

Usporedba danskih i hrvatskih odgojitelja u spremnosti poticanja otpornosti kod djece

Pernar, Martina

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:289254>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-04**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Martina Pernar

**USPOREDBA DANSKIH I HRVATSKIH ODGOJITELJA U
SPREMNOSTI POTICANJA OTPORNOSTI KOD DJECE**

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Martina Pernar

**USPOREDBA DANSKIH I HRVATSKIH ODGOJITELJA U
SPREMNOSTI POTICANJA OTPORNOSTI KOD DJECE**

Diplomski rad

Mentor rada:

doc.dr.sc. Diana Olčar

Zagreb, rujan 2022.

SAŽETAK

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi spremnost danskih i hrvatskih odgojitelja na poticanje otpornosti kod djece te usporediti dobivene rezultate tih dviju ispitnih skupina. Kao teorijski okvir za rad korištene su teorije iz područja stresa, otpornosti te rizičnih i zaštitnih čimbenika.

U istraživanju je sudjelovalo 81 odgojitelja iz različitih dijelova Danske i Hrvatske. Broj danskih odgojitelja bio je 41, a broj hrvatskih odgojitelja 40. Kako bismo ispitali razlike između te dvije skupine odgojitelja primijenjen je *Upitnik spremnosti odgojitelja za razvijanje dječje otpornosti* (Bouillet, Miljević-Ridički i Pavin Inanec, 2014).

Rezultati su pokazali da razlike među skupinama postoje u faktorima „Kompetencije za razvoj otpornosti djetet“ te „Radno ozračje“. Na ta dva faktora danski odgojitelji su iskazali veće slaganje s tvrdnjama od hrvatskih. Nadalje, na faktorima „Podržavajući stavovi prema poticanju dječje otpornosti“, „Spremnost za poticanje otpornosti kod djece“ i „Uvjeti za provedbu razvoja otpornosti kod djece“ nije pronađena razlika među dvije ispitne skupine odgojitelja. Proučena literatura navodi bolje uvjete za rad u Danskoj, nego u Hrvatskoj, u odnosu na broj djece na broj odgojitelja u odgojnim skupinama, kao i na veća ulaganja u trening odgojitelja u Danskoj, u odnosu na Hrvatsku. Neočekivano, kako je navedeno, ispitanici iz Hrvatske su unatoč tome pokazali iznimno pozitivne stavove na području spremnosti poticanja otpornosti kod djece te na području uvjeta za provedbu razvoja otpornosti kod djece, Hrvatski odgojitelji su se pokazali prilično osviješteni o pitanjima poticanja otpornosti djece te zainteresirani za teme kao i kolege u Danskoj.

Ključne riječi: djeca predškolske dobi, odgojitelji, otpornost, stres, usporedba

SUMMARY

The aim of this study was to determine the readiness of Danish and Croatian preschool teachers for developing children's resilience and also to compare the results of these two groups. Theories from the field of stress, resilience, risk and protective factors have been used as a theoretical framework for this study.

In this research participated 81 preschool teachers from different parts of Denmark and Croatia. The number of Danish preschool teachers was 41, and the number of Croatian preschool teachers was 40. In order to examine the differences between these two groups of teachers *The Questionnaire of the Readiness of Preschool Teachers for Developing Children's Resilience* was applied (Bouillet, Miljević-Ridički and Pavin Ivanec, 2014).

The results showed that there are differences between these two groups in the factors of „Competences for developing children's resilience“ and „Institutional climate“. On these two factors Danish preschool teachers expressed greater agreement with the statements in comparison with Croatian preschool teachers. Furthermore, no difference were found between the two groups of teachers on the factors of „Supportive attitudes towards developing children's resilience“, „Willingness to implement developing children's resilience“ and „Conditions for the implementation of developing children's resilience“. The studied literature indicates better working conditions in Denmark than in Croatia, in relation to the number of children and the number of teachers in educational groups, as well as greater investments in the training of preschool teachers in Denmark, compared to Croatia. Unexpectedly, as stated, respondents from Croatia nevertheless showed extremely positive attitudes in the area of willingness to implement developing children's resilience and in the area of conditions for the implementation of developing children's resilience, Croatian teachers were quite aware of the issues of encouraging resilience in children and they were interested in the topic, as well as their colleagues in Denmark.

Key words: preschool children, preschool teachers, resilience, stress, comparison

Popis tablica u radu

Tablica 1. *Sociodemografski podaci danskih i hrvatskih odgojitelja*

Tablica 2. *Statistička obrada rezultata*

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. Stres.....	3
1.1.1. Djelovanje stresa na čovjeka.....	3
1.1.2. Stres i socijalni odnosi	4
1.2. Stres u djece.....	5
1.2.1. Strategije suočavanja sa stresom	5
1.2.2. Socijalni korelati stresa u djece	6
1.2.3. Važnost igre.....	7
1.3. Otpornost.....	8
1.4. Otpornost u djece.....	9
1.4.1. Mentalni sklop otpornog djeteta te odrasle osobe koja njeguje otpornost djece	10
1.4.2. Lokus kontrole	11
1.4.3. Preoblikovanje negativnih scenarija.....	11
1.4.4. Elementi koji njeguju otpornost djece	12
1.5. Rizični i zaštitni faktori	14
1.5.1. Čimbenici rizika	15
1.5.2. Čimbenici zaštite	15
1.5.3. Odgojitelj kao zaštitni faktor.....	16
1.5.4. Otpornost odgojitelja	18
1.5.4.1. Pregled hrvatskog Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te RESCUR projekta.....	19
1.5.4.2. Pregled danskog Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje	20
1.5.4.3. Specifičnosti danskog odgoja djece.....	21
2. CILJ ISTRAŽIVANJA.....	23
2.1. Problem i hipoteza istraživanja	23
3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	24
3.1. Postupak i sudionici.....	24
3.2. Instrumenti.....	25
4. REZULTATI I RASPRAVA	27
4.1. Rezultati.....	27
4.2. Rasprava	28
5. ZAKLJUČAK	31
Literatura	32

1. UVOD

Kada bi se postavilo pitanje, što odrasli žele djeci, vjerojatno bi se javili odgovori poput zdravlja, uspjeha u životu, ostvarivanja pozitivnih odnosa te sveukupnog zadovoljstva životom. Za sve navedeno može se pretpostaviti da bi djeca, kako bi te želje ostvarila, morala imati snažnu unutarnju snagu za svakodnevno kompetentno suočavanje sa izazovima s kojima se susreću. Upravo se ta sposobnost rješavanja problema, kao i osjećaj vlastite kompetencije za suočavanje s izazovima naziva otpornost. No, to je samo jedna od brojnih mogućih definicija pojma otpornosti. Prema Alexander i Dissing Sandahl (2018) otpornost se može definirati kao sposobnost prevladavanja stresnih i traumatskih situacija te kao sposobnost upravljanja emocijama. Lacković-Grgin (2000) pojam otpornosti definira kao uspješno korištenje kako osobnih tako i okolinskih resursa u stresnim situacijama, dok Marušić (2022) na otpornost gleda kao na vrijedan resurs u vremenima visokog stresa te kao na priliku za umanjeње potencijalno nastale štete uzrokovane stresnim događajima.

Iščitavanjem definicija otpornosti neminovno je primijetiti kako se pojam otpornosti nerijetko javlja uz pojam stresa, odnosno stresnih situacija. Čovjek je visoko integrirano socijalno biće te većina njegovih stresnih situacija proizlazi iz izmijenjenih prosocijalnih odnosa. Stres se može definirati, kako navodi Ihan (2010), kao snažno emocionalno stanje koje čovjekovo tijelo i duh preusmjerava prema onome što se pokazalo optimalnim za preživljavanje. Kako su i djeca dio društva te tako sudjeluju u socijalnim odnosima, može se pretpostaviti da se i ona često, ako ne i svakodnevno, susreću sa stresnim događajima. Važno je stoga opskrbiti ih alatima, koji su ujedno i elementi otpornosti, za kompetentno nošenje sa izazovima i stresnim događajima.

U kontekstu stresa i otpornosti važno je spomenuti ulogu rizičnih i zaštitnih čimbenika u životu čovjeka. To su faktori koji utječu na pojedinca, njegovo djelovanje te na njegove buduće ishode. Rizični čimbenici su oni čije djelovanje rezultira lošim ishodima za pojedinca, dok su s druge strane zaštitni čimbenici, kao odgovor onim rizičnima, koji omogućuju postizanje pozitivnih rezultata te pomažu kod razvoja otpornosti (Maurović, 2015). U tom kontekstu se i na odgojitelje može gledati kao na svojevrstne čimbenike zaštite s obzirom da dijete polaskom u vrtić značajan dio vremena provodi s odgojiteljem te upravo odgojitelj postaje socijalizator čije riječi i djelovanje utječu na odgoj djeteta. Odgojitelj u odgoju svakog djeteta preuzima brojne uloge koje se razlikuju ovisno o dobi djeteta. On, kako navode Howes

i Hamilton (1993, prema Klarin, 2006), potiče razvoj, pruža emocionalnu potporu te je medijator u uspostavljanju poticanju vršnjačkih odnosa. Kod mlađe djece se naglašava njegova uloga u prepoznavanju i zadovoljavanju ponajprije dječjih bioloških potreba, dok sa povećanjem dobi raste njegova uloga kao sukonstruktora dječjeg učenja.

Iako se u nekim znanstvenim radovima pojam otpornosti koristi samo kada se radi o djeci koja su prevladala veće životne nedaće, važno je napomenuti kako je poticanje otpornosti ključan element u odgoju svakog djeteta, jer upravo otpornost obuhvaća cijeli spektar pozitivnih ponašanja. Ta ponašanja uključuju djetetovu sposobnost suočavanja sa svakodnevnim izazovima, uspješno nošenje sa stresom i razočaranjima, uspostavljanje kvalitetnih odnosa s drugima te uspješno postavljanje realnih i ostvarivih ciljeva. Uloga odgojitelja kao sekundarnih socijalizatora je stoga jačati dječju otpornost, kako vlastitim primjerom i vlastitom otpornošću, tako i poticajnim te podržavajućim odnosom.

1.1. Stres

Što je to stres te kada i zašto se javlja u ljudskom životu? Kako navodi Ihan (2010) stres se može definirati kao reakcija cijelog tijela na opasnost. Drugim riječima, na stres se može gledati kao na instrument za sukob s opasnošću. U davnoj prošlosti stresne reakcije čovjeka odnosile su se uglavnom na susret čovjeka sa divljom zvijeri, što u današnje vrijeme nije uobičajen događaj. Danas se zato čovjek može osjećati ugroženo u zapletenoj mreži međuljudskih odnosa, koji ponekad mogu biti zastrašujući kao i sama divlja zvijer. Stres se također može definirati kao snažno emocionalno stanje koje cijelo tijelo zajedno s duševnošću preusmjerava prema onome što se pokazalo optimalnim za preživljavanje (Ihan, 2010). Jedan od glavnih ciljeva stresa je dakle da preusmjeri cjelokupnu pozornost i aktivnost čovjeka prema suočavanju sa stresnim događajem. Iako se uzročnici stresa razlikuju od onih prije tisuću i stotinjak godina, oni i dalje izazivaju u ljudima stresne reakcije u vidu suočavanja sa uzročnikom stresa. Tijekom takvih reakcija oslobađaju se različite biokemijske, fiziološke i psihološke promjene u organizmu (Barat, 2010), koje mogu narušiti čovjekovu postojeću ravnotežu (Hudek–Knežević i Kardum, 2006). To je posebice važno u pogledu psihološkog stresa u kojem se odvija interakcija između pojedinca i okoline, a način svakog pojedinca kako će percipirati i reagirati na potencijalnu opasnost ovisi o njegovoj subjektivnoj procjeni okolnosti, iskustvu te izgrađenim strategijama otpornosti. Tako jedan pojedinac može neki događaj percipirati kao potencijalno opasan, dok netko drugi ne mora. Stres se uglavnom spominje u negativnim konotacijama, no neki autori (Barat, 2010; Lacković-Grgin, 2000; Vasta i sur., 2005) smatraju kako je stres ipak neizbježan i važan dio života svakog pojedinca te kako u određenoj količini može biti motivirajući, a i pozitivan, što se posebice odnosi na velike životne događaje koji također predstavljaju vrstu stresa, no imaju pozitivne ishode – poput rođenja djeteta ili završetka školovanja.

1.1.1. Djelovanje stresa na čovjeka

Stresni mehanizam počinje u mozgu kao posljedica brojnih signala koje mozak percipira kao potencijalno opasne, nakon čega mozak preko vegetativnog živčevlja utječe na djelovanje unutarnjih organa te na hipotalamus koji utječe na hipofizu. Nakon toga hipofiza izmijeni izlučivanje hormona koji utječu na druge endokrine žlijezde u tijelu. Krajnji rezultat je promjena koncentracije hormona što utječe na djelovanje tijela kako bi ono efikasnije prevladalo opasnost (Ihan, 2010). Namjena stresne reakcije je da pomaže organizmu u opasnosti, ali dugotrajan stres može preopteretiti organizam te omesti psihofizičku ravnotežu

tijela. Stresna reakcija sama po sebi nije loša ukoliko se aktivira onda kada je čovjek zaista u opasnosti, a stres bez razloga je nepotrebno opterećivanje organizma. Razlog štetnosti nepotrebnog stresa očituje se u tome što stres ometa normalne aktivnosti organizma poput socijalne osjetljivosti ili probavljanja hrane te svu energiju usmjerava u nekoliko osnovnih mehanizama za preživljavanje. Iz tog razloga djelovanje organizma pod stresom nije optimalno nego jednostrano. Trajanje stresa je također važan čimbenik hoće li stres biti štetan za čovjekov organizam. Produljeni stres može prouzrokovati poremećaje organizma radi neoptimalne izmjene tvari u tijelu. Kako je ranije navedeno, čovjek pod stresom drugačije vidi svoju okolinu, slabije ulaže u interakcije s okolinom te manje pažnje pridaje svom ponašanju, a rezultat toga su zatim pogoršani prosocijalni odnosi.

1.1.2. Stres i socijalni odnosi

Sve češće se javlja pitanje zašto je stres danas tako česta pojava, s obzirom da je opasnost od smrtne ugroze tako rijetka. S obzirom da je čovjek visoko integrirano socijalno biće, većina njegovih stresnih situacija proizlazi upravo iz izmijenjenih prosocijalnih odnosa. Evolucijski je razvoj čovjeka zahtijevao ekstanzivan razvoj onih dijelova mozga koji su namijenjeni socijalnim uzorcima, odnosno interakciji s drugim ljudima. Ljudi za svoj život nužno trebaju mrežu socijalnih odnosa iz razloga što se unutar te mreže izmjenjuju životna dobra te čovjek uz pomoć impulsa koje dobiva iz ljudske zajednice doseže svoj životni potencijal. S obzirom da su ljudi namijenjeni životu u zajednici bez nje su nemoćni i neispunjeni. No, kako čovjeka uznemiruje stupanje na neko nepoznato mjesto, odnosno u neku nepoznatu okolinu, tako ga uznemiruje i stupanje u novi odnos. Jednako kako čovjeka uznemire situacije koje mijenjaju njegov fizički svijet, poput ratova, požara ili poplava, tako ga uznemire i promjene ponašanja ljudi koji su važan dio njegovih socijalnih odnosa. No, što su zapravo socijalni odnosi, odnosno veze? Socijalne veze čovjek prima osjetilima u obliku različitih signala. Nadalje, socijalni signali su riječi, mimike, dodiri i slično, koje čovjek stvara za ljude s kojima gradi socijalnu mrežu. "Signal koji se ponavlja i koji kod drugog čovjeka možemo predvidljivo izazvati je već socijalni signal i može postati element sigurne sredine koju nazivamo socijalno gnijezdo" (Ihan, 2010). Naime, čovjek koji svojom blizinom i opuštenošću omogućuje izazivanje predvidljivih signala, za drugoga može stvoriti osjećaj sigurnosti. Svaki intiman socijalni odnos zahtijeva neprestane impulse koji potvrđuju njegovo postojanje, no ako impulsa nema započinju osjećaji stresa i uznemirenosti.

1.2. Stres u djece

U periodu djetinjstva djeca se susreću s mnogim različitim oblicima životnih stresova, a da pri tome nemaju razvijen spektar strategija suočavanja na koji bi se mogli osloniti. Velika količina stresa te duže izlaganje njegovom utjecaju kod djece mogu dovesti do mnogobrojnih tjelesnih ili psiholoških poremećaja, kao što su razdražljivost i nevoljkost, poremećaji spavanja pa čak i glavobolje te bolovi u truhu. Plummer (2011) naglašava kako promjene mogu biti vidljive i u ponašanju, pa dijete može postati tjeskobnije, povučeniije, ali isto tako i agresivnije, što ni u kojem slučaju ne pridonosi njegovom pozitivnom razvoju. Iz tog je razloga potrebno već kod djece najranije dobi razvijati tehnike rješavanja problema, suočavanja sa stresnim događajima te postupno razvijati i načine jačanja otpornosti na takve stresne izvore. Primjeri događaja koji mogu za djecu biti stresni su gubitci, diskriminacija, kronične bolesti, raspadi obitelji i slično. Opasnost za dječji razvoj predstavlja činjenica da su često ti stresori međusobno udruženi. Uz mikrobiološke i toksičke uzroke te genetske anomalije, sve češće se javljaju i psihosocijalni uzroci bolesti. S tog gledišta emocionalni stres pogoduje, odnosno uzročnik je tjelesne bolesti. No, činjenica je također da je i bolest izvor psihosocijalnog stresa. Osim bolesti, stres kod djece uvelike mogu izazvati i tjelesne ozljede u djetinjstvu, kao i socijalni korelati.

1.2.1. Strategije suočavanja sa stresom

Strategije suočavanja sa stresom obuhvaćaju sva ona ponašanja koja se koriste u svladavanju poteškoća u stresnim situacijama. Kako navodi Vulić-Prtorić (1997) koncept suočavanja odnosi se na različite oblike ponašanja koje pojedinac koristi u odgovaranju na stresne situacije kako bi umanjio učinak tih stresnih događaja. Oblici suočavanja važan su preduvjet pozitivnog rasta i razvoja te kako navode Copeland i Hess (1995, prema Vulić-Prtorić, 1997) stilovi suočavanja razvijeni u djetinjstvu utječu na način suočavanja pojedinca s novim događajima u budućnosti. S obzirom na funkciju koju strategije suočavanja imaju u procesu prilagodbe na stresni događaj, mogu se podijeliti na one koje su usmjerene na problem te na one usmjerene na emocije. Strategije usmjerene na problem uključuju strategije poput aktivnog rješavanja problema, analize događaja, traganje za informacijama i slično. Suočavanje usmjereno na emocije odnosi se na izbjegavajuće strategije usmjerene na kontrolu emocija poput socijalnog povlačenja, maštanja i sličnog te im je cilj smanjenje emocionalne napetosti i tjeskobe. Što se tiče osobitosti suočavanja sa stresom u dječjoj dobi važno je istaknuti da je suočavanje podjednako pod utjecajem osobnih i okolinskih faktora te da na

suočavanje utječu neki aspekti ličnosti djeteta poput temperamenta, interpersonalnih vještina, samopoštovanja i sl., kao i aspekti sredine u kojoj dijete živi poput podrške od strane odraslih ili dostupnosti informacija. Stupanj kognitivnog i socijalnog razvoja također će utjecati na to koje situacija djeca doživljavaju kao stresne kao i na odabir strategija suočavanja. Mlađa djeca imaju manje znanja na kojima će temeljiti svoje odluke, imaju iskrivljenu sliku realnosti te više strahova koji utječu na njihovu percepciju. Djetetova ovisnost o odraslima naglašava potrebu uključivanja socijalnog konteksta te interakcije dijete – okolina u razumijevanje suočavanja, jer ukoliko na djetetov stil suočavanja roditelji ne reagiraju na odgovarajuće načine, usklađenost djeteta i okoline će biti narušena te djetetove strategije suočavanja neće doprinijeti uspješnoj prilagodbi na stresne situacije.

1.2.2. Socijalni korelati stresa u djece

Socijalne okolnosti koje na djecu mogu djelovati stresno su brojne, a često i nepredvidive. S razvojem se mijenja njihova vrsta i količina, a mijenja se i kognitivna procjena tih stresora pa se neki događaji nekim uzrastima čine iznimno stresni, a drugima kao manje stresni. Uz dobne razlike postoje i one individualne među djecom iste dobi te njihove različite sposobnosti rješavanja socijalnih problema. Socijalni korelati u sebi uključuju odnose pojedinca i njegove okoline, a jedan od načina prikazivanja tih odnosa je putem Bronfenbrennerovog (1979) prikaza ekoloških sustava (prema Lacković-Grgin, 2000). Djeci najbliži sloj ekološkog sustava predstavlja mikrosustav u koji spadaju obitelj, obrazovne ustanove, vršnjaci u susjedstvu i drugo. Egzosustav također može djelovati kao izvor stresa, iako djeca u njemu neposredno ne sudjeluju. U egzosustav spada radno mjesto roditelja kao i školske, gradske i državne vlasti. Makrosustav djeluje na pojedinca preko tradicije i kulture te generacije mladih mogu biti zahvaćene radikalnim promjenama unutar tog sustava. Kako je navedeno, obitelj je dio mikrosustava te ujedno i njegov najutjecajniji dio s obzirom da je obitelj prva društvena grupa u kojoj se dijete nalazi nakon rođenja. Sa svim ostalim dijelovima mikrosustava djeca će se susresti nakon obiteljskih interakcija koje su rezultirale određenim razvojem, određenom količinom iskustva pa tako i onog stresnog. Iz tog razloga će interakcije djece sa svim ostalim dijelovima mikrosustava biti moderirane rezultatima primarnih obiteljskih interakcija. Također, kako je ranije navedeno, unutar mikrosustava javljaju se i odnosi s vršnjacima koji se u dječjoj dobi afirmiraju kroz igru te se unutar igre događa mnoštvo dječjih socijalnih relacija.

1.2.3. *Važnost igre*

Strategije s kojima se odrasli služe u suočavanju sa stresom vrlo često nisu primjenjive i za dječje suočavanje sa stresnim situacijama, međutim, postoje načini kojima se djeca prirodno i spontano nose sa situacijama koje im mogu biti stresne, a najpoznatiji od njih je igra. Čak i kad je potaknuta od strane odraslih, igra se vezuje za posebnost dječjih kognitivnih, socio-emocionalnih vještina i karakternih osobina (Visković, 2016). Prema autoricama Alexander i Dissing Sandahl (2018) slobodna igra čini djecu manje napetima te ih potiče da budu otporna, a otpornost je jedan od najvažnijih čimbenika za uspjeh u odrasloj dobi te jedan od najvažnijih čimbenika za suočavanje sa stresom, o čemu će se još govoriti i kasnije u radu. Mnogi znanstveni radovi napisani su na temu igre i proučavanja igre životinja radi razumijevanja njezine evolucijske svrhe. Otkriveno je, između ostalog, iz istraživanja provedenih na pripitomljenim štakorima i rebus majmunima da su životinje kojima su u ključnoj fazi razvoja uskraćeni prijatelji za igru u starijoj dobi skloniji stresu. Takve se životinje loše snalaze u nekim društvenim okolnostima ili burno reaguju u izazovnim situacijama. Što se naime događa u igri? Ponašanja tijekom primjerice borbe ili bijega koja se ponekad javljaju u igri aktiviraju iste neurokemijske putove u mozgu poput stresa. Mnoge se životinje upravo na taj način igraju, ponekad su u ulozi onoga koji lovi, a ponekad u ulozi lovine, dovodeći se tako u svojevrsnu stresnu situaciju. Izlaganje mladunčadi stresu mijenja njihove mozgove i čini ih manje podložnima stresu, stoga se može zaključiti da više igre uči mladunčad bolje odgovoriti na stres. Kako navode Alexander i Dissing Sandahl (2018) istraživanja Centra za razvoj djeteta u američkoj saveznoj državi Massachusetts pokazala su izravnu povezanost igre sa sposobnošću nošenja s problemima, odnosno, što su djeca kroz igru postojala bolja u društvenim vještinama i uključivanjima u međuljudske odnose, bolje su se nosila i s problemima. Djeca u igri iskušavaju opasne situacije i samo ona sama znaju pravu mjeru razine stresa i kako ju podnijeti. Dok se penju po drveću ili skaču s visina djeca se namjerno dovode u opasne situacije kako bi se naučili strahu i kako se nositi s njim. Tako imaju osjećaj kontrole nad količinom stresa koju mogu podnijeti što se razvija u osjećaj kontrole nad vlastitim životom. Osim iskušavanja opasnih situacija u igri se djeca ujedno susreću sa društvenim situacijama poput suradnje i sukoba koje također mogu predstavljati stres. Djeca dogovaraju pravila prije i mnogo puta tijekom igre te moraju biti svjesna emocionalnog stanja svojih suigrača kako ih ne bi naljutila i uzrokovala prekid igre. Djeca se načelno žele igrati s drugom djecom tako da ih te situacije dovode do vježbanja suradnje te nošenje sa emocijama poput straha i ljutnje. Što se više igraju to su otporniji i društveno

prilagođeniji te se bolje nose sa stresnim situacijama, iz razloga što se otpornost ne postiže izbjegavanjem stresa već učenjem kako ga savladati. S druge strane, igra na dijete može imati i drugačiji učinak. Tokom igre se u djeci budi osjećaj zadovoljstva, udobnosti i opuštenosti iz razloga što se u mozgu aktiviraju centri za regulaciju emocija koji dovode do takvih stanja, a samim time se u djeci smanjuju tjelesna i emocionalna napetost. Takve aktivnosti, u kojima se djeca mogu opustiti, te se na zabavan i ugodan način mogu riješiti emocionalnih tereta, imaju antistresni učinak (Plummer, 2011), a izvor su i stvaranja pozitivne slike o sebi i jačanja samopoštovanja, razvoja strategija rješavanja problema, te socijalno prihvatljivih obrazaca ponašanja.

1.3. Otpornost

Prema Alexander i Dissing Sandahl otpornost se može definirati kao sposobnost oporavka, odnosno prevladavanja stresnih ili traumatičnih situacija, upravljanje emocijama te nošenje sa stresom, što su ujedno i ključne osobine zdrave i funkcionalne odrasle osobe (2018). Jednu od mogućih definicija daje i Urbanc (2001, prema Doležal, 2006), koji smatra da je otpornost „koncept kod kojeg pojedinac određene nepovoljne situacije doživljava kao izazov, te unatoč rizičnim čimbenicima koji su prisutni, postiže zadovoljavajuće rezultate“. Marušić na otpornost gleda kao na vrijedan resurs u vremenima visokog stresa, koji uz igru i razvoj vještina socio-emocionalnog učenja može biti prilika za umanjene nastale štete uzrokovane stresnim događajima (2022). Također, ista autorica navodi da upravo socio-emocionalne kompetencije, iskustveno učenje i razvoj odnosa čine temelje stvaranja otpornosti, kojeg se također može definirati kao osjećaj sigurnosti i mentalnog zdravlja (Noble i sur., 2020, prema Marušić, 2022). Rutter (2013) je uspostavio nekoliko principa za teoriju otpornosti, jasno određivši da su negativna iskustva neminovna, no da se podrška nalazi u resursima, također je tvrdio da otpornost nije povezana sa superiornošću pojedinca već kako je ona uobičajena prilagodba s odgovarajućim resursima (Rutter, 2013, prema Marušić, 2022). Danas se sve češće koncept otpornosti spominje kao jedan od glavnih koncepata kojeg treba uzeti u obzir prilikom planiranja djelotvornog programa za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih (Ajduković, 2001, prema Doležal, 2006), upravo iz razloga što djeca, kako bi uspjela u životu, ostvarila, pozitivne odnose te osjećala sveukupno zadovoljstvo životom, moraju imati razvijenu snažnu unutarnju snagu za svakodnevno suočavanje s izazovima s kojima se susreću. Na koncu, kako navode Tatalović Vorkapić i Lončarić (2014) karakteristike otporne osobe koja se pozitivno razvija te je uspješna i sretna

su: laki temperament i društvenost, pozitivno samopoimanje i samopoštovanje, autonomija i nezavisnost, empatija i prosocijalna orijentiranost, pozitivni socijalni odnosi, adekvatna ekspresija osjećaja i želja te usmjerenost na budućnost s pozitivnim, odnosno optimističnim stavom. Iščitavajući navedene definicije, može se zaključiti da bi se otpornost bez obzira na etička, kulturna, vjerska ili znanstvena uvjerenja trebala poticati u odgoju djece, jer upravo otpornost obuhvaća cijeli spektar pozitivnih ponašanja koja uključuju djetetovu sposobnost da se uspješno nosi sa stresom, da se suočava sa svakodnevnim izazovima, da se može oporaviti od razočaranja, djetetovu sposobnost rješavanja problema, uspostavljanja odnosa s drugima te na koncu postavljanja jasnih i realnih ciljