provođenje takvih programa je pokazalo smanjenje anksioznosti, depresije, stresa, ruminacije te povećanje otpornosti, pažljivosti, pozitivnih procjena, emocionalne inteligencije, socijalne povezanosti, samorazumijevanja, koncentracije i jasnoće misli

(Cohen i Miller, 2009; McGarrigle i Walsh, 2011; Newsome i sur., 2012; Pidgeon i sur., 2014; Shapiro i sur., 2007; Shapiro i sur., 1998).

Istraživanje na grupi studenata socijalnog rada koja se sastajala tijekom osam tjedana dva sata tjedno kako bi iskusili *mindfulness* meditaciju pokazalo je povećanje samosvjesnosti i smanjenje emocionalnog stresa te je kod ove skupine studenata pokazalo želju studenata za učenjem o *mindfulnessu* i za neutralnim mjestom na kojemu mogu proraditi svoja iskustva vezana za praksu. Studenti su također bolje upoznali sebe i svoje značajne veze s drugima (Birnbaum, 2008).

### Učinak kratkih *mindfulness* vježbi za vrijeme redovnih kolegija studenata socijalnog rada

Nekoliko studija je ispitalo i korištenje kratkih *mindfulness* vježbi u sklopu redovnih kolegija studenata socijalnog rada. Rezultati su pokazali da do pojave pune svjesnosti nije došlo, ali su detektirane druge dobrobiti. Istraživanje provedeno na studentima socijalnog rada u Singapuru koji su završili dvotjedni modul pokazalo je bolje osvještavanje negativnih navika u praksi kao što su: lutanje uma, multitasking tijekom slušanja korisnika i zaključivanje unaprijed. One su reducirane nakon što su studenti završili modul (Goh, 2012).

Uključivanje *mindfulness* vježbi u trajanju od 10 minuta tijekom 28 predavanja u semestru pokazalo je poboljšanje u samoefikasnosti tijekom savjetovanja. Poboljšanje u *mindfulnessu* se pokazalo nakon 3 mjeseca samostalnog vježbanja od završetka kolegija (Gockel i sur., 2012).

U sklopu kolegija Metode intervencija 35 studenata prve, druge i treće godine socijalnog rada sudjelovalo je na jednoj radionici *mindfulnessa*, dok je 14 studenata prve i druge godine sudjelovalo na još tri dodatne radionice *mindfulnessa* koje su se održavale jednom tjednom u razdoblju od 4 tjedna. Pokazalo se da su studenti koji su pohađali radionice bolje upoznali sebe, iskusili samostalnost u učenju i dobili uvid u svoj koncept "profesionalnog ja" (Birnbaum, 2005).

### Pregled kolegija "Kvaliteta života: razvoj *mindfulnessa*"

Napoli i Bonifas (2013) osmislili su izborni kolegij za studente socijalnog rada koji se održavao tijekom 16 tjedana u trajanju od po 3 sata svaki tjedno. Cilj kolegija je pružiti potporu studentima socijalnog rada u stjecanju sposobnosti prakticiranja *mindfulnessa* kako bi usvojili životne promjene koje promiču brigu za sebe, smanjuju stres te u konačnici pridonose poboljšanju njihovog cjelokupnog zdravlja i dobrobiti.

Kolegij istražuje dvije komponente *mindfulnessa*: samoregulacijsku pozornost i prihvaćanje različitih iskustava. Samoregulacijska pažnja se odnosi na namjerno

usmjeravanje pažnje na trenutno iskustvo. Prihvaćajući stav prema iskustvu odnosi se na prihvaćanje iskustva bez osude i samokritiziranja. Kolegij naglašava četiri međusobno povezana elementa: 1. empatično prihvaćanje iskustva, 2. namjerno obraćanje pažnje, 3. prihvaćanje bez osuđivanje i 4. odlučivanje i poduzimanje mjera što vode prema promjeni (Napoli, 2010). Sadržaj nastavnog programa uključuje: čitanje zadane literature i samostalne *mindful* vježbe, kratke vođene vježbe disanja/ meditacije tijekom nastave, tematska predavanja, grupne diskusije i domaću zadaću.

