

RAZVOJ MODELA METODSKE SUPERVIZIJE U PODRUČJU SKRBI ZA DJECU

SAŽETAK

U ovom radu prikazana su promišljanja o superviziji u području zaštite djece u kontekstu suvremenih određenja, pristupa i modela supervizije u psihosocijalnom radu. Potreba (re)konceptualizacije supervizije u području skrbi za djecu sve je izraženija u posljednjih 15 godina i rezultirala je razvojem novih modela supervizijskog rada u svijetu. Opisani su najznačajniji modeli kao što je novozelandski model grupne konzultativne supervizije, australski integrirani model supervizije u skrbi za djecu, kanadski model kliničke supervizije slučajeva zaštite djece te američki integrirani model supervizije skrbi za djecu. Analiza pokazuje da im je zajedničko da (1) postoji snažna predanost korištenju supervizije stručnjaka koji rade u zaštiti dobrobiti djece u brojnim zemljama, (2) supervizija je jedan od ključnih alata u postizanju kvalitete usluga djeci i obiteljima u riziku te (3) je unapređivanje znanja i osnaživanje stručnjaka/pomagača ključna komponenta supervizijskog rada. Polazeći od suvremenih međunarodnih trendova, ali prvenstveno od potreba našeg sustava socijalne skrbi za unapređenjem supervizije u ovom području, u ovom radu je po prvi put cjelovito prikazan razvoj i model metode supervizije u zaštiti dobrobiti djece. S obzirom da su iskustva pokazala da model metode supervizije nadilazi superviziju u zaštiti dobrobiti djece i ima obilježja zaokruženog generičkog

Pregledni članak

Primljeno: rujan, 2020.

Prihvaćeno: prosinac, 2021.

UDK: 364.62-053.2

DOI 10.3935/ljsr.v27i3.404

Marina Ajduković¹

orcid.org/0000-0002-0561-9908

Sveučilište u Zagrebu

Pravni fakultet

Studijski centar socijalnog rada

Ključne riječi:

supervizijski modeli,
supervizija u skrbi za djecu,
evaluacija ishoda supervizije,
model metode supervizije.

¹ Prof.dr.sc. Marina Ajduković, psihologinja, e-mail: marina.ajdukovic@pravo.hr

modela supervizije, opisana su i temeljna načela ovog modela koji se može primijeniti i u drugim područjima provođenja psihosocijalnih intervencija.

UVOD

Novi pristup zaštiti dobrobiti djece čiji je razvoj ugrožen u obitelji u sustavu socijalne skrbi, a koji se u nas razvija i postupno uvodi posljednjih 15 godina (Ajduković i Radočaj, 2008.; Ajduković, 2015.), potaknuo je promišljanje o razvoju korespondentnog modela supervizije koji bi u našem kontekstu najbolje odgovorio potrebama stručnjaka i pridonio kvaliteti intervencija koje se provode s obiteljima u kojima je razvoj i sigurnost djeteta u riziku. Polazeći od iskustva dva projekta koji su se od 2006. do 2015. godine provodili u suradnji UNICEF-a, ministarstva nadležnog za poslove socijalne skrbi, a u čijem fokusu je bilo unapređenje neposrednog rada s obiteljima u kojima su djeca u riziku², započeo je proces konceptualizacije novog modela supervizije u području skrbi za djecu za sustav socijalne skrbi. Imenovala sam ga metodska supervizija, što je detaljno obrazloženo u kasnijim dijelovima ovog teksta. Zbog boljeg razumijevanja ovog novog modela supervizije razvijenog za hrvatski kontekst (Ajduković, 2018.; 2020.), u ovom radu prikazat će se suvremena određenja, pristupi i modeli supervizije u psihosocijalnom radu te suvremena promišljanja o superviziji u području zaštite djece u međunarodnom kontekstu. Polazeći od toga, cilj ovog teksta je dvojaki: (1) staviti hrvatski model metode supervizije u području skrbi za djecu u kontekst suvremenih svjetskih promišljanja supervizije te odgovoriti na pitanje treba li nam specifična supervizija u području zaštite dobrobiti djece, (2) opisati ključna obilježja metode supervizije i njezin odnos prema postojećim modelima i pristupima u superviziji. U tekstu koji slijedi koristit će se kao inačice pojmovi supervizija u području zaštite dobrobiti djece i supervizija u području skrbi za djecu³, a ovisno o kontekstu, koristit će se pojmovi stručnjak, praktičar i pomagač. U cijelom tekstu koriste se kao sinonimi pojmovi korisnik i klijent, ovisno o tome kako ga izvorno koriste autori na koje se poziva u tekstu.

² Projekti »Prevenција separacije i rane intervencije s obiteljima pod rizikom« (2008. i 2009.) (Ajduković i Radočaj 2008.), »Jačanje kapaciteta sustava socijalne skrbi za provođenje i praćenje mjere za zaštitu prava i dobrobiti djeteta u nadležnosti Centra za socijalnu skrb« (2013. do 2015.) (Ajduković, 2015.).

³ Onima koji žele znati više o suvremenoj konceptualizaciji skrbi za djecu preporučam tekstove Sladović Franz (2011., 2015.) i Sladović Franz i Ajduković (2008.).

SUVREMENO ODREĐENJE I MODELI SUPERVIZIJE U PSIHOSOCIJALNOM RADU

Kako bih što bolje kontekstualizirala razvoj novog modela supervizije stručnjaka koji rade u području zaštite djece, kratko ću podsjetiti na aktualne, tzv. generičke modele supervizije te promjene u određenju supervizije koje su se odvijale u posljednjih 10-ak godina.

Što je to, općenito, model supervizije? Kao što navode Haynes, Corey i Moulton (2003.: 109-112), »model supervizije je teoretski opis što supervizija je i kako se u superviziji odvija proces učenja i profesionalni razvoj supervizanta«. Ili, drugim riječima: »Supervizijski modeli pružaju 'zajednički jezik' za supervizore i supervizante i pomažu supervizorima da konceptualiziraju proces supervizije na holistički način« (Tsui, 2005.: 17).

Danas u svijetu koegzistira niz modela supervizije. Prvi modeli supervizije bili su neposredno vezani uz psihoterapijske pravce. Suvremeni teoretičari supervizije navode da su modeli supervizije koji su razvijeni u okviru edukacije i razvoja kompetencija za pojedine terapijske pravce (npr. kognitivni, narativni ili psihodinamski model) preuski da objasne svu složenost supervizije. Uz to, ne daju odgovarajući konceptualni okvir za izobrazbu supervizora kao »druge profesije« (Beinart, 2012.). To je dovelo do razvoja tzv. generičkih, za superviziju specifičnih modela. Polazeći od klasifikacija ključnih autora u ovom području (npr. Bradley i Ladany, 2001.; Haynes, Corey i Moulton, 2003.; Bernard i Goodyear, 2014.; Beinart, 2012.), mogu se identificirati tri velike skupine generičkih modela supervizije: razvojni modeli, modeli socijalnih uloga i integrativni modeli.

Razvojni modeli polaze od spoznaje da se znanja i vještine supervizanata mijenjaju s vremenom i da tome treba prilagoditi supervizijski pristup. Objašnjavaju složenu tranziciju od neiskusnog supervizanata do iskusnog i profesionalno zrelog stručnjaka. Temelje se na dvije osnovne pretpostavke. Prva je da u procesu postizanja (ovladavanja) profesionalnih kompetencija stručnjak – supervizant prolazi kroz nekoliko faza koje se kvalitativno razlikuju⁴. Drugi je da svaka faza zahtijeva kvalitativno različit supervizijski pristup da bi se postigao optimalni razvoj stručnjaka kao supervizanata. Ključni model u ovom području je integrirani razvojni model McNeilla i Stoltenberga (2016.) koji je ishod 30-godišnjeg rada koji je započeo Stoltenbergovim 4-faznim modelom razvoja savjetovatelja (Stoltenberg, 1981., prema McNeill i Stoltenberg, 2016.).

⁴ Više o primjeni ovog modela u razvoju supervizora može se pročitati u tekstu Sonje Žorge »Kompetencije supervizora« (2009.).

Modeli socijalnih uloga polaze od toga da supervizor preuzima niz uloga kako bi djelovao u skladu s očekivanjima i uvjerenjima o tome što je supervizija. Prvi i najpoznatiji model iz ove skupine razvio je A. Kadushin (1976.) koji je razlikovao:

- Administrativnu, odnosno administrativno-upravljačku funkciju supervizije koja uključuje tumačenje vrijednosti, politike vođenja i funkcioniranja ustanove, upoznavanje supervizanata s primjenom zakona koji se odnose na socijalne mjere i intervencije, pregledavanje dokumentacije radi osiguravanja odgovarajuće pomoći klijentima, raspoređivanje klijenata te dogovor o radnom rasporedu i vremenu rada pomagača/supervizanata. Ili, kako su saželi kasniji autori, administrativna supervizija odnosi se na osiguravanje djelotvornog i učinkovitog provođenja usluga povezanih s ciljevima i politikom te društvenom odgovornošću organizacije (Brittain, 2009.; Parente, 2011.).
- Podržavajuću funkciju koja uključuje davanje podržavajućih povratnih informacija supervizantima, razgovor o osjećajima vezanima uz konkretan slučaj i zadovoljenje njihovih emocionalnih potreba, upućivanje na načine smanjivanja profesionalnog stresa. Prema Brittain (2009.), podržavajuća uloga supervizije osigurava podršku, brigu i motivaciju stručnjacima kako bi se unaprijedio njihov rad. Pomaže im da razviju i održavaju razumna očekivanja od sebe i drugih te da koriste zdrave strategije suočavanja s profesionalnim teškoćama. Osigurava sigurni odnos u kojem pomagač može otvoreno izraziti svoje misli i osjećaje o poslu.
- Edukativnu funkciju koja uključuje demonstriranje tehnika rada pomagačima, procjenu i planiranje rada na pojedinom slučaju, davanje povratne informacije superviziranim o kvaliteti rada, razmatranje konkretnog slučaja pod vidom teorija ljudskog ponašanja, objašnjavanje metode ili strategije intervencije. Edukativna supervizija usmjerena je na znanje i vještine koje su potrebne pomagaču da izvršava svoje zadatke (Brittain, 2009.) i pridonosi razvoju profesionalne samosvijesti i kompetencija pomagača.

Ovaj model, po kojem supervizija ujedinjuje tri funkcije, je dio supervizijske tradicije u zemljama engleskoga govornog područja (Sjedinjene Američke Države, Velika Britanija, Australija, Kanada). Iako je doživio ozbiljne kritike zbog sukoba uloga supervizora kao onoga koji upravlja, podučava i pruža podršku, ovaj model je i dalje dominantan u anglosaksonskom svijetu kako generalno u superviziji u socijalnom radu, tako i specifično u superviziji skrbi za djecu (Snyder i Babins-Wagner, 2013.).

Konceptualizaciji modela socijalnih uloga značajan doprinos dao je i model razlikovanja supervizijskih uloga (eng. *discrimination model*) koji su Bernard i Godyear opisali još 1992. godine. Bernard (1997.) navodi da je ovaj model početno razvijen kao »alat za poučavanje«. Temelji se na tzv. eklekticizmu tehnika koji daje

prostor supervizoru da bude fleksibilan i responzivan za potrebe supervizanta. U komparativnom pregledu uloga koje može imati supervizor, a koji su priredili Bernard i Goodyear (2014.: 28) temeljem analize radova relevantnih autora u ovom području, navode sljedeće moguće uloge supervizora, odnosno funkcije supervizije: edukativna, savjetovateljska, odnosno terapijska, konzultativna, administrativna i evaluacijska.

U novije vrijeme u literaturi se spominje i »četvrta« funkcija supervizije, a to je emocionalna i fiziološka regulacija u superviziji koja treba osigurati slijedeće regulativne procese u superviziji: od emocionalnog uznemirenja k smirivanju, od emocija koje supervizant teško suzdržava do toleriranja i promjene tih emocija, od emocionalnog povlačenja k doživljavanju emocija, od sumnje u sebe k samopouzdanju (Žvelc, 2019.).

Integrativni modeli razvijaju se kao kombinacija najboljih obilježja dva ili više pristupa psihosocijalnom radu ili/i superviziji. Bradley, Gould i Parr (2001.) navode da su to i najčešći modeli supervizije. Njihova analiza pokazala je da se integracija odvija kako na razini ekleticizma tehnika (korištenje različitih tehnika rada bez nužnog teorijskog pozicioniranja zbog čega ih se koristi) tako i na razini teorijske integracije (sinteza dva ili više teorijska pristupa u model koji je bogatiji i cjelovitiji nego što je pojedina teorija). Najbolji integrativni modeli identificiraju tzv. zajednički nazivnik dvaju ili više različitih modela koji se mogu uspješno kombinirati u supervizijskoj praksi i objedinjuju ih. Analizirajući opsežnu literaturu u ovom području, može se uočiti da se elementi razvojnih modela i modela socijalnih uloga javljaju u različitim kombinacijama u integrativnim modelima ovisno o početnom određenju svrhe i ciljeva supervizije, organizacijskom kontekstu u kojem ona djeluje i specifičnim potrebama supervizanata.

Iz navedenog možemo zaključiti da ne postoji jedan univerzalno prihvaćen model supervizije, što je zapravo dobra vijest jer, kao što navode Haynes, Corey i Moulton (2003.), to ostavlja potrebnu fleksibilnost supervizorima da razvijaju svoje vlastite supervizijske pristupe ovisno o potrebama supervizanata i kontekstu u kojem se odvija supervizija. Pri tome je važno imati na umu da za razvoj pojedinačnih modela supervizije nije dovoljno bogato iskustvo supervizora, već i njegovo dobro poznavanje postojećih teorijskih modela. Uz to, kao što u kontekstu integrativnih modela navode Haynes, Corey i Moulton (2003.: 125), »presudno je identificirati svoja ključna uvjerenja o praksi supervizije. Poznavanje vlastitih filozofskih pretpostavki je važno jer pokazuje koju 'stvarnost' percipiramo i što usmjerava našu pozornost i na što smo 'podešeni' u obavljanju svoje funkcije supervizora«. Ovdje se zapravo radi o tome da je iznimno važno da supervizor spozna i bude u kontaktu sa svojim svjetonazorom uključujući ključna životna načela. Da bude svjestan svog svjetonazora kao konteksta, u kojem, na temelju svoje slike svijeta odlučuje o bitnim pitanjima značenja i smisla života i svijeta (Hrvatska enciklopedija, 2019.).

Supervizijski model u Hrvatskoj

U nas se kao ishod prve edukacije za supervizore koja se odvijala od 2001. do 2004. godine pod vodstvom švedskih i nizozemskih stručnjaka afirmirao tzv. **razvojno-integrativni model supervizije**. Polazeći od ovog modela, cilj supervizije je razvoj profesionalne kompetentnosti u podražavajućem okruženju koje omogućuje stručnjacima da integriraju svoje profesionalno iskustvo s teorijama i zahtjevima svoje profesionalne uloge, s jedne strane, sa svojim osobinama, vrednotama, osjećajima, predispozicijama s druge strane (Ajduković i Cajvert, 2004.).

Razvojno-integrativna supervizija se u Hrvatskoj dominantno, doduše nedovoljno sustavno, provodi s djelatnicima socijalne skrbi. Kad se provodi, odvija se u pravilu u ciklusima od po 8 do 12 susreta, u redovnim razmacima, u radno vrijeme djelatnika, a provodi ju educirani i licencirani stručnjak-supervizor koji nije član organizacije u kojoj rade supervizanti. U fokusu je stručnjak koji reflektira o svom profesionalnom iskustvu, metodama rada i teorijskom opredjeljenju. Takav model supervizijskog rada pridonosi razvoju stručnjaka kao reflektirajućeg praktičara, odnosno, kao što to navodi van Kessel (2001.), njegovom razvoju kao profesionalne osobe, pri čemu se integriraju osobni i profesionalni razvoj kao dvije nužne i međusobno povezane pretpostavke zrelog i kompetentnoga profesionalnog djelovanja.

U razdoblju kad smo počeli konceptualizirati superviziju u psihosocijalnom radu (Ajduković i Cajvert, 2004.), uz razvojno-integrativni model supervizije pokušali smo afirmirati i tzv. **organizacijsku superviziju** koja je trebala ispuniti administrativnu funkciju supervizije opisanu u supervizijskim modelima uloga. To je bilo važno iz dva razloga. S jedne strane, polazeći od ozbiljne kritike zbog sukoba uloga supervizora kao onoga koji upravlja, podučava i pruža podršku, odlučili smo se da naš model supervizije ne uključuje ovu funkciju. S druge strane, administrativno-upravljačka funkcija je iznimno važna kao dio svakodnevnog i djelotvornog upravljanja organizacijom i njezinim resursima. Polazeći od toga, organizacijska supervizija trebala je osigurati djelotvorno funkcioniranje organizacije, dobro korištenje resursa i neposredno osiguravanje kvalitete usluga korisnicima. Odvija se kroz redovne kontakte nadređenih i podređenih, mentora i vježbenika, voditelja i članova stručnog tima. Iako organizacijska supervizija nije zaživjela kao specifični oblik rada, ove aktivnosti odvijaju se u svakodnevnom profesionalnom okruženju u sustavu socijalne skrbi, jer su nužne za funkcioniranje organizacija kao takvih. No, osobe koje ih provode (voditelji timova, odjela, organizacija) u pravilu nisu obrazovane za područje rukovođenja i upravljanja timovima ili/i organizacijama, a niti za organizacijsku superviziju. U pravilu u javnom sektoru rukovoditelji posjeduju iste kompetencije kao i stručnjaci pomagači, a rade potpuno druge poslove (za koje nisu sustavno usvajali kompetencije).

Oba ova oblika supervizije trebala su imati sinergični krajnji ishod – osiguravanje djelotvorne organizacije rada kroz organizacijsku superviziju i visoku kvalitetu usluga korisnicima kroz razvojno-integrativnu superviziju. Gledajući unazad, ovako definirana organizacijska supervizija zapravo nije ni mogla zaživjeti jer je bila gotovo izjednačena s rukovođenjem i upravljanjem organizacijom i kao takva ima puno obilježja tzv. administrativne supervizije. Iz današnje perspektive, temeljem svog iskustva supervizijskog rada s rukovodnim osobama smatram da je u našem kontekstu u kojem administrativno-upravljačka uloga nije dio funkcija supervizije, nužno pojam organizacijska supervizija koristiti samo kao specifičan oblik razvojno-integrativne supervizije čiji je cilj pružanje supervizijske podrške rukovodnim osobama u obnašanju njihovih zadataka.

Suvremena određenja supervizije

Od prethodno navedenih definicija razvojno-integrativne i organizacijske supervizije prošlo je 15 godina i u navedenom razdoblju došlo je do usklađivanja konceptualizacije supervizije u europskom prostoru i njezinog jasnijeg pozicioniranja u kontekst interakcije pojedinaca (stručnjaka, pomagača), profesionalnih zadataka i organizacije. Tako je u »Europskom pojmovniku supervizije i *coachinga*« koji je predstavljan profesionalnoj javnosti 2015. godine, supervizija uklopljena u širu sliku savjetovanja stručnjaka (Judy, 2018.: 6) i pri tome se naglašava da »... supervizija prije svega služi razvoju pojedinaca, timova i organizacija. Ona poboljšava profesionalni život pojedinaca i timova s obzirom na njihove uloge u institucionalnom kontekstu. Također je usmjerena na osiguravanje i razvoj kvalitetne komunikacije među zaposlenicima te na metode suradnje u različitim radnim kontekstima. Supervizija pruža podršku u različitim procesima promišljanja i odlučivanja te u izazovnim i zahtjevnim profesionalnim situacijama i konfliktima. Ona podržava razjašnjavanje i analizu zadataka, funkcija i uloga. Pomaže u nošenju s procesima promjena te traženju inovativnih rješenja za nove izazove i mjera za borbu protiv zlostavljanja i sagorijevanja na radnom mjestu« (Ajduković i sur., 2018.: 17).

U »Europskom pojmovniku supervizije i *coachinga*« navodi se pregled opće-prihvaćenih koncepata supervizije u Europi (Ajduković i sur., 2018.), pri čemu se naglašava razlika između (1) supervizije kao upravljačke funkcije i (2) supervizije kao procesa savjetovanja usredotočenog na interakciju pojedinca, profesionalnih zadataka i organizacije, a u kojoj mogu biti različiti naglasci, te se temeljem toga razlikuje:

1. »Supervizija rada s klijentima. Fokus je na klijentima superviziranata i na tome kako supervizanti rade sa svojim klijentima. Ovaj pristup često, ali ne nužno, podrazumijeva da supervizor ima veliko praktično iskustvo u području koje supervizira.

2. Supervizija kao unapređenje profesionalnog funkcioniranja. Supervizija je usmjerena na unapređenje pojedinaca, timova i organizacija u svim područjima rada. Prema ovom pristupu, supervizor je stručnjak za savjetovanje o interakcijama između ljudi, profesionalnih zadataka i organizacija, ali on sam nije nužno praktičar u određenom području rada.
3. Edukativna supervizija polaznika profesionalne izobrazbe. Služi integraciji znanja, vještina i vrijednosti/stavova koje su polaznici stekli tijekom svoje profesionalne izobrazbe. Nužno je povezana sa specifičnim nastavnim planom pružatelja edukacije. Fokusira se na učenje radi svladavanja specifičnih metoda, vještina ili pristupa i, time, postizanja očekivanog ishoda – razvoja stručnih kompetencija u određenoj metodi ili pristupu. Supervizor stoga treba imati veliko praktično iskustvo u toj metodi ili pristupu.
4. Organizacijska supervizija. Provodi se tijekom redovitih sastanaka nadređenih s podređenima i sa članovima profesionalnih timova. Naglasak je na promišljanju odnosa između tima i šireg organizacijskog okruženja. Rasvjetljavaju se položaji moći te institucionalno i subjektivno shvaćanje uloga i zadataka. Na taj način organizacijska supervizija doprinosi poboljšanju organizacijske kulture (Ajduković i sur., 2018.: 17-18).

Kao što možemo uočiti, u ovim određenjima naglašen je organizacijski kontekst. Pri tome supervizija kao unapređenje profesionalnog funkcioniranja najbolje bi odgovarala razvojno-integrativnoj superviziji. Napravljen je i značajan iskorak u određenju organizacijske supervizije, iako dio u kojem se navodi da se »provodi tijekom redovitih sastanaka nadređenih s podređenima i sa članovima profesionalnih timova, u sklopu kojih se obavlja supervizija...« može biti zbunjujući i nije dovoljno jasno tko je supervizor (dio organizacije ili vanjski stručnjak) niti tko su sve supervizanti. No, naglasak na promišljanju odnosa tima i šireg organizacijskog okruženja, rasvjetljavanja položaja moći te institucionalno i subjektivno shvaćanja uloga i zadataka dobro se uklapa u određenje supervizije kao profesije savjetovanja te je jasno razgraničenje u odnosu na superviziju kao upravljačku funkciju.

Za ovaj tekst značajna su i određenja različitih vrsta supervizije u europskom kontekstu. Tako se supervizija slučaja opisuje kao »proces supervizije u kojem kao referentni materijal služe profesionalne interakcije supervizanata i njihovih klijenata« (Ajduković i sur., 2018.: 31). Značajan je i pojam klinička supervizija koji je tipičan za anglo-saksonsku literaturu koji se određuje puno šire kao »supervizija bilo kojeg oblika povezanog s tretmanom, terapijom ili radom s klijentom u medicinskom i socijalnom području« (Ajduković i sur., 2018.: 31). Ovo određenje kliničke supervizije puno je nejasnije od definicija kliničke supervizije u anglosaksonskom kontekstu, među kojima je najpoznatija ona Bernarda i Goodyeara (1998.: 6): »Klinička supervizija je intervencija koju pruža iskusniji stručnjak mlađem kolegi ili kolegama koji su tipično

(ali ne uvijek) pripadnici iste profesije. Taj je odnos evaluacijski i hijerarhijski, odvija se tijekom vremena i ima istodobno svrhu unapređenja profesionalnog funkcioniranja mladih osoba i praćenje kvalitete profesionalnih usluga koje pružaju klijentima. Služi kao 'čuvar' određene profesije u koju supervizant želi ući«. Iako, polazeći od ovog određenja, lako možemo uočiti da klinička supervizija ima jasnu edukativnu funkciju. Praksa i istraživanja (Wilkins, Forrester i Grant, 2017.) pokazala su da se ona najčešće svodi na administrativnu funkciju. Trenutno se u anglosaksonskom svijetu propituje ovako koncipirana supervizija koja se temelji na hijerarhijskom odnosu i u kojoj isprepliću administrativna, edukativna i podržavajuća funkcija⁵.

Kakva je situacija u Hrvatskoj? Usporedba opisa supervizije rada s korisnicima/klijentima i supervizije kao unapređenja profesionalnog funkcioniranja s mojim višegodišnjim iskustvom provedbe supervizije i metasupervizije, kao i provođenja supervizijskih edukacija, koje počiva na razvojno-integrativnom modelu u sustavu socijalne skrbi, pokazala je da se aspekt koji se odnosi na propisanu ulogu i zahtjeve profesionalnog djelovanja često ostavlja po strani, te da je u našoj hrvatskoj supervizijskoj praksi veći naglasak na podršci što je posljedica visokog sagorijevanja stručnjaka kojima je supervizija često jedino mjesto za rasterećenje od profesionalnog stresa. No, ako pažljivo pogledamo određenje razvojno-integrativne supervizije, naglasak nije primarno na podršci stručnjaka već na razvoju profesionalne kompetentnosti. Polazeći od toga, počela sam propitivati sljedeća pitanja:

1. Što je primarni cilj supervizije u sustavu socijalne skrbi? Smanjivanje profesionalnog stresa stručnjaka ili bolja kvaliteta rada s korisnicima?
2. Što se dogodilo s primjenom razvojno-integrativne supervizije u praksi? Je li ona dovoljna pri uvođenju inovacija u sustav socijalne skrbi?
3. Koje oblike supervizije za specifične skupine djelatnika (početnike, ravnatelje, supervizore ...) sustava socijalne skrbi treba još razvijati?
4. Treba li razviti specifične modele supervizije za rad sa specifičnim skupinama korisnika (npr. djeca u razvojnom ili sigurnosnom riziku i njihovi roditelji, osobe pod skrbništvom) i za primjenu specifičnih pristupa i intervencija (npr. obiteljska medijacija, psihosocijalni tretman u otklanjanju nasilničkog ponašanja)?
5. Kako mogu koegzistirati različiti modeli supervizije?
6. Kako pratiti učinke supervizije na povećanje kvalitete usluga?

Kroz tekst koji slijedi pokušat ću opisati svoje razmišljanja o nekim od ovih pitanja. Potaknuta sugestijom Haynes, Corey i Moulton (2003.: 125) koliko je u promišljanju supervizije značajno identificirati svoja ključna uvjerenja o svrsi i ciljevima supervizije, želim navesti svoju polaznu poziciju u konceptualizaciji supervizije u zaštiti dobro-

⁵ Za one koji o tome žele znati nešto više preporučam tekstove Elissa (2010.) i Ellisa i sur. (2014.).

biti djece. Po meni, svrha je supervizije unapređenje profesionalnog funkcioniranja pojedinaca, timova i organizacija kroz promišljenu reflektivnu analizu slučajeva s posebnim fokusom na (1) znanja i vještine potrebne za djelotvornu zaštitu djece, (2) odnos/interakciju stručnjaka s roditeljima i djetetom te po potrebi sa svim značajnim osobama u okruženju djeteta te (3) profesionalne potrebe stručnjaka, pri čemu je dijete u riziku cijelo vrijeme u fokusu supervizijskog rada.

NOVI MODEL SUPERVIZIJE STRUČNJAKA U PODRUČJU SKRBI ZA DJECU: MEĐUNARODNA PERSPEKTIVA

Sagledavajući suvremena određenja i generičke modele supervizije, nameće se pitanje je li potrebna specifična supervizija u području skrbi za djecu ili su postojeći modeli supervizije dovoljni. Iskustva iz zemalja koje prednjače u konceptualizaciji skrbi za djecu pokazuju da je supervizija vrlo značajna komponenta i da je potreban specifičan model supervizije stručnjaka koji rade u području zaštite dobrobiti djece (Lietz i Rounds, 2009.; Beddoe, 2010.a; 2010.b; Lietz, 2010.; Carpenter, Webb i Bostock, 2013.; Snyder i Babins-Wagner, 2013.; McPherson i McNamara, 2017.). Smatram da je zajednički nazivnik njihovih promišljanja sljedeći:

- Svugdje u svijetu socijalna skrb za djecu javlja se u vrlo složenom društveno-političkom kontekstu. Naime, zaštita djece je aktivnost koja se odvija na raskrižjima vrlo privatnih mjesta kao što je to obitelj i vrlo javnih diskursa kao što su to Konvencija o pravima djeteta, zakonska rješenja i kulturalne norme.
- Skrb za djecu je »rizičan posao«. Ključni izazov skrbi za djecu je zadržati usredotočenost na dijete i obitelj usprkos često neprijateljskom stavu roditelja i neprijateljskog javnog mnijenja koje oscilira između podrške i represije, često prisutnog straha stručnjaka za ishode rada i »traženja krivca« za percipirane i stvarne propuste u zaštiti djece (tzv. »klatno« u zaštiti djece).
- Pristup superviziji u skrbi za djecu trenutačno je u previranju, što je odraz promjena paradigmi rada u ovom području u mnogim sredinama u kojima je sve veći fokus na procjeni i upravljanju rizicima za dobrobit i sigurnost djece (npr. Australija, Izrael, Sjedinjene Američke Države, Velika Britanija).
- Poticaji za redefiniranje uloge i obilježja supervizije u skrbi za djecu odraz su potrebe za usklađivanjem modela zaštite dobrobiti djece i modela supervizije stručnjaka. Podudarnost ovih modela pridonosi i djelotvornosti supervizije i djelotvornosti prakse.

Kao odgovor na potrebu (re)konceptualizacije supervizije u području skrbi za djecu u posljednjih 15 godina se na različitim mjestima u svijetu razvijaju novi modeli supervizijskog rada koji, iako održavaju razlike u nacionalnim kontekstima,

imaju puno toga zajedničkog. Tako je u Novom Zelandu razvijena tzv. strukturirana grupna konzultativna supervizija (Beddoe, 2010.a). U Australiji se recentno nudi integrirani model supervizije u skrbi za djecu koji objedinjava sve funkcije supervizije (administrativnu, edukativnu i podražavajuću), ali naglašava značaj povjerenja i sigurnosti u supervizijskom odnosu, stalni fokus na potrebe djeteta te dodaje novu ulogu supervizoru, a to je zagovaranje bolje zaštite djece (McPherson i McNamara, 2017.). U Kanadi se zagovara model kliničke supervizije slučajeva zaštite djece (Snyder i Babins-Wagner, 2013.), a u Sjedinjenim Američkim Državama promiče se integrirani model supervizije skrbi za djecu koji također objedinjava sve funkcije supervizije, ali sa značajno većim naglaskom na kliničku komponentu (Tsui, 2005.; Hess, Kanak i Atkins, 2009.; Landsman i D'Aunno, 2012.). Kako bismo mogli lakše uočiti što im je zajedničko, kratko ću ih opisati.

U fokusu **novozelandskog strukturiranog modela grupne konzultativne supervizije** je razgovor o slučaju koji se vodi oko ključnih obilježja djelovanja u području skrbi za djecu, a to su:

- kontinuirana procjena potencijalnih rizika, opasnosti, sigurnost i čimbenici zaštite temeljem činjenica odnosno pokazatelja
- nejasnoće (uključujući nepotpune ili spekulativne informacije)
- promišljanje koraka postupanja koji slijede u budućnosti (prema Lohrbach, 2008.: 21-22).

Ovakav pristup pretpostavlja da je supervizor iskusni stručnjak u području skrbi za djecu. Ovaj model objedinjava tri značajne kvalitete supervizije: kolegijalnu podršku, vrijeme za refleksiju o radu na slučajevima i dijeljenje odgovornosti (Filed 2008.: 11). S obzirom da je u novozelandskoj tradiciji bila dominantna individualna supervizija, promicanje grupne konzultativne supervizije koja pretpostavlja napredne vještine opažanja i vođenja grupne dinamike, vještine upravljanja grupnim procesima kao što je polarizacija, reflektiranje o grupnim ulogama i nedjelotvornim profesionalnim postupcima zbog »grupne zaslijepljenosti« i slično predstavljalo je novinu.

U novozelandskom promišljanju grupne supervizije u skrbi za djecu, krenulo se od toga da je ključni izazov za stručnjake i supervizore kako zadržati nadu i pozitivan odnos s obitelji čak i onda kada se stručnjak nalazi u neugodnim situacijama, vodi neugodne i teške razgovore, ima zahtjeve koji obitelji ne odgovaraju ili im se obitelj opire. Supervizor pruža smjernice i »navigaciju« kroz odgovornosti stručnjaka u skrbi za djecu. Pri tome treba uspostaviti strukturu i okruženje za vođenje razgovora o slučaju koji će omogućiti uvođenje u praksu novih vještina, ali i potaknuti pružanje podrške. Kako bi podupirao razvoj stručnosti praktičara, supervizor ne samo da pruža vodstvo, već i snažnu verbalnu podršku motiviranju i afirmaciji stručnjaka. Ovaj model supervizije ima jaki edukativni okvir jer uključuje uvođenje u praksu novih vještina i ohrabruje stručnjake da razvijaju najučinkovitije prakse u radu s kompleksnim sluča-

jevima. Naime, kao što navodi Beddoe (2010.a: 108) supervizija s jakim edukativnim okvirom potiče stručnjake da teže najučinkovitijoj praksi u složenim slučajevima. To pridonosi razvoju kompetentnih stručnjaka. Supervizori imaju »glavnu ulogu u suočavanju stručnjaka koji neposredno rade s obiteljima i djecom u riziku s izazovima koji se javljaju na prijelomnim točkama osobnih i profesionalnih iskustava koje ih čine ranjivima« (Beddoe, 2010.a: 109). Polazeći od toga, predlaže primjere pitanja koja može postaviti supervizor:

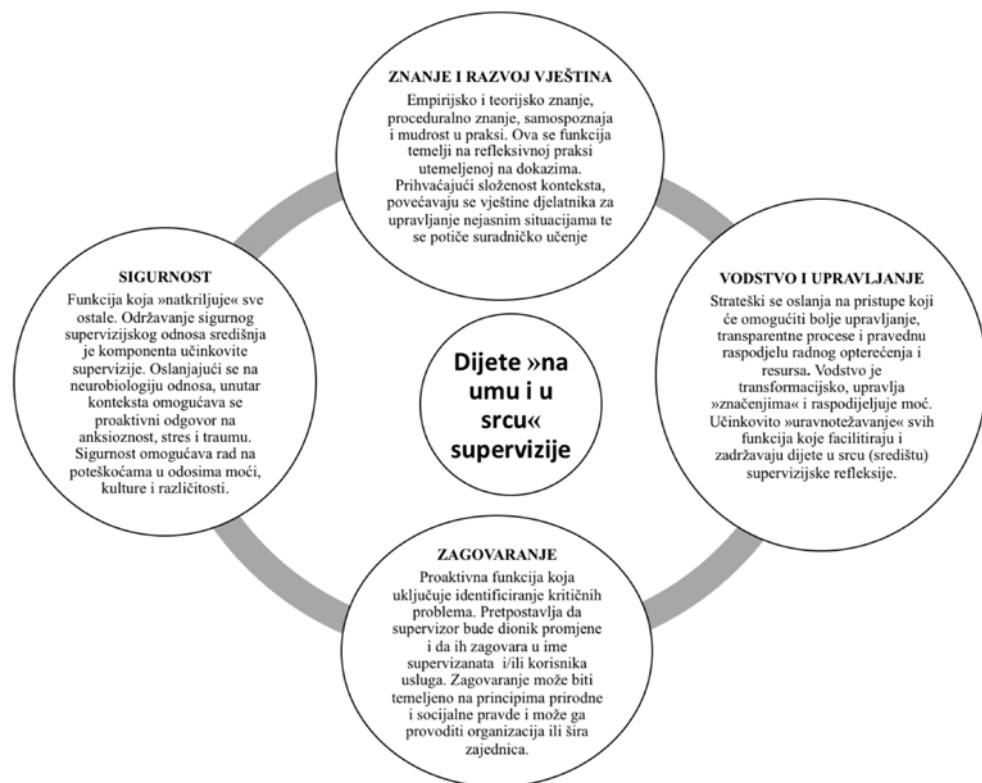
- Kako stručnjak/socijalni radnik opisuje oboje – i rizike i prednosti/snage djeteta ili mlade osobe u okruženju?
- Koje kulturne i društvene perspektive su prisutne, a koje izostaju kada se u superviziji govori o obitelji?
- Što se koristi kao »dokazi«, odnosno pokazatelji da je uspostavljen suradni odnos klijenata i pomagača?
- Koje osjećaje i strahove pomagači navode, a koji mogu biti ignorirani ili umanjivani?

Beddoe (2010.b), sagledavajući superviziju u kontekstu razvoja socijalnog rada u anglosaksonskom svijetu, upozorava da postoji opasnost da supervizija postane mjesto »nadzora«, a ne refleksije o slučaju. Polazeći od svojih istraživanja, zagovara razdvajanje upravljanja od profesionalne supervizije. Smatra da je u superviziji potrebno osigurati siguran i miran prostor u kojem se kritički istražuje, teži »najboljoj praksi«, a rizičnim i nepredvidivim aspektima ljudskog ponašanja pristupa se s kreativnim »nabojem«. Snažnija i pouzdanija praksa zahtijeva povjerenje, podršku i brigu o komunikaciji u supervizijskom odnosu. Nadovezujući se na to, Alaszewski i Coxon (2009.: 205) upozoravaju da formalna analiza i upravljanje rizicima kojim se nastoji učiniti neizvjesnost vidljivom i mjerljivom, nije moguća. Bitno je kroz superviziju očuvati učinkovitost i samopouzdanje praktičara u susretu s neizvjesnosti, sukobima i konfliktnim interesima i ulogama između obitelji, stručnjaka, donositelja odluka i društva.

McPherson i McNamara (2017.) su u **Australiji** temeljem nacionalnog kvalitativnog istraživanja i analize dostupnih međunarodnih istraživanja razvili **integrirani model supervizije u skrbi za djecu** koji uključuje pet dimenzija supervizije. Radi se o modelu supervizije u kojem su djeca u riziku i njihove razvojne potrebe cijelo vrijeme u središtu svih refleksija (Slika 1.) (McPherson i McNamara, 2017.: 28-29). To je ujedno i prva, središnja, dimenzija supervizije. Druga dimenzija je razvoj znanja i vještine. Uključuje aktivno istraživanje, kritičko promišljanje/refleksiju i integraciju znanja i vještina i vrijednosti u rad supervizanata. Cilj je osnažiti supervizante da se zahvaljujući boljim kompetencijama lakše nose s neodređenostima i nejasnoćama u složenom profesionalnom okruženju. Treća dimenzija odnosi se na vodstvo i upravljanje. Uključuje transparentno upravljanje radnim procesima i pravednu raspodjelu

resursa i radnog opterećenja među pomagačima. Četvrta dimenzija odnosi se na zagovaranje promjena temeljem identifikacije i analize kritičnih pitanja koje proizlaze iz prakse. Pri tome supervizor djeluje kao »agent promjena« i može zastupati i zagovarati i supervizante i korisnike. Peta dimenzija je sigurnost u supervizijskom odnosu. Sigurnost se postiže kroz razvoj djelotvornog supervizijskog odnosa, a sustvara se i održava kroz interakciju supervizora i supervizanata. Podrška se realizira u kontekstu sigurnoga odnosa. Autori objašnjavaju značaj razvoja sigurnog odnosa nalazima neuroznanstvenih istraživanja (Miehls, 2014.). Razvoj sigurnog supervizijskog prostora uključuje proaktivno usmjeravanje na teme kao što je moć, kultura, različitosti, rod.

Ovaj, na dijete usmjeren model supervizije, je multidimenzionalan i promiče kontinuiranu refleksiju o načelima prakse usmjerene na dijete i poticanje empatije stručnjaka za dijete u sigurnom supervizijskom odnosu. Razvoj te produbljene empatije za dijete pokazao se kao pozitivni i zaštitni faktor kad se koristi »upareno« s promišljanjem strategija samopomoći koje umanjuju negativni emocionalni učinak rada (McPherson i McNamara, 2017.: 35).



Slika 1. Integrativni model supervizije (McPherson i McNamara, 2017.: 35)

Promjena modela **kliničke supervizije u području skrbi za djecu** u **Kanadi** dogodila se nakon što je usvojen standardizirani postupak procjenjivanja sigurnosti i razvojnih rizika, te pristup u radu koji je manje usmjeren na nadzor roditelja, a više na osnaživanje i suradni odnos s roditeljima čija su djeca ugrožena u obitelji, a oni izloženi visokoj razini stresa (Ministry of Children and Youth Services, 2005.).⁶ U fokusu ove supervizije koja ima izraženu edukativnu komponentu je usmjerenost na strategije osnaživanja i pozitivne promjene korisnika. Snyder i Babins-Wagner (2013.: 19-20) kada opisuju ovaj pristup govore o strukturiranom modelu kliničke supervizije slučajeva koji integrira sljedeće elemente:

- individualnu i grupnu superviziju
- usredotočenost na unapređenje vještina »kliničkog« razmišljanja i refleksije stručnjaka kako mogu unaprijediti svoju praksu
- promicanje prakse utemeljene na dokazima koja je orijentirana na mjerljive ishode
- razvoj organizacijske kulture koja potiče pružanje podrške pomagačima kroz edukaciju, kliničku superviziju i konzultacije o slučaju.

Ishodi ovakvog pristupa su povećano zadovoljstvo stručnjaka i bolja organizacijska kultura, prevencija fluktuacije stručnjaka koji neposredno rade s obiteljima, bolje procjenjivanje, usluge i tretman obitelji, te bolji ishodi u smislu sigurnosti i dobrobiti djece.

Najviše pozornosti posvetit ću modelima supervizije zaštite dobrobiti djece koji su razvijeni u **Sjedinjenim Američkim Državama (SAD)** s obzirom da su doživjeli najveću transformaciju u posljednjih 15 godina. U SAD-u potreba za novim modelom supervizije u zaštiti dobrobiti djece javila se uz reformu skrbi za djecu početkom 21. stoljeća. Reformu je potaknuo Ured za djecu (Children's Bureau – CB)⁷ koji se suočio s tim da postojeći sustav ne osigurava dovoljno dobru zaštitu djece koja su u razvojnom ili/i sigurnosnom riziku. Ključni problem s kojima su bili suočeni je bio da su, u pravilu, na prvoj liniji rada s obiteljima u riziku neiskusni, nedovoljno obrazovani i slabo plaćeni praktičari koji trebaju pružati pomoć u situacijama koje uključuju visoke rizike za djecu i raditi s roditeljima koji su nedobrovoljni korisnici i nespremni za promjenu. Uz to, i supervizori pomagača »na prvoj liniji rada« nisu uvijek bili educirani socijalni radnici ili psiholozi. To je često rezultiralo time da je dominantni pristup superviziji bio

⁶ Nastavno na ove smjernice, nadležno kanadsko ministarstvo izdalo je 2007. i 2016. standarde za zaštitu djece u kojima je vrlo jasno razrađena klinička supervizija kao jedan od standarda (Ministry of Children, Community and Social Service, 2007.; Ministry of Children and Youth Services, 2016.).

⁷ Ured za djecu (Children's Bureau – CB) je dio vlade SAD-a. Od svog osnutka 1912. godine fokusiran je isključivo na poboljšanje života djece i obitelji. Dio je Uprave za djecu i obitelji (The Administration for Children and Families – ACF) koja je dio je Ministarstva zdravlja i usluga za građane (Department for Health and Human Services). Ured za djecu surađuje sa saveznom, državnim, lokalnim agencijama te sa sveučilišnim institucijama, udrugama i privatnim fondacijama kako bi se poboljšalo zdravlje i dobrobit djece i obitelji.

administrativan i da pomagači nisu dobivali dovoljno podrške niti poticaja za razvoj svojih kompetencija. Dakle, reforma skrbi za djecu nije bila moguća bez promjene pristupa superviziji. Polazeći od toga, 2001. godine Ured za djecu osnovao je centre za unapređenje kvalitete čija je svrha bila poticanje suradnih istraživanja koja su se odvijala na više lokacija kako bi se proširio korpus znanja, uključujući i ona o superviziji, značajnih za unapređenje javne skrbi za djecu. Bilo je jasno izraženo očekivanje da se praksa zaštite dobrobiti djece »uokviri« teorijom, da se temelji na empirijskim pokazateljima i da se provodi u skladu s etičkim smjernicama (NASW, 2013.). Kao što opisuju Hess, Kanak i Atkins (2009.), očekivanja Ureda za djecu od supervizije bila su da osigura redovite analize slučajeva, te da supervizori identificiraju i odgovore na individualne, organizacijske i edukativne potrebe. Pri tome bi supervizori trebali stvoriti otvoreno i sigurno okruženje za analizu intervencija i napretka rada na pojedinom slučaju, čime se olakšava aktivno sudjelovanje praktičara u procesu tzv. kolegijalnog učenja kroz davanje i primanje podrške i uzajamnu pomoć kada se rješavaju pitanja koja su ključna za osiguranje kvalitete rada. Također, jasno je bilo izraženo očekivanje da supervizori moraju imati kulturalne kompetencije te olakšati supervizantima razvoj kulturalnih kompetencija kao bitnog aspekta njihovog rada s obiteljima u riziku (Bordeaux, 2008.).

Polazeći od ovih očekivanja, koordiniranu potporu razvijanju učinkovite superviziji u području skrbi za djecu su pružili različiti projekti. Tako je npr. Cynthia Lietz (2010., 2018.) u okviru projekta koji je provodio Arizona's Division of Children, Youth and Family, razvila model osnažujuće supervizije (*Strengths-Based Supervision – SBS*) koji se temelji na načelima kritičkog mišljenja. SBS model ima četiri komponente: (a) modeliranje usmjerenosti na obitelj (*Family-centered practice – FCP*) u superviziji, (b) korištenje individualne i grupne supervizije, (c) usmjerenost na ciljeve i dubinsku analizu slučaja i (d) ispunjavanje sve tri funkcije supervizije – administrativne, edukativne i podržavajuće. Iako ovaj model uključuje administrativnu funkciju i usmjerenost na zadatak, jedan od primarnih ciljeva SBS modela je uvođenje kliničkog aspekta supervizije u zaštiti dobrobiti djece.

Polazeći od općeprihvaćenih određenja, radi se o kliničkoj superviziji kao dijaloški vođenom procesu analize slučaja. Lietz (2010.) smatra da supervizija treba poticati dijalog i kritičko mišljenje što pridonosi unapređenju analitičkih vještina potrebnih za razmatranje složenih situacija koje su najčešće u praksi zaštite dobrobiti djece. Zalaže se za grupnu superviziju jer ona pridonosi poboljšanju kritičkog mišljenja u području zaštite djece.

I u drugim savezima država provodeći su projekti koji su promicali produbljenu kliničku superviziju. Tako su npr. Collins-Camargo i Millar (2010.) u projektima koji su također bili vezani uz inicijativu Ureda za djecu, a koji su se provodili u Arkansasu, Missisipiju, Missouriju i Tennesseeju, provjerili učinak ishoda kliničkog pristupa

superviziji koristeći kvalitativni pristup. Klinička supervizija bila je konceptualizirana kao dobro definiran niz aktivnosti koje se ciljano provode u superviziji skrbi za djecu s ciljem stvaranja podržavajuće organizacijske kulture koja promiče učenje i usmjerenost prema rezultatima. Pokazalo se da njezina provedba unapređuje sposobnost stručnjaka da kritički razmišljaju i donose dobre odluke u procjeni slučajeva, da koriste informacije dobivene tijekom rada u daljnjim intervencijama i da se tako promovira praksu utemeljenu na empirijskim pokazateljima.

U Saveznoj državi Iowa, kao dio opisanih reformskih promjena u skrbi za djecu razvijen je program »Bolji ishodi za djecu« (eng. *Better results 4 kids*) (Landsman i D’Aunno, 2012.). Potpora tom programu je i magistrski studij supervizije (MA razina) u zaštiti dobrobiti djece, koji je razvijen na University of Iowa School for Social Work, a polazi od toga da je uloga supervizije: 1) podupiranje misije organizacije; 2) osiguranje kvalitete usluga koje se pružaju obiteljima; 3) poticanje profesionalnog razvoja stručnjaka/pomagača i 4) doprinos stalnoj vitalnosti organizacije.

Ovakav pristup u superviziji slučajeva skrbi za djecu u kojem supervizor nastoji zadržati fokus na sigurnosti i dobrobiti djeteta te na kvaliteti odnosa koji je stručnjak razvio s djetetom, pretpostavlja da se već na početku supervizijskog odnosa proradi što je cilj supervizije i zbog koga odnosno čega se ona provodi – a to je u prvom redu dijete, roditelji i obitelj. Kao što navode McPherson i McNamara (2017.), važno je da se problematizira česti mit da je supervizija prvenstveno usmjerena na potrebe supervizanata.

Pogledajmo što je zajedničko opisanim specifičnim modelima supervizije u zaštiti dobrobiti djece:

- Postoji snažna predanost korištenju supervizije stručnjaka koji rade u zaštiti dobrobiti djece u brojnim zemljama.
- Supervizija je jedan od ključnih alata u pružanju kvalitetnih i učinkovitih usluga⁸ djeci i obiteljima u riziku.
- Supervizija ima značajnu ulogu u unapređivanju znanja i osnaživanju stručnjaka/pomagača.
- Svi modeli zagovaraju revidiranje »kliničkog modela supervizije« u smjeru k osnažujućoj i vještinama usmjerenoj superviziji«(Collins-Camargo i Millar, 2010.; Lietz, 2010., 2018.; Weiss, Porat i Itzhaky, 2018.).
- Poticanje kritičkog mišljenja i kulturalno osjetljivog pristupa kroz superviziju. Takav supervizijski pristup unapređuje kognitivne procese donošenja kvalitetnih odluka u skrbi za djecu. Naglašava se značaj grupne supervizije kao konteksta za razvoj kritičnog mišljenja.

⁸ Supervizija je često povezana s »kvalitetom«. Kvaliteta je »skliski« koncept vezan uz izvedbu, tj. neposredni rad s korisnicima i posvećenost profesionalnim standardima kvalitete s obzirom da je usko vezan s uvjetima rada.

- Strukturirana konceptualizacija slučaja koji zahtijeva da praktičari: (a) odrede najvažnije prioritete konkretne obitelji i njezine sadašnje probleme, (b) artikuliraju ključna pitanja i (c) reflektiraju o tome kako njihov pristup radu utječe na razvijanje pomažućeg odnosa i angažmana korisnika.
- Koherentan model supervizije socijalne skrbi za djecu treba na nacionalnoj razini biti artikuliran u skladu s »filozofijom« skrbi, zakonskim i političkim zahtjevima koji definiraju i oblikuju praksu neposrednog rada te njihovom primjenom u praksi organizacija koje skrbe za djecu.
- Za učinkovit rad s obiteljima i djecom u riziku stručnjaci u ovom području trebaju imati vrlo raznolika znanja i vještine koji im mogu olakšati rad s traumatiziranom populacijom (Collins-Camargo i Antle, 2018.).

U opisanim modelima supervizije stručnjaka u području skrbi za djecu naglašava se **proširivanje znanja i osnaživanje stručnjaka** kao jedan od ishoda supervizije. U praksi anglosaksonskih zemalja to znači da se u administrativnom modelu supervizije, koji je za njih karakterističan, pojačava edukativna i podržavajuća funkcija. U praksi supervizije u Hrvatskoj to bi značilo pojačavanje edukativne funkcije i usmjerenost na kvalitetu.

Učinak supervizije u zaštiti dobrobiti djece

Promjena u konceptualizaciji supervizije u skrbi za djecu potaknula je i veći interes za evaluaciju njenog učinka. Tako su Conrad i Kellar-Guenther (2006.) proučavali kod socijalnih radnika koji skrbe za djecu odnos između zamora suosjećanja, sagorijevanja na poslu i zadovoljstva operacionaliziranog kao osjećaj ispunjenosti zbog pomaganja drugima i pozitivnih odnosa s kolegama koji također rade u području skrbi za djecu. Ukratko, učinkovita supervizija povezana je s korisnim ishodima za socijalne radnike koji skrbe za djecu uključujući: poboljšanu sposobnost kritičkog razmišljanja i odlučivanja, osjećaj osnaženosti, osjećaj kompetentnosti i osobnog ispunjenja, predanost organizaciji, veće zadovoljstvo poslom i zadržavanje u poslu.

Carpenter, Webb i Bostock (2013.) su napravili sustavni pregled istraživanja učinaka supervizije u praksi socijalne skrbi za djecu. Analizirali su 48 relevantnih istraživanja koja su objavljena u razdoblju 2000. do 2012. godine. Pokazali su da istraživanja ne pružaju kvalitetne dokaze o djelotvornosti supervizije što je u velikoj mjeri odraz činjenice da su nacrti istraživanja bili manjkavi, a uzorci ograničeni. Uz to, sam pojam supervizija je rijetko definiran. Ipak, potvrđeno je da je supervizija povezana s većim zadovoljstvom stručnjaka, većom osobnom djelotvornosti, te s manjim stresom stručnjaka, a da ishodi supervizije za organizacije uključuju bolje upravljanje radnim opterećenjem. No, niti jedna studija nije istražila ishode supervizije za krajnje kori-

snike niti *cost-benefit* učinak supervizije. Polazeći od toga, Carpenter (2016.) navodi da je važno razumjeti mehanizme koji bi mogli dovesti do dobrih ishoda, odnosno koja su to obilježja dobre supervizije iz perspektive različitih dionika. To pretpostavlja korištenje mješovitog pristupa istraživačkim metodama koji uključuju kvalitativne i kvantitativne metode kao što su promatranja i analize razgovora pomagača i roditelja/djeteta, kao i fokusne grupe i polustrukturirane intervjuje.

O'Donoghue, Wong Yuh i Tsui (2018.) proveli su analizu istraživačkih članka o superviziji socijalnog rada općenito, uključujući i superviziju u zaštiti djece, koji su bili objavljeni od 1958. do 2015. Ukupno je analizirano 130 članaka. Temeljem ove analize, identificirano je pet ključnih područja od značaja za učinkovitost supervizije:

- Supervizija objedinjava administrativnu, edukativnu i podržavajuću funkciju, a načini provođenja tih funkcija ovise o kontekstu.
- Kad supervizori pomognu supervizantima u njihovom praktičnom radu i profesionalnom razvoju, te im pruže socijalnu podršku, vjerojatnije je da će supervizanti biti zadovoljni i učinkoviti u svom radu, predani organizaciji i biti mentalno dobro.
- Nužno je razvijati supervizijski odnos koji karakterizira podržavanje, povjerenje, iskrenost, otvorenost, sposobnost suradnog upravljanja odnosima moći kao i poštivanje socijalnih i kulturnih razlika.
- Proces supervizije treba i obično zrcali pomažući proces u skrbi za djecu.
- Usmjerenost na klijentove/korisnikove probleme u superviziji će, po svemu sudeći, rezultirati boljim ishodima za klijenta/korisnika.

Snyder i Babins-Wagner (2013.) utvrdili su tri dimenzije supervizije, odnosno proaktivne, zaštitne ili preventivne faktore koji mogu pridonijeti boljem osjećaju, učinkovitosti i kvaliteti stručnjaka pri zaštiti dobrobiti djece, a to su:

- Pomoć u izvršavanju konkretnih zadataka.
- Socijalna podrška usmjerena na emocionalne potrebe supervizanata vezane uz posao i stres.
- Interpersonalna interakcija. Odnosi se na interpersonalno iskustvo, dostupnost i zadovoljstvo sa supervizorom.

Wilkens, Forrester i Grant (2017.) su u akcijskom istraživanju pratili što se događa u superviziji slučajeva između socijalnih radnika koji rade s djecom i obiteljima i njihovih supervizora koji su imali jasnu administrativnu ulogu. U istraživanje je bilo uključeno jedanaest supervizora koji su na početku akcijskog dijela (sudjelovanje u 4 edukativne radionice) naveli da su njihovi prioriteti u superviziji slučajeva »usmjerenost na djecu, refleksivnost, analitičnost, emocionalno podražavanje i korisnost za prakse«. Međutim, analiza njihova 34 supervizijska susreta pokazala je da u neposrednom radu ne pružaju ništa od toga, već da su prvenstveno usmjereni na administrativnu kontrolu. Autori sugeriraju da ovakva supervizija nije rezultat loše

prakse pojedinačnog supervizora, već ishod organizacijskog konteksta. I ovo istraživanje ide u prilog nužnom razdvajanju administrativne od ostalih funkcija supervizije ili kao što to navode Patterson i Whincup (2018.) prelazak s proceduralnih modela na reflektivnije pristupe superviziji.

Wilkins, Lynch i Antonopoulou (2018.) proveli su i jedno od rijetkih istraživanja u kojem se ispitivao učinak supervizije na neposredne korisnike, tj. roditelje. Izvor podataka bilo je »upareno« strukturirano promatranje grupne supervizije i susreta socijalnog radnika s obiteljima te intervju s roditeljima kako bi se istražila veza između supervizije, prakse stručnjaka i angažmana roditelja u smjeru poželjnih promjena. Autori su procjenjivali vještine koje su supervizori koristili tijekom supervizije, a socijalni radnici tijekom neposrednog rada s obiteljima i pronašli su »zlatnu nit« između određenih elemenata supervizije, vještine i djelotvornije prakse te većeg angažmana roditelja. Okolnosti u supervizijskom procesu i u procesu neposrednog rada koje su bile povezane s većim roditeljskim angažmanom s djecom su bile: znatiželja (s poštovanjem) supervizora za supervizanta, fokus na dijete i obitelj, jasnoća o rizicima ili potrebama i podrška za neposredni rad u praksi.

Ono što su pokazale ove analize je da iako je supervizija relativno dobro istražena u području dobrobiti za supervizante i njihovo zadržavanje na poslovima zaštite djece, drugi aspekti kao što je djelotvornost supervizije za klijente/korisnike gotovo uopće nisu istraživani. S obzirom da postoji veći broj modela supervizije, njihova učinkovitost trebala bi biti provjerena i uspoređena. Postoji potreba i mogućnost za unapređenje metodologije ovakvih istraživanja pri čemu treba biti posvećena posebna pozornost kvantiteti i percipiranoj kvaliteti prikupljenih podataka.

Iako su navedena istraživanja provedena u drugom supervizijskom kontekstu u kojem nije razdvojena administrativno-upravljачka od podržavajuće i edukativne supervizijske funkcije, spoznaje koje govore o značaju usmjerenosti na korisnika, potrebe supervizanata i poteškoće u superviziji, imaju značaj i za naš pristup superviziji. Naime, u Hrvatskoj smo od početka razvijali superviziju u skladu s europskom tradicijom koja nije uključivala administrativno-upravljачku funkciju, već je bila procesno usmjerena na cjeloviti razvoj pomagača (Puhalić, 2019.). Nije bila povezana s pojmom »klinički«, već s pojmom »psihosocijalni« (Johnsson, 1999.; van Kessel, 1999.) što naglašava usmjerenost na interakciju pojedinca s okruženjem. No, ono što se pokazalo da je podrška koja je nedvojbeno potrebna pomagačima, često bila primarni i krajnji cilj supervizije, a ne nužni kontekst za cjeloživotni razvoj kompetencija stručnjaka odnosno pomagača supervizanata. To je dovelo do toga da se ponekad iz fokusa izgubio krajnji korisnik. Polazeći od toga u kontekstu sve složenijega pristupa zaštite dobrobiti djece čiji je razvoj ugrožen u obitelji, počela sam promišljati o novim ili/i diferenciranim modelima supervizijskog rada koji bi vodili i računa o potrebama pomagača, ali ne bi izgubili iz fokusa dijete ili drugog krajnjeg korisnika.

KONCEPTUALIZACIJA MODELA METODSKE SUPERVIZIJE U ZAŠTITI DOBROBITI DJECE

Neposredni poticaj za razvoj specifičnog modela supervizije za stručnjake u sustavu socijalne skrbi koji rade u području zaštite djece je bio dvojak: (1) pridonijeti održivosti novog pristupa u zaštiti dobrobiti djece kroz osnaživanje kompetencija stručnjaka i (2) pružiti socijalnu podršku⁹, s posebnim naglaskom na emocionalno rasterećenje, stručnjacima koji rade u ovom zahtjevnom području socijalne skrbi i suočeni su sa zahtjevima primjene novih metoda rada. Ovaj posljednji aspekt je iznimno značajan s obzirom da se pokazalo da je nedostatak socijalne podrške povezan sa sagorijevanja pomagača (Hamama, 2012.).

Napominjem da i u drugim zemljama, kao što je Kanada, promjena fokusa supervizije stručnjaka u području skrbi za djecu se dogodila nakon što je usvojen standardizirani postupak procjenjivanja njihove sigurnosti i razvojnih rizika (Ministry of Children and Youth Services, 2005., 2016.; Ministry of Children, Community and Social Service, 2007.).

Novi pristup u radu u zaštiti dobrobiti djece je detaljno opisan u priručnicima »Pravo djeteta na život u obitelji: Stručna pomoć obiteljima s djecom i nadzor nad izvršavanjem roditeljske skrbi kao proces podrške za uspješno roditeljstvo« (Ajduković i Radočaj, 2008.) i »Pomoć roditeljima u zaštiti dobrobit djece: Priručnik za socijalne radnike, druge stručnjake i suradnike centara za socijalnu skrb« (Ajduković, 2015.), te u većem broju radova (npr. Sladović Franz, 2011.; 2015.). Polazi od toga da praksa zaštite djece treba imati dijete u središtu, biti usmjerena na obitelj/roditelje, individualizirana kako bi se zadovoljile specifične potrebe djece i obitelji, temeljena na suradnom odnosu roditelja i stručnjaka, usmjerena na jačanje roditeljskih sposobnosti, povezana s resursima zajednice, kulturalno osjetljiva i orijentirana na ishod koji se očituje kroz promjenu roditeljskih ponašanja i okolnosti koje pridonose sigurnosti i razvojnoj dobrobiti djeteta. Kao novinu u našu praksu uveli smo (1) liste za procjenu sigurnosti, razvojnih rizika i snaga obitelji kao ishodište planiranja, provođenja i praćenja intervencija što je regulirano Pravilnikom o mjerama zaštite i osobnih prava i dobrobiti djeteta (2015.), (2) usklađivanje plana intervencija s fazom promjena u kojoj se nalaze roditelji, (3) primjenu motivirajućeg razgovora kao potporu u procesu suradnog postizanja planiranih promjena, kao i (4) predloške za

⁹ Socijalna podrška definira se kao višedimenzionalni konstrukt koji uključuje ne samo emocionalnu već i instrumentalnu i informacijsku pomoć (Seeman, 2008.). Emocionalna podrška odnosi se na empatiju, brigu i zabrinutost za drugoga (npr. slušati osobu kada želi razgovarati o svojim problemima). Instrumentalna podrška podrazumijeva osiguravanje direktne pomoći u materijalnim stvarima i uslugama (npr. preuzeti neki teži slučaj, napraviti nešto umjesto kolegice ili kolege), dok se pod informacijskom podrškom razumijevaju savjeti, upute, sugestije, korisne informacije, povratne informacije.

sustavno planiranje, praćenje i evaluaciju učinaka mjera (Ajduković, 2015.). Radi se o cjelovitom i zaokruženom pristupu koji sadrži više specifičnih metoda rada. Podsjetimo se: metoda (grčki *μέθοδος*: put istraživanja, način, postupak) je planirani i unaprijed smišljen postupak za postizanje određenoga teorijskog ili praktičnog cilja. U ovom slučaju radi se o **pristupu strukturiranog pružanja podrške, pomoći i vodstva roditeljima** čiji je praktični cilj zaštita dobrobiti djece čija je sigurnost ili/i razvoj ugrožen u obitelji¹⁰. Kako je već opisano, ovaj pristup uključuje više novih metoda kao što je npr. procjena rizika i sigurnosti djeteta, ali i stare prakse kao što je npr. rad na slučaju koje su sada strukturirane i standardizirane. Tako je podignuta kvaliteta neposrednog rada promjenom fokusa i usklađivanjem s novim stručnim znanjima. Radi se i o novom vrijednosnom okviru stručnog rada, novoj filozofiji struke koja se uz nove metode i procedure temelji i na primjeni profesionalnih stavova.

Pri konceptualizaciji modela supervizije koji treba podržati primjenu novih metoda u ovom suvremenom pristupu u praksi socijalne skrbi za djecu koji razvijamo posljednjih 10 godina pošla sam od:

- međunarodnih iskustva koja pokazuju da je za djelotvornu praksu i djelotvornu superviziju u zaštiti dobrobiti djece bitno uskladiti model prakse s modelom supervizije (npr. Hess, Kanak i Atkins, 2009.)
- istraživanja koja pokazuju da su dimenzije supervizije koje pridonose učinkovitosti i kvaliteti rada u području skrbi za djecu: pomoć u izvršavanju konkretnih zadataka (što sadržajno ima elementa informacijske i instrumentalne pomoći i podrške), emocionalna podrška vezana uz posao i stres pomagača, te zadovoljstvo sa supervizijskim odnosom (npr. Snyder i Babins-Wagner, 2013.)
- različitih potreba u superviziji pomagača ovisno o duljini radnog iskustva i razini stresa (Ajduković i Laklija, 2014.; Weiss, Porat i Itzhaky, 2018.).

Polazeći od toga, razvila sam i novi modele supervizije. Ovaj model supervizije imenovala sam **metodska supervizija u zaštiti dobrobiti djece** upravo zbog toga što podržava primjenu novih **metoda strukturiranog pružanja podrške, pomoći i vodstva roditeljima** s ciljem zaštite dobrobiti djece čija je sigurnost ili/i razvoj ugrožen u obitelji. Opravdano je pitanje što razlikuje metodske supervizije od klasične supervizije slučajeva ili razvojno-integrativne supervizije ili edukativne supervizije? Kao ključni kriterij razlikovanja koristila sam pitanje »Tko je u središtu? Je li u primarnom središtu

¹⁰ Pisanje ovog teksta osvijestilo mi je da promjene koje smo poticali unazad 15 godina koje su bile »tih reform« skrbi za djecu koja se provodila kao dio aktivnosti triju UNICEF-ova projekta koje sam vodila s razmacima od 2006. do danas. Projekti su se odvijali uz blisku suradnju s ministarstvom nadležnim za poslove socijalne skrbi, Društvom za psihološku pomoć i Hrvatskom udrugom socijalnih radnika i veliku suradnju djelatnika i suradnika centara za socijalnu skrb. Konceptualni razvoj i operacionalizacija ovih programa ne bi bio moguć bez bliske suradnje s timom kolegica sa Studijskog centra socijalnog rada Pravnog fakulteta u Zagrebu, ponajviše prof. dr. sc. Branke Sladović Franz, te bez još dvije iznimne socijalne radnice Štefice Karačić i Tatjane Katkić Stanić.

metoda rada, korisnik/klijent ili supervizant/stručnjak?» U ovom pristupu superviziji u prvom planu je konkretni slučaj zaštite dobrobiti konkretnog djeteta u skladu s novim pristupom u radu (novim »metodama«) i jačanje kompetencija (znanja i vještina) stručnjaka za njenu primjenu. U drugom planu su potrebe za podrškom stručnjaka, iako se njima posvećuje puna pozornost u području emocionalnog rasterećenja i smanjivanja profesionalnog stresa zbog intenziteta i težine rada na zahtjevnim slučajevima zaštite dobrobiti djece. Dakle, ovaj model supervizije ima obilježja i klasične supervizije slučajeva, odnosno kliničke supervizije u anglosaksonskom svijetu, ima i obilježja razvojno-integrativne supervizije, ali je u ovom modelu naglašenija (1) edukativna komponenta, (2) struktura rada na slučaju u kojoj se polazi od kontinuiranog praćenja sigurnosti i rizika djece i prilagođavanja intervencija fazi promjena u kojoj s nalaze roditelji. Pri tome supervizor koristi sve supervizijske kompetencije opisane u Europskom pojmovniku supervizije i *coachinga* (Ajduković, 2018.) kao što je npr. poticanje reflektiranja, istraživanje profesionalnog rada, usmjerenost na postignuće, usmjerenosti na resurse, toleriranje neodređenosti, itd.

Vratimo se nazivu pojma »metodska« supervizija. U početnom dijelu ovog teksta detaljno je opisan međunarodni kontekst razvoja specifične supervizije u zaštiti dobrobiti djece i analizirano preklapanje pojmova kad se govori o superviziji prakse. Tako se npr. pojam **klinička supervizija** upotrebljava u anglo-saksonskoj literaturi »za superviziju bilo kojeg oblika povezanu s tretmanom, terapijom ili radom s klijentom u medicinskom i socijalnom području«. **Supervizija slučaja** opisuje se kao »proces supervizije u kojem kao referentni materijal služe profesionalne interakcije supervizanata i njihovih klijenata« (Ajduković, 2018.: 31). Polazeći od navedenog, pojam »supervizija slučaja« je jednostavno bio previše općenit za specifičnost ovog modela supervizije. Pojam klinička supervizija nije u tradiciji našeg socijalnog rada koji njeguje psihosocijalnu perspektivu. Iz navedenih razloga, opredijelila sam se za naziv **metodska supervizija u zaštiti dobrobiti djece**.

Ova vrsta supervizije je ciljano namijenjena i oblikovana prema potrebama djelatnika centara za socijalnu skrb koji su voditelji slučajeva ili/i članovima timova za djecu, brak i obitelj (daljnjem tekstu voditelji slučajeva), te voditeljima mjera stručne pomoći i podrške u ostvarivanju skrbi o djetetu i mjera intenzivne stručne pomoći i nadzora nad ostvarivanjem skrbi o djetetu (Obiteljski zakon 2015.; Pravilnik o mjerama zaštite osobnih prava i dobrobiti djeteta, 2015.) kao i voditelji kontakata pod nadzorom nad ostvarivanjem osobnih odnosa roditelja i djeteta (Pravilnik o provođenju nadzora nad ostvarivanjem osobnih odnosa djeteta i roditelja, 2014.) u daljnjem tekstu voditelji mjera ili voditelji mjera roditeljima u zaštiti dobrobiti djece). I jedni i drugi trebali bi u svom radu koristiti suvremene metode **strukturiranog pružanja podrške, pomoći i vodstva roditeljima** u zaštiti dobrobiti djece čija je sigurnost ili/i razvoj ugrožen u obitelji. Za to im je potrebno specifično znanje i vještine, za koje nisu bili (niti nužno

trebaju biti) educirani tijekom primarnog profesionalnog obrazovanja, već su potrebna znanja dobivali kroz kraće edukativne seminare koji u pravilu nisu dostupni svima niti dovoljni za konsolidaciju novog pristupa u svakodnevnu praksu. To sve upućuje da je u superviziji onih supervizanata od kojih se očekuje da rade po nekom novom pristupu i novim metodama nužna edukativna komponenta.

Polazeći od svega, navedenog metodske superviziju možemo definirati na sljedeći način:

»Metodska supervizija u zaštiti dobrobiti djece ima za svrhu unapređenje profesionalnog funkcioniranja pojedinaca, timova i organizacija kroz promišljenu reflektivnu i strukturiranu analizu slučajeva s posebnim fokusom na (1) suvremena znanja i vještine potrebne za djelotvornu zaštitu djece, (2) odnos/interakciju stručnjaka s roditeljima i djetetom te po potrebi sa svim značajnim osobama o okruženju djeteta te (3) profesionalne potrebe stručnjaka uključujući emocionalno rasterećenje. Strukturirana analiza slučaja podrazumijeva da praktičari (a) polazeći od procjenjivanja prioriteta konkretne obitelji i njezinih sadašnjih problema, (b) artikuliraju ključna pitanja i (c) reflektiraju o djelotvornosti svog pristupa i metoda rada, te d) obilježjima pomažućeg i suradnog odnosa između njih i korisnika. Dobrobit djeteta, kroz poticanje promjena životnih okolnosti ili/i ponašanja roditelje u smjeru osiguravanja sigurnosti i smanjivanja razvojnih rizika, je cijelo vrijeme u središtu supervizijskog rada.«

Drugim riječima, u metodičkoj superviziji u zaštiti dobrobiti djece polazi se od detaljne i strukturirane analize pojedinih slučajeva po unaprijed definiranim koracima i načelima rada prema **strukturiranim metodama pružanja podrške, pomoći i vodstva roditeljima** (po potrebi i djeci), uključujući refleksiju stručnjaka o teškoćama u radu, njihovom odnosu s roditeljima i djecom te njihovim emocionalnim reakcijama. Polazeći od toga, ovakav način supervizije ima i izraženu edukativnu, ali i razvojno-integrativnu komponentu. Supervizor je stručnjak u području rada supervizanata i stručnjak za vođenje procesa u kojem suradno sa supervizantima otkriva nove perspektive u radu na pojedinom slučajevima.

Edukativna komponenta metodske supervizije

Za naš kontekst, u kojem je do sada bila dominantna razvojno-integrativna supervizija, jedno od ključnih pitanja je bilo kako uklopiti dio koji se odnosi na edukativnu komponentu u rad supervizora koji vode superviziju voditelja slučaja i voditelja mjera stručne pomoći? Polazeći od toga, opravdano je pitanje što sve supervizori trebaju dodatno znati da bi provodili metodički model supervizije. Nedvojbeno je da supervizori trebaju biti i dobro educirani i licencirani za proces supervizije, ali trebaju biti i stručni u području rada supervizanata (što je u ovom slučaju zaštita dobrobiti

djece koja odrastaju u rizičnim okolnostima). Metodska supervizija fokusira se na to kako razvijati i primijeniti specifični pristup u radu s nekom skupnom korisnika prema određenim metodama. To ujedno znači da supervizor zbog svojih višestrukih uloga, izlazi iz »zone sigurnosti« prepuštanja pune odgovornosti za rad s korisnicima supervizantu i treba naći nove načine razvoja suodgovornosti, ali i uspostave/zadržavanja vodstva supervizijskog procesa.

U metodskoj superviziji supervizor ima ulogu pratiti i usmjeravati kvalitetu rada supervizanata, ali ne i vrednovati postignite edukativne ishode i kvalitetu rada supervizanata¹¹. S obzirom da to ograničava razvoj podržavajućeg i poticajnog supervizijskog odnosa, ova uloga nije dio ovog modela metode supervizije. Očekivani ishod je kao i kod razvojno-integrativne supervizije samostalan i kompetentan stručnjak, ali u specifičnom području djelovanja. Za razliku od edukativne supervizije, metodska supervizija provodi se neovisno o edukacijama (ili eventualno nakon određenih kraćih edukativnih seminara), a edukativna komponenta u superviziji povezana je s pojedinačnim edukativnim potrebama supervizanata u primjeni suvremenog pristupa u pojedinom konkretnom slučaju i specifične metode rada. Važno je da supervizor ima dovoljno supervizorskog i praktičnog iskustva i teorijskog znanja da može razdvojiti tzv. edukativna od klasičnih supervizijskih pitanja i slobodno se kretati po tako definiranom supervizijskom prostoru. Kao što naglašava Sladović Franz (2020.: 55-54), u metodskoj superviziji poučavanje nije samo »zagrada« u superviziji, već se usmjeravanje na određena stručna znanja i postupke koristi kada za time postoji potreba kako bi se potaknulo supervizanta da promisli o svojim kompetencijama i njihovoj primjeni u praksi, utemeljenju doživljaja korisnika, budućim aktivnostima, itd.

Usprkos ovoj edukativnoj komponenti, ovaj model metode supervizija u zaštiti djece ne dovodi u pitanje obilježja, potrebu i značaj razvojno-integrativne supervizije. Iako i jedan i drugi model vode računa i o pomagaču i o korisniku, fokus je drugačiji pa je i početna točka supervizijskog procesa drugačija. Dok se u metodskoj superviziji polazi od detaljne i strukturirane analize pojedinih slučajeva po unaprijed definiranim koracima koje osiguravaju da je dijete u središtu, uključujući refleksiju stručnjaka o roditeljima, njihovom odnosu i emocionalnim reakcijama, u razvojno-integrativnom modelu polazi se od stručnjaka i njegovih pitanja vezanih uz razumijevanje njegove profesionalne prakse.

Na značaj edukativnog aspekta supervizije u području skrbi za djecu pokazuju različita istraživanja. Tako su, npr. Weiss, Porat i Itzhaky (2018.), u istraživanju koje je provedeno sa socijalnim radnicima u Izraelu, ispitale čimbenike koji pridonose percipiranoj učinkovitosti supervizije u socijalnoj skrbi za djecu kao što su: izloženost

¹¹ Kako neposredno provoditi metodske supervizije slučajeva zaštite dobrobiti djece, odnosno kako je primjenjivati u praksi opisano je u tekstu »Vještine provođenje metode supervizije u zaštiti dobrobiti djece« (Ajduković, u tisku).

slučajevima zlostavljanja djece, razina stresa radne uloge, godine radnog iskustva, prisutnost administrativne i edukativne funkcije u superviziji te emocionalne podrške. Utvrdile su da su naglasak na administrativnu funkciju supervizije i visoka izloženost broju slučajeva zlostavljanja djece, te visoka razina stresa povezanog s radnom ulogom, negativno povezani s percipiranom učinkovitošću supervizije. Nasuprot tome, korištenje edukativne funkcije i emocionalne podrške pozitivno su povezane s percipiranom učinkovitošću supervizije. Naglašavaju da u području supervizije zaštite dobrobiti djece treba naglasiti aspekte podrške i edukacije. Socijalni radnici i ostali stručnjaci u ovom području trebaju dobiti alate za rješavanje stresnih i zahtjevnih situacija s kojima se susreću u svakodnevnom radu.

Slične nalaze pokazuju i malobrojna istraživanja provedene u nas. Tako se npr. u kvalitativnom istraživanju u kojem su sudjelovali (1) voditelji mjera stručne pomoći koji su sudjelovali u svojevrsnoj preteći supervizije organiziranoj za voditelje mjere, (2) voditelji mjera koji nisu imali iskustva sa supervizijom i (3) voditelji slučajeva Odjela za djecu, mlade brak i obitelj CZSS-a, utvrdilo da je voditeljima mjera koji su sudjelovali u superviziji važan motiv za uključivanje bilo bolje obavljanje svoje voditeljske uloge, ali i zainteresiranost za novi oblik profesionalne podrške. Sve tri skupine sudionika iskazale su da sadržaji supervizije trebaju pridonositi pojašnjenju uloge voditelja, unapređenju vještina njihovog rada, te pružanju podrške pri provođenju mjere. Voditelji mjera, neovisno o iskustvu sa supervizijom, iskazali su da je značajna tema u superviziji fizička sigurnost voditelja tijekom provođenja mjere (Aladrović Deklman, 2016.; Laklija, Ajduković i Aladrović Deklman, 2020.).

Barišić (2020.) je provela kvalitativno istraživanje u kojem je sudjelovalo 17 voditelja mjera stručne pomoći i potpore koji su sudjelovali u metodičkoj superviziji u tri CZSS-a tijekom 2017. Voditelji mjera stručne pomoći navode kako ih je za uključivanje u metodičku superviziju motivirala potreba za podrškom u radu i dobivanje povratnih informacija i smjernica za rad, stjecanje i razvoj kompetencija te razmjena iskustva. Kao specifičnu dobit sudjelovanja u metodičkoj superviziji navode: vještine motiviranja korisnika, komunikacijske vještine, vještine razvijanja svijesti o sebi i profesionalnoj odgovornosti, usmjeravanje u provedbi tretmana koje se odnosi na konkretne smjernice za planiranje i praćenje tretmana te vještine uključivanja obitelji kao aktivnog sudionika u provedbi mjere osvještavanjem osobne odgovornosti. Voditelji mjera također su izrazili da su kao ishod sudjelovanja u metodičkoj superviziji imali osjećaj većeg postignuća u radu s obitelji što su opisali kroz bolju organizaciju u provedbi mjere, veći osjećaj sigurnosti u provedbi mjere i osjećaj većeg zadovoljstva u radu. Također su iskazali da su bolje upravljali procesom promjene jer su, s jedne strane, počeli bolje čuvati profesionalne granice, a s druge strane počeli su uspostavljati bolji suradni odnos s obitelji. U cjelini, osjećali su da ih je metodička supervizija osnažila. Naveli su kako imaju potrebu biti uključeni baš u metodičku superviziju zbog

potrebe za edukacijom, osjećajem sigurnosti u daljnjoj provedbi mjere, potrebe za podrškom, a i jer su motivirani dalje se usavršavati. Oni koji su imali prethodna iskustva sa supervizijom istaknuli su da su u metodičkoj superviziji imali dojam veće usklađenosti u odnosu sa supervizorom, imali prostor za unaprijediti znanje s naglaskom na teorijskom radu i usmjereniji su na metodu rada, nego kad su sudjelovali u nekom drugom obliku supervizije.

METODSKA SUPERVIZIJA KAO GENERIČKI MODEL SUPERVIZIJE

Zaključno želim naglasiti da, iako sam u ovom tekstu u fokusu imala razvoj modela metodičke supervizije u zaštiti dobrobiti djece, ovaj model supervizije primjenljiv je u različitim područjima psihosocijalnih intervencija kada je u fokusu neka specifična metoda ili pristup radu te kontinuirano jačanje kompetencija (znanja, vještina i vrednota) stručnjaka za njihovu specifičnu primjenu. Metodička supervizija kao generički model supervizije je način supervizijskog rada usmjeren na primjenu određene metode(a) rada. U ovom modelu supervizije naglašena je, kroz strukturirani rad na slučaju, edukativna komponenta usmjerena na osnaživanje kompetencija stručnjaka za primjenu upravo te određene metode(a) rada.

To je posebno značajno kad se uvode novine u rad i kada stručnjaci trebaju mijenjati uhodane načine rada ili proširivati svoje dosadašnje intervencije i djelovanje. Tako se npr. može primijeniti u superviziji provođenja psihosocijalnog tretmana počinitelja nasilja u obitelji ili u superviziji asistenata/pomagača u nastavi djece s razvojnim teškoćama ili u provođenju nekih strukturiranih preventivnih programima namijenjenim roditeljima kao što je npr. program »Rastimo zajedno« (npr. Pećnik i sur., 2019.). Mogućnosti primjene modela metodičke supervizije već su iskušane u području obiteljske medijacije (Sladović Franz, 2020.) i pokazale su da je to koristan model u fazi konsolidacije i razvoja medijatorske uloge novih medijatora koji su prethodno sudjelovali u edukativnoj superviziji koja je obavezni dio njihove edukacije.

U sagledavanju metodičke supervizije kao specifičnog supervizijskog modela značajno je naglasiti da je u ovom pristupu podjednaka usmjerenost i na sadržaj i na proces supervizijskog rada. Generalno govoreći, metodička supervizija kao vrsta supervizije u sadržajnom dijelu pruža okvir za kontinuirani profesionalni razvoj unutar nekog pristupa u radu i specifične metode. U procesnom dijelu fokusira se na povećanje svjesnosti o vlastitim stavovima, predrasudama i vrijednostima i slijepim pjegama stručnjaka koje mogu ometati rad s korisnicima. Dok se u metodičkoj superviziji polazi od korisnika i rada s korisnikom po određenoj specifičnoj metodi, u razvojno-integrativnom modelu polazi se od stručnjaka i njegovih pitanja vezanih

uz razumijevanje njegove profesionalne prakse. Na taj način, metodska supervizija predstavlja svojevrsni most između razvojno-integrativne i edukativne supervizije, odnosno supervizije u edukaciji. S obzirom da metodski supervizor nema ulogu da (pr)ocjenjuje, vrednuje ili na bilo koji način kontrolira rad stručnjaka, to čuva supervizijski proces od potencijalnih negativnosti administrativno-upravljačke supervizije ili supervizije u edukaciji. Polazeći od navedenog, metodska superviziju možemo staviti u »obitelj« integrativnih modela supervizije.

Zaključno, radeći na konceptualizaciji novog modela u superviziji slučajeva ugroženog razvoja djeca u obitelji, razvili smo ne samo specifični model supervizije u zaštiti dobrobiti djece, već smo i koncipirali novi generički model supervizije koji će sigurno naći svoje mjesto u rasponu između edukativne i razvojno-integrativne supervizije u različitim područjima psihosocijalnog rada.

LITERATURA

1. Ajduković, M. (ur.) (2015). *Pomoć roditeljima u zaštiti dobrobit djece. Priručnik za socijalne radnike, druge stručnjake i suradnike centra za socijalnu skrb*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć i Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
2. Ajduković, M. (2020.). Edukacija iz metodske supervizije u zaštiti dobrobiti djece za licencirane supervizore. *Ljetopis socijalnog rada*, 27 (1), 195-200.
3. Ajduković, M. (2021). *Vještine provođenje metodske supervizije u zaštiti dobrobiti djece* (u tisku).
4. Ajduković, M. (ur.) (2018). *Razvoj i evaluacija modela metodske supervizije u zaštiti dobrobiti djece*. Projektni izvještaj. Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
5. Ajduković, M. & Cajvert, Lj. (ur.) (2004). *Supervizija u psihosocijalnom radu*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
6. Ajduković, M., Cajvert, Lj., Judy, M., Knopf, W., Kuhn, H., Madai, K. & Vogd, M. (2018). ECVision: Europski pojmovnik supervizije i *coaching*. U: Ajduković, M. (ur.), *Supervizija i coaching u Europi: Koncepti i kompetencije*. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada i HDSOR, 15-47.
7. Ajduković, M. & 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, <https://doi.org/10.3935/ljsr.v21i2.44>
8. Ajduković, M. & Radočaj, T. (ur.) (2008). *Pravo djeteta na život u obitelji: Stručna pomoć obiteljima s djecom i nadzor nad izvršavanjem roditeljske skrbi kao proces podrške za uspješno roditeljstvo*. Zagreb: UNICEF.

9. Aladrović Deklman, A. (2016). *Doživljaj supervizije voditelja mjere nadzora nad izvršavanjem roditeljske skrbi – iz perspektive voditelja i stručnih radnika CZSS-a*. Završni rad. Specijalistički studij iz supervizije u psihosocijalnom radu. Zagreb: Studijski centar socijalnog rada, Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
10. Alaszewski, A. & Coxon, K. (2009). Uncertainty in everyday life: Risk, worry and trust. *Health Risk & Society*, 11(3), 201-207, <https://doi.org/10.1080/13698570902906454>
11. Barišić, A. (2020). *Doživljaj djelotvornosti sudjelovanja u metodskoj superviziji voditelja mjere stručne pomoć i potpore u ostvarivanju skrbi o djetetu*. Završni rad. Specijalistički studij iz supervizije u psihosocijalnom radu. Zagreb: Studijski centar socijalnog rada, Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
12. Beddoe, L. (2010a). Supervision in child welfare: Retaining strong practitioners in 'risky work'. *Advances in Social Work and Welfare Education*, 12 (1), 101-120.
13. Beddoe, L. (2010b). Surveillance or reflection: Professional supervision in 'the risk society'. *British Journal of Social Work*, 40 (4), 1279-1296, <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcq018>
14. Beinart, H. (2012). Models of supervision and the supervisory relationship and their evidence base. In: Fleming, I. & Steen, L. (eds.) *Supervision and clinical psychology: Theory, practice and perspectives*. (2nd ed.). New York: Routledge & Taylor, 36-50.
15. Bernard, J. M. (1997). *The discrimination model*. In: Watkins, C. E., Jr. (ed.), *Handbook of psychotherapy supervision*. New York: John Wiley & Sons Inc., 310-327.
16. Bernard, J. M. & Goodyear, R. K. (1992). *Fundamentals of clinical supervision*. (1st edition). Boston: Allyn and Bacon.
17. Bernard, J. M. & Goodyear, R. K. (1998). *Fundamentals of clinical supervision* (2nd edition). Boston: Allyn and Bacon.
18. Bernard, J. M. & Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision* (5th ed.). New York: Person.
19. Bordeaux, A. H. (2008). *Practice model framework: A working document*. National Child Welfare Resource Center for Organizational Improvement. Muskie School of Public Service, University of Southern Maine. Preuzeto s: <http://muskie.usm.maine.edu/helpkids/practicemodel/PracticeModelWorkingPaperIntro.pdf> (10.12.2019.)
20. Bradley, L. J. & Ladany, N. (eds.) (2001). *Counselor supervision: Principles, process, and practice*. Brunner-Routledge, 3-27.

21. Bradley, L. J., Gould, L. J., & Parr, G. D. (2001). *Supervision-based integrative models of counselor supervision*. In: Bradley, L. J. & Ladany, N. (eds.), *Co-counselor supervision: Principles, process, and practice*, Brunner-Routledge, 93–124
22. Brittain, C. R. (2009). Models of Social Work supervision. In: Potter, C. C. & Brittain, C. R. (eds.), *Child Welfare supervision: A practical guide for supervisors, managers and administrators*. New York: Oxford University Press, 23-43.
23. Carpenter, J. S. W. (2016). What do we know about the effectiveness of supervision? 12th International interdisciplinary conference on Clinical Supervision. Adelphi University, School of Social Work. Preuzeto s: <https://socialwork.adelphi.edu/news-events/events/international-interdisciplinary-conference-on-clinical-supervision/opening-plenary/> (10.12. 2019.)
24. Carpenter, J. S. W., Webb, C. M., & Bostock, L. (2013). The surprisingly weak evidence base for supervision: Findings from a systematic review of research in child welfare practice (2000-2012), *Children and Youth Services Review*, 35 (11), 1843-1853. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.08.014>
25. Collins-Camargo, C. & Antle, B. (2018). Child welfare supervision: Special issues related to trauma-informed care in a unique environment. *The Clinical Supervisor*, 37 (1), 64-82.
26. Collins-Camargo, C. & Millar, K. (2010). The potential for a more clinical approach to child welfare supervision to promote practice and case outcomes: A Qualitative Study in Four States, *The Clinical Supervisor*, 29 (2), 164-187. <https://doi.org/10.1080/07325223.2010.517491>
27. Conrad, D. & Kellar-Guenther, Y. (2006). Compassion fatigue, burnout, and compassion satisfaction among Colorado child protection workers. *Child Abuse & Neglect*, 30 (10), 1071-1080, <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.03.009>
28. Ellis, M. V. (2010). Bridging the science and practice of clinical supervision: some discoveries, some misconceptions. *Clinical Supervisor*, 29 (1), 95-116, <https://doi.org/10.1080/07325221003741910>
29. Ellis, M. V., Berger, L., Hanus, A. E., Ayala, E. E., Swords, B. A. & Siembor, M. (2014). Inadequate and harmful clinical supervision: Testing a revised framework and assessing occurrence. *The Counseling Psychologist*, 42 (4) 434-472, <https://doi.org/10.1177/0011000013508656>
30. Field, J. (2008). Rethinking supervision and shaping future practice. *Social Work Now*, 40, August, 11-18.

31. Hamama, L. (2012). Burnout in social workers treating children as related to demographic characteristics, work environment, and social support. *Social work research* 36 (2),113-125, <https://doi.org/10.1093/swr/svs003>
32. Haynes, R., Corey, G. & Moulton, P. (2003). *Clinical supervision in the helping professions: A practical guide*. California, Pacific Grove: Brooks/Cole.
33. Hess, P., Kanak, S. & Atkins, J. (2009). *Building a model and framework for child welfare supervision*. Portland: National Resource Center for Family-Centered Practice and Permanency Planning and the National Child Welfare Resource Center for Organizational Improvement. Preuzeto s: <https://digitalcommons.usm.maine.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=cyf> (10.12.2019.)
34. Hrvatska enciklopedija (2019). Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža
35. Johnsson, L. (1999). Supervizija u Švedskoj. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 6 (1), 89-95.
36. Judy, M. (2018). Polazišta, ishodi i perspektive ECVison projekta. U: Ajduković, M. (ur.), *Supervizija i coaching u Europi: Koncepti i kompetencije*. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada i HDSOR, 5-13.
37. Kadushin, A. (1976). *Supervision in social work*. New York: Columbia University Press.
38. Laklija, M., Ajduković, M. & Aladrović Deklman, A. (2020). Supervizija voditelja mjere stručne pomoći roditeljima u zaštiti dobrobiti djeteta – pogled iz triju perspektiva. *Ljetopis socijalnog rada*, 27 (1), 88-112, <https://doi.org/10.3935/ljsr.v27i1.305>
39. Landsman, M. J. & D'Aunno, L. (2012). Developing a Framework for Child Welfare Supervision. *Journal of Family Strengths*, 12 (1), Article 10. Preuzeto s: <http://digitalcommons.library.tmc.edu/jfs/vol12/iss1/10> (10.12.2019.)
40. Lietz, C. A. (2010). Critical thinking in child welfare supervision. *Administration in Social Work*, 34 (1), 68-78, <https://doi.org/10.1080/03643100903432966>
41. Lietz, C. A. (2018). Infusing clinical supervision throughout child welfare practice: Advancing effective implementation of family-centered practice through supervisory processes. *Clinical Social Work Journal*, 46 (4), 331-340, <https://doi.org/10.1007/s10615-018-0672-7>
42. Lietz, C. A. & Rounds, T. (2009). Strengths-based supervision: A child welfare supervision training project. *The Clinical Supervisor*, 28 (2), 124-140, <https://doi.org/10.1080/0732522090334065>
43. Lohrbach, S. (2008). Group supervision in child protection practice. *Social Work Now*, 40, 19-24.

44. McNeill, B. W. & Stoltenberg, C. (2016). *Supervision essentials for the Integrative Developmental Model (IDM)*. Washington: APA.
45. McPherson, L. & McNamara, N. (2017). *Supervising child protection practice: What works? An evidence informed approach*. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-50036-2>
46. Miehs, D. (2014). Neuroscience insights that inform clinical supervision. *Smith College Studies in Social Work*, 84 (1-2), 367-384, <https://doi.org/10.1080/00377317.2014.924706>
47. Ministry of Children and Youth Services (2005). *Child welfare transformation 2005: A strategic plan for a flexible, sustainable and outcome oriented service delivery model*. Toronto, Province of Ontario.
48. Ministry of Children, Community and Social Service (2007). *Child Protection Standards in Ontario*.
49. Ministry of Children and Youth Services (2016). *Child Protection Standards*. Preuzeto s: <http://www.children.gov.on.ca/htdocs/English/documents/childremsaid/Child-Protection-Standards-2016.pdf>
50. National Association of Social Workers (2013). *NASW standards for social work practice in child welfare*. Washington D.C.: NASW Press.
51. Obiteljski zakon (2015). *Narodne novine*, 103/2015.
52. O'Donoghue, K., Wong Yuh, J. & Tsui, M. S. (2018). Constructing an evidence-informed social work supervision model. *European Journal of Social Work*, 21 (3), 348-358, <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1341387>
53. Parente, M. E. (2011). *Experience of Supervision Scale: The development of an instrument to measure Child Welfare workers' experience of supervisory behaviors*. Richmond: Virginia Commonwealth University. Preuzeto s: <https://core.ac.uk/download/pdf/51289514.pdf> (10.12.2019.)
54. Patterson, F. & Whincup, H. (2018). Making the transition from practitioner to supervisor: Reflections on the contribution made by a post-qualifying supervisory course. *European Journal of Social Work*, 21 (3), 415-427, <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1318833>
55. Pećnik, N., Milanković Belas, R. Pribela-Hodap, S., Domaćinović Pićuljan, V., Erceg, T., Mišćenić, G., Duspara, Lj., Butorac, D., Brnić, P., Vela Vrabec, N. (2019). *Klub očeva Rastimo zajedno: Program podrške roditeljstvu očeva djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku u suradnji s Centrom za podršku roditeljstvu »Rastimo zajedno«.
56. Pravilnik o provođenju nadzora nad ostvarivanjem osobnih odnosa djeteta i roditelja (2014). *Narodne novine*, 106/2014.
57. Pravilnik o mjerama zaštite osobnih prava i dobrobiti djeteta (2015). *Narodne novine*, 123/2015.

58. Puhalić, A. (2019). Supervizijske tradicije, pristupi i modeli. U: Puhalić, A. & Cajvert, L. (ur.), *Profesionalna supervizija: Teorija i praksa*. Banja Luka: Fakultet političkih nauka, 45-82.
59. Seeman, T. (2008.) *Social support*. Preuzeto s: <https://macses.ucsf.edu/research/psychosocial/socsupp.php> (15.04.2019.)
60. Sladović Franz, B. (2011). Značajke procesa odlučivanja u socijalnoj skrbi za djecu. *Ljetopis socijalnog rada*, 18 (3), 439-467.
61. Sladović Franz (2015). Individualno planiranje u socijalnom radu s djecom. U: Urbanc, K. (ur.), *Individualno planiranje u socijalnom radu*. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada.
62. Sladović Franz, B. (2020). Specifičnosti supervizije obiteljskih medijatora u sustavu socijalne skrbi. *Ljetopis socijalnog rada*, 27 (2), 255-286, <https://doi.org/10.3935/ljsr.v27i2.362>
63. Sladović Franz, B. & Ajduković, M. (2008). Skrb za djecu čiji je razvoj ugrožen u obitelji. U: Ajduković, M. & Radočaj, T. (ur.), *Pravo djeteta na život u obitelji: Stručna pomoć obiteljima s djecom i nadzor nad izvršavanjem roditeljske skrbi kao proces podrške za uspješno roditeljstvo*. Zagreb: UNICEF.
64. Snyder, L. J. & Babins-Wagner, R. (2013). Supervisory training in child welfare: A quest for effectiveness. Report prepared by Calgary Counselling Centre for the Alberta Centre for Child, Family and Community Research. Preuzeto s: <https://policywise.com/wp-content/uploads/resources/2016/07/395SupervisoryTraininginChildWelfareAQuestforEffectivenesspdf.pdf> (10.12.2019.)
65. Tsui, M. S. (2005). *Social work supervision: Contexts and concepts*. California: Sage, Thousand Oaks.
66. van Kessel, L. (1999). Supervizija - neophodan doprinos kvaliteti profesionalnog postupanja: Primjer nizozemskog modela supervizije. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 59-76.
67. van Kessel, L. (2001). *Trening iz supervizije za djelatnike sustava socijalne skrbi. Radni materijal*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
68. Weiss D., S., Porat B. A. & Itzhaky, H. (2018). The contribution of role characteristics and supervisory functions to supervision effectiveness. *Clinical Social Work Journal*, August 2018, <https://doi.org/10.1007/s10615-018-0675-4>
69. Wilkins, D., Forrester, D. & Grant, L. (2017). What happens in child and family social work supervision? *Child & Family Social Work*, 22 (2), 942-951, <https://doi.org/10.1111/cfs.12314>
70. Wilkins, D., Lynch, A. & Antonopoulou, V. (2018). A golden thread? The relationship between supervision, practice, and family engagement in

child and family social work. *Child & Family Social Work*, 23 (3), 494-503, <https://doi.org/10.1111/cfs.12442>

71. Žorga, S. (2009) Kompetencije supervizora. U: Ajduković, M. (ur.), *Refleksije o superviziji: Međunarodna perspektiva*. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada, Pravni fakultet u Zagrebu, 41-48.
72. Žvelc, M. (2019). *Djelotvorni i ometajući faktori u superviziji*. Prezentacija predavanja na Poslijediplomskom specijalističkom studiju supervizije u psihosocijalnom radu. Zagreb: Studijski centar socijalnog rada, Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Marina Ajduković
University of Zagreb
Faculty of Law
Department of social work

THE DEVELOPMENT OF THE METHOD SUPERVISION IN THE AREA OF CHILD WELFARE

ABSTRACT

This paper presents reflections on supervision in the area of child protection in the context of modern definitions, approaches and models of supervision in psychosocial work. The need for (re)conceptualization of supervision in the area of child welfare has been increasingly pronounced during the last 15 years and it resulted in the development of new models of supervisory work worldwide. The most important models are described, such as the New Zealand model of group consultative supervision, the Australian integrated model of supervision in child welfare, the Canadian model of clinical supervision in cases of child protection and the American integrated model of supervision of child welfare. The analysis shows that they have the following in common: (1) there is a strong commitment for using supervision by the professionals who work in the area of protection of child welfare in numerous countries, (2) supervision is one of the key tools in achieving quality services for the children and families at risk, and (3) improving knowledge and empowering professionals/helpers is a key component of supervisory work. Starting from the modern international trends, but primarily from the need of our social welfare system to advance supervision in this area, this paper for the first time provides a comprehensive review of the development of the model of method supervision in the protection of child welfare. Since experience has shown that the model of method supervision exceeds supervision in the protection of child welfare and has characteristics of a circular generic model of supervision, basic principles of this model that can be applied in other areas of conducting psychosocial interventions are described.

Key words: *models of supervision, supervision in child welfare, evaluation of supervision outcomes, model of method supervision.*



Međunarodna licenca / International License:
Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0.