### Literatura za čitanje i vježbe za samostalnu primjenu *mindfulnessa*

Literatura za ovaj kolegij se sastoji od dvije knjige: "Alati za *mindfulness* način života: odskočna daska za praksu" (Napoli, 2010) i "Život po osobnom dizajnu: Beskonačni horizonti" (Napoli i Roe, 2008). Knjiga (Napoli, 2010) se odnosi na razvijanje osobnih tehnika *mindfulness* prakse koja uključuje proces promišljanja o sebi i shvaćanja temelja svjesnog življenja. Studenti primjenjuju svoje *mindfulness* vještine za istraživanje kvalitete života različitih životnih područja opisanih u drugoj knjizi. Ova područja uključuju: 1. uspostavljanje osobnih granica, 2. razvijanje ekološke svijesti, 3. zdravu prehranu, 4. brigu za tijelo, 5. prepoznavanje unutarnjih snaga, 6. vraćanje životne ravnoteže odmorom, opuštanjem i rekreacijom, 7. uspostavljanje značajnih odnosa i 8. otkrivanje strasti.

Paralelno s čitanjem knjiga studenti samostalno prakticiraju *mindfulness* vježbe koje potiču razvoj *mindfulness* vještina i promiču razmišljanje o sebi.

Aktivnosti uključuju vježbe disanja za opuštanje i energiju, vježbe svjesnosti tijela skeniranjem tijela i fizičkim istezanjem i vježbe namjerne svjesnost misli i osjećaja.

(Bonifas i Napoli, 2013)

### Organizacija predavanja

Svako predavanje počinje desetominutnom vježbom svjesnog disanja koja će omogućiti studentima da utišaju svoj um i dovedu fokus u sadašnji trenutak što može dovesti do skladnijeg izražavanja misli i dubljeg razumijevanja nastavnog materijala (Zinger, 2008). Nakon meditacije studenti diskutiraju o shvaćanju pročitane literature i iskustvu primjene *mindfulness* vježbi. Posebna pažnja se stavlja na proces razvoja individualiziranih strategija za poboljšanje kvalitete života i identificiranje prepreka koje ometaju razvoj vještina. Svako predavanje uključuje kratku prezentacije tema knjige "Život po osobnom dizajnu: Beskonačni horizonti i interaktivne aktivnosti vezane za temu". (Bonifas i Napoli, 2013)

## Domaći zadaci

Studenti su dužni izvršiti i neke domaće zadatke koji podupiru ovladavanje vještinama *mindfulnessa* i razvijanje personaliziranih strategija brige o sebi. Zadaci uključuju vođenje *mindfulness* dnevnika, čitanje stručne literature koja potiče kritičko razmišljanje i kratko prezentiranje istraživanja o *mindfulnessu*. Dnevnik *mindfulnessa* uključuje bilježenje razmišljanja o korištenju *mindfulnessa* kod kuće, na fakultetu, na praksi i poslu na tjednoj razini. Studentima je dana sloboda da prikažu kako je praksa *mindfulnessa* utjecala na njih u umjetnosti, poeziji, idejama i osjećajima, kao i da jednostavno opišu iskustva te prakse. Kritičko čitanje stručne literature je namijenjeno nadopuni sadržaja knjiga i aktivnosti s fokusom na upoznavanje s trenutnim istraživanjima o *mindfulnessu* i kvaliteti života. Tijekom semestra studenti su dužni pročitati 17 članaka i napisati svoje mišljenje o pročitanoj, opisujući svoje osjećaje o njima i stečenim shvaćanjima. Kratko prezentiranje istraživanja o *mindfulnessu* pruža studentima priliku da ovladaju znanjem o specifičnom području kvalitete života surađujući s drugim studentima u izradi pregleda literature vezane za odabrano područje. Svaki student u grupi dužan je pronaći 25 činjenica prikupljenih iz 12 do 25 pročitanih članaka ili knjiga povezanih s odabranom temom. Potom grupe predstavljaju svoja saznanja ostatku polaznika kolegija, nakon čega slijedi grupna diskusija. (Bonifas i Napoli, 2013)

U Hrvatskoj u kurikulumu studija socijalnog rada posljednju godinu dana se *mindfulness* spominje na nekim predavanjima ili u sklopu supervizije, ali nema sustavnog pristupa. Najznačajniji prepoznatljiv pristup *mindfulnessu* susreo je dio studenta koji je upisao izborni kolegij Duhovnost u socijalnom radu. Na kolegiju je to jedna od duhovno psiholoških metoda s kojom se nositeljica kolegija susrela na studijskom boravku na katoličkom Newman Sveučilištu u Kansasu i učila kod prof. dr. Michaela Duxlera (<https://news.newmanu.edu/making-a-mindful-city/>).

## Zaključak

Socijalni radnici kao pomagačka struka često obolijevaju od sekundarnog traumatskog sindroma i sindroma profesionalnog sagorijevanja. Navedeni sindromi imaju simptome koji bitno narušavaju profesionalni i privatni život socijalnih radnika. Profesionalni stres uočen je i kod studenata socijalnog rada. Neki studenti imaju poteškoća s proradom neugodnih emocija koje se javljaju kao posljedica učenja o traumatskim iskustvima i obavljanja terenske prakse. Radi svega navedenog nužno je studentima u njihovoj edukaciji pružiti alat koji će im pomoći da se nose sa stresom što ga nosi njihov budući poziv kako bi se izbjegle posljedice koje sekundarni traumatski sindrom i sindrom profesionalnog sagorijevanja uzrokuju.

*Mindfulness* se pokazao kao izvrsna tehnika koja može pomoći socijalnim radnicima u konstruktivnom i uspješnom suočavanju sa stresom i poboljšanju kvalitete života. *Mindfulness* kao način brige o sebi pomaže socijalnim radnicima da odvoje profesionalni od privatnog života. Osim kao način brige o sebi i preveniranja posljedica koje profesionalni stres može imati za socijalne radnike *mindfulness* se pokazao kao odlična tehnika za razvoj profesionalnih vještina i razvijanje dobrog odnosa s korisnicima. *Mindfulness* potiče razvijanje vještine aktivnog slušanja, razumijevanje korisnikove perspektive i prihvaćanje korisnika, što u konačnici poboljšava sam odnos između socijalnog radnika i korisnika.

U svijetu već postoje primjeri dobre prakse gdje se *mindfulness* koristi u edukaciji socijalnih radnika. Već i kratke vježbe u sklopu redovnih kolegija donose određene dobrobiti kao što je osvještavanje negativnih navika u praksi, dok samostalni kolegiji pridonose razvoju profesionalnih vještina, smanjenju stresa te poboljšanju kvalitete života studenata socijalnog rada.

U Hrvatskoj je poznat manjak nužne supervizije potrebne socijalnim radnicima te preopterećenost zahtjevima njihova poziva. Sam *mindfulness* se predstavlja na izbornom kolegiju Duhovnost u socijalnom radu kao jedna od metoda koja pomaže stručnjaku u nošenju sa stresnim doživljajima, a time i korisniku kojemu stručnjak osnažen za suočavanje sa stresom, i s većom kompetencijom, može pružiti kvalitetniju pomoć. Čini se da bi Studijski centar socijalnog rada u Zagrebu trebao preispitati svoj kurikulum i propitkivati se pruža li studentima sve dostupne alate potrebne im za lakše nošenje s izazovima budućeg poziva. Studente treba upoznati s važnošću brige o sebi i poučiti za to adekvatnim i potrebnim tehnikama.



## Literatura

- Adams, R. E., Boscarino, J. i Figley, C. (2006). Compassion fatigue and psychological distress among social workers: A validation study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(1), 103–108.
- Adams, R. E., Figley, C. R. i Boscarino, J. A. (2008). The Compassion Fatigue Scale: Its use with social workers following urban disaster. *Research on Social Work Practice*, 18(3), 238–250.
- Ajduković, M. i Ajduković, D. (1996): Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
- Allen, M., Dietz, M., Blair, K. S., van Beek, M., Rees, G., Vestergaard-Poulsen, P., Lutz, A. i Roepstorff, A. (2012). Cognitive-affective neural plasticity following active-controlled *mindfulness* intervention. *The Journal of Neuroscience*, 32(44), 15601-15610.
- Arch, J. J. i Craske, M. G. (2010). Laboratory stressors in clinically anxious and non-anxious individuals: The moderating role of *mindfulness*. *Behaviour Research and Therapy*, 48(6), 495-505.
- Badger, K., Royse, D. i Craig, C. (2008). Hospital social workers and indirect trauma exposure: An exploratory study of contributing factors. *Health & Social Work*, 33(1), 63–71.
- Bargh, J. A., i Chartrand, T. L. (1999). The unbearable automaticity of being. *American Psychologist*, 54(7), 462-479.
- Bell, H. (2003). Strengths and secondary trauma in family violence work. *Social Work*, 48(4), 513–522.
- Birnbaum, L. (2005). Connecting to Inner Guidance: *Mindfulness* Meditation and Transformation of Professional Self-Concept in Social Work Students. *Critical Social Work*, 6(2).
- Birnbaum, L. (2008). The Use of *Mindfulness* Training to Create an 'Accompanying Place' for Social Work Students. *Social Work Education: The International Journal*, 27(8), 837-852.
- Bonifas, R. i Napoli M. (2013). Mindfully Increasing Quality of Life: A Promising Curriculum for MSW Students. *Social Work Education: The International Journal*, 33(4), 469-484.
- Botta, A. A., Cadet T. J. i Maramaldi P. (2015). Reflections on a Quantitative, Group-Based *Mindfulness* Study with Social Work Students. *Social Work with Groups*, 38(2), 93–105.

- Brewer, J. A., Worhunsky, P. D., Gray, J. R., Tang, Y.-Y., Weber, J. i Kober, H. (2011). Meditation experience is associated with differences in default mode network activity and connectivity. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(50), 20254-20259.
- Bride, B. (2007). Prevalence of secondary traumatic stress among social workers. *Social Work*, 52(1), 63–70.
- Cahn, B. R., Delorme, A. i Polich, J. (2013). Event-related delta, theta, alpha and gamma correlates to auditory oddball processing during Vipassana meditation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 8(1), 100-111.
- Carson, S. H. i Langer, L. (2006). *Mindfulness* and self-acceptance. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 24(1), 29–43.
- Cohen, J. S. i Miller, L. (2009). Interpersonal *mindfulness* training for well-being: A pilot study with psychology graduate students. *Teachers College Record*, 111(12), 2760–2774.
- Collins, W. L. (2005). Embracing spirituality as an element of professional self care. *Social Work & Christianity*, 32(3), 263–274.
- Conrad, D. i Kellar-Guenther, Y. (2006). Compassion fatigue, burnout, and compassion satisfaction among Colorado child protection workers. *Child Abuse and Neglect*, 30(10), 1071–1080.
- Creswell, J. D., i Lindsay, E. K. (2014). How does *mindfulness* training affect health? A *mindfulness* stress buffering account. *Current Directions in Psychological Science*, 23(6), 401-407.
- Cunningham, M. (2004). Teaching social workers about trauma: Reducing the risks of vicarious traumatization in the classroom. *Journal of Social Work Education*, 40(2), 305 –317.
- Curtis, L., Moriarty, J. i Netten, A. (2010). The expected working life of a social worker. *British Journal of Social Work*, 40 (5), 1628-1643.
- Davidson, R. J. (1998). Affective style and affective disorders: Perspectives from affective neuroscience. *Cognition & Emotion*, 12(3), 307-330.
- Desbordes, G., Negi, L. T., Pace, T. W. W., Wallace, B. A., Raison, C. L. i Schwartz, E. L. (2012). Effects of mindful-attention and compassion meditation training on amygdala response to emotional stimuli in an ordinary, non-meditative state. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6.
- Didham, S., Dromgole, L., Csiernik, R., Karley, M. i Hurley, D. (2011). Trauma exposure and the social work practicum. *Journal of Teaching in Social Work*, 31(5), 523–537.

- Ding, X., Tang, Y.-Y., Cao, C., Deng, Y., Wang, Y., Xin, X. i Posner, M. I. (2015). Short-term meditation modulates brain activity of insight evoked with solution cue. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 10(1), 43-49.
- Duxler, M. (1917) Wichita in Mind (<https://news.newmanu.edu/making-a-mindful-city/>) posjećeno 23. 12. 2019.
- Eberth, J. i Sedlmeier, P. (2012). The effects of *mindfulness* meditation: A meta-analysis. *Mindfulness*, 3(3), 174–189.
- Egan, G. (2010). *The Skilled Helper: A Problem-management and Opportunity-development Approach to Helping*. Belmont: Brooks/Coole.
- Epstein, I. (1987). Pedagogy of the perturbed: Teaching research to the reluctant. *Journal of Teaching Social Work* 1(1), 71–89.
- Farb, N. A. S., Segal, Z. V., Mayberg, H., Bean, J., McKeon, D., Fatima, Z., i Anderson, A. K. (2007). Attending to the present: *Mindfulness* meditation reveals distinct neural modes of self-reference. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2(4), 313-322.
- Felton, T. M., Coates, L. i Christopher, J. C. (2015). Impact of *mindfulness* training on counseling students' perceptions of stress. *Mindfulness*, 6(2) 159–169.
- Figley, C. (1995). *Compassion fatigue: Coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized*. New York: Brunner/Mazel.
- Figley, C. (2002). *Treating compassion fatigue*. New York: BrunnerRoutledge.
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 839-852.
- Forster, D. (2009). Rethinking compassion fatigue as moral stress. *Journal of Ethics in Mental Health*, 4(1), 1–4.
- Fox, K. C. R., Nijeboer, S., Dixon, M. L., Floman, J. L., Ellamil, M., Rumak, S. P., Sedlmeier, P. i Christoff, K. (2014). Is meditation associated with altered brain structure? A systematic review and meta-analysis of morphometric neuroimaging in meditation practitioners. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 43: 48-73.
- Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist*, 43(5), 349-358.
- Friščić, Lj. (2006). Čimbenici profesionalnog sagorijevanja u radu socijalnih radnika u centru za socijalnu skrb Zagreb. Centar za socijalnu skrb Zagreb.
- Fulton, P. R. (2013). *Mindfulness as clinical training*. U: C. K. Germer, R. D. Siegel, i P. R. Fulton (ur.), *Mindfulness and psychotherapy*. New York: Guilford Publications, 59-75.

- Gard, T., Taquet, M., Dixit, R., Hölzel, B. K., de Montjoye, Y.-A., Brach, N., Salat, D. H., Dickerson, B. C., Gray, J. R. i Lazar, S. W. (2014). Fluid intelligence and brain functional organization in aging yoga and meditation practitioners. *Frontiers in Aging Neuroscience*, 6.
- Germer, C. K. (2013). *Mindfulness*. What is it? What does it matter? U: C. K. Germer, R. D. Siegel, & P. R. Fulton (ur.), *Mindfulness and psychotherapy*. New York: Guilford Publications, 3–35.
- Glomb, T. M., Duffy, M. K., Bono, J. E., i Yang, T. (2011). *Mindfulness at work*. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 30, 115-157.
- Gockel, A., Cain T., Malove S. i James S. (2013). *Mindfulness as Clinical Training: Student Perspectives on the Utility of Mindfulness Training in Fostering Clinical Intervention Skills*. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought*, 32(1), 36-59.
- Gockel, A., Burton D., James S. i Bryer E. (2012). Introducing *Mindfulness* as a Self-Care and Clinical Training Strategy for Beginning Social Work Students. *Mindfulness*, 4(4), 343-353.
- Gockel, A. i Deng X. (2016). *Mindfulness* training as social work pedagogy: Exploring benefits, challenges, and issues for consideration in integrating *mindfulness* into social work education. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought*, 35(3), 222-244.
- Goh, E.C.L. (2012). Integrating *Mindfulness* and Reflection in the Teaching and Learning of Listening Skills for Undergraduate Social Work Students in Singapore. *Social Work Education: The International Journal*, 31(5), 587-604.
- Good, D. J., Lyddy, C., Glomb, T. M., Bono, J. E. i Brown, K. W. (2015). Contemplating *Mindfulness* at Work: An Integrative Review. *Journal of Management*, 10(5), 1-29.
- Hasenkamp, W., Wilson-Mendenhall, C. D., Duncan, E. i Barsalou, L. W. (2012). Mind wandering and attention during focused meditation: A fine-grained temporal analysis of fluctuating cognitive states. *NeuroImage*, 59(1), 750-760.
- Havelka, M. (1999). *Zdravstvena psihologija*. Zagreb: Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Herceg, M. (2016.) *Meditacija i kontemplacija: Vrata u tišinu. Praksa i povijest kontemplativne molitve*, Tomislavgrad: Naša ognjišta.
- Hölzel, B. K., Carmody, J., Evans, K. C., Hoge, E. A., Dusek, J. A., Morgan, L., Pitman, R. K. i Lazar, S. W. (2010). Stress reduction correlates with structural changes in the amygdala. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 5(1), 11-17.

- Hülshager, U., Alberts, H., Feinholdt, A. i Lang, J. (2013). Benefits of *mindfulness* at work: The role of *mindfulness* in emotion regulation, emotional exhaustion, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 98(2), 310–25.
- Irving, J., Dobkin, P. i Park, J. (2009). Cultivating *mindfulness* in health care professionals: A review of empirical studies of *mindfulness*-based stress reduction (MBSR). *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 15(2), 61–6.
- Kabat-Zinn, J. (2005a). *Coming to our senses*. London: Piatkus.
- Kabat-Zinn, J. (2005b). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Bantam Dell.
- Kane, M. J., i Engle, R. W. (2002). The role of prefrontal cortex in working-memory capacity, executive attention, and general fluid intelligence: An individual-differences perspective. *Psychonomic Bulletin & Review*, 9(4), 637–671.
- Kanter, J. (2007). Compassion fatigue and secondary traumatization: A second look. *Clinical Social Work Journal*, 35(4), 289–293.
- Keating, T. (2014.) *A Rising tide of silence*: Denver: Center of Contemplative Living.
- Killingsworth, M. A. i Gilbert, D. T. (2010). A wandering mind is an unhappy mind. *Science*, 330(6006), 932-932.
- Kinman, G., Grant, L. i Kelly, S. (2019). ‘It’s My Secret Space’: The Benefits of *Mindfulness* for Social Workers. *British Journal of Social Work*, 0, 1-20.
- Kreisher, K. (2002). *Burn out*. Child welfare league of America.
- Lambiese, E. i Marino, A. (2017) *Mindfulness – Raggiungere la consapevolezza di se*. San Paolo Edicione.
- Lazarus, R., i Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Luders, E., Cherbuin, N. i Kurth, F. (2015). Forever young(er): Potential age-defying effects of long-term meditation on gray matter atrophy. *Frontiers in Psychology*, 5, 1551.
- McGarrigle, T. i Walsh C. A. (2011). *Mindfulness, Self-Care, and Wellness in Social Work: Effects of Contemplative Training*. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought*, 30(3), 212-233.
- Mishna, F. i Bogo, M. (2007). Reflective practice in contemporary social work classrooms. *Journal of Social Work Education*, 43(4), 529–544.
- Mrazek, M. D., Franklin, M. S., Phillips, D. T., Baird, B. i Schooler, J. W. (2013). *Mindfulness* training improves working memory capacity and GRE performance while reducing mind wandering. *Psychological Science*, 24(5), 776-781.

- Napoli, M. (2010). *Tools for Mindful Living: Steppingstones for Practice*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing.
- Napoli, M., i Bonifas, R. (2011). From theory toward empathic self-care: Creating a mindful classroom for social work students. *Social Work Education*, 30(6), 635–649.
- Napoli, M, i Roe, S. (2008). *Life by Personal Design: Choice or Consequences*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing.
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–50.
- Newsome, S., Waldo, M. i Gruszka, C. (2012). *Mindfulness* group work: Preventing stress and increasing self-compassion among helping professionals in training. *The Journal for Specialists in Group Work*, 37(4), 297–311.
- Nissly, J. A., Mor Barak, M. E., i Levin, A. (2005). Stress, social support, and workers' intention to leave their jobs in public child welfare. *Administration in Social Work*, 29(1), 79–100.
- Ocasio, W. (2011). Attention to attention. *Organization Science*, 22(5), 1286-1296.
- Pavić, J. i Tenšek, T. Z. (1993). *Patologija*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost
- Pidgeon, A. M., O'Brien, B., Hanna, A. i Klaassen, F. (2014). Cultivating a resilient response to stress through *mindfulness* and cognitive re-appraisal: A pilot randomised control trial. *Journal of Psychology*, 1(2), 8–13.
- Pooler, D. K. (2008). Social workers and distress: Implications for sustaining a healthy workforce. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 23(4), 445–466.
- Radey, M. i Figley, C. (2007). The social psychology of compassion. *Clinical Social Work Journal*, 35, 207–14.
- Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., Oberle, E., Thomson, K., Taylor, C. i Harrison, J. (2013). *Mindfulness* training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 787-804.
- Sabin-Farrell, R. i Turpin, G. (2003). Vicarious traumatization: Implications for the mental health of health workers? *Clinical Psychology Review*, 23(3), 449–480.
- Sauter, S. i Murphy, L. (1999). *Stress at work*. DHHS (NIOSH) Publication No.99-101. Cincinnati: NIOSH.
- Sato, J. R., Kozasa, E. H., Russell, T. A., Radvany, J., Mello, L. E. A. M., Lacerda, S. S. i Amaro, E. (2012). Brain imaging analysis can identify participants under regular mental training. *PLoS ONE*, 7(7), e39832.

- Schure, M. B., Christopher, J. i Christopher, S. (2008). Mind–body medicine and the art of self care: teaching *mindfulness* to counseling students through yoga, meditation and Qigong. *Journal of Counseling and Development*, 86(1), 47–56.
- Shapiro, S. L., Brown, K. W. i Biegel, G. M. (2007). Teaching self-care to caregivers: Effects of *mindfulness*-based stress reduction on the mental health of therapists in training. *Training and Education in Professional Psychology*, 1(2), 105–115.
- Shapiro, S., Schwartz, G. i Bonner, G. (1998). Effects of *mindfulness*-based stress reduction on medical and premedical students. *Journal of Behavioral Medicine*, 21(6), 581–599.
- Shier, M. L. i Graham J. R. (2010). *Mindfulness*, Subjective Well-Being, and Social Work: Insight into their Interconnection from Social Work Practitioners. *Social Work Education: The International Journal*, 30(1), 29-44.
- Smallwood, J. i Schooler, J. W. (2015). The science of mind wandering: Empirically navigating the stream of consciousness. *Annual Review of Psychology*, 66(1), 487-518.
- Spickard, A., Gabbe, S. i Christensen, J. (2002). Mid-career burnout in generalist and specialist physicians. *Journal of the American Medical Association*, 288(12), 1447–1450.
- Sprang, G., Clark, J. J. i Whitt-Woosley, A. (2007). Compassion fatigue, compassion satisfaction, and burnout: Factors impacting a professional quality of life. *Journal of Loss and Trauma*, 12(3), 259–280.
- Tang, Y.-Y., Ma, Y., Wang, J., Fan, Y., Feng, S., Lu, Q., Yu, Q., Sui, D., Rothbart, M. K., Fan, M. i Posner, M. I. (2007). Short-term meditation training improves attention and self-regulation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104(43), 17152-17156.
- Van Hook, M. P. i Rothenberg, M. (2009). Quality of life and compassion satisfaction/fatigue and burnout in child welfare workers: A study of the child welfare workers in community-based care organizations in central Florida. *Social Work & Christianity*, 36(1), 36–54.
- Wong, J-L. R. (2013). Returning to Silence, Connecting to Wholeness: Contemplative Pedagogy for Critical Social Work Education. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought*, 32(3), 269-285.
- Ying, Y. W. (2009). Religiosity, Spirituality, *Mindfulness*, and Mental Health in Social Work Students. *Critical Social Work*, 10(1), 97-113.

- Ying, Y., i Han, M. (2007). The Importance of self-compassion to social work students: Empirical evidence. Rad izložen na konferenciji "Second North American Conference on Spirituality and Social Work. Dominican University, River Forest.
- Ying, Y. (2008). The buffering effect of self-detachment against emotional exhaustion among social work students. *Journal of Religion, Spirituality, and Social Work*, 27(1-2), 127-146.
- Zinger, L. (2008). Educating for tolerance and compassion: is there a place for meditation in a college classroom?. *College Teaching Methods and Styles Journal*, 4(4), 25-28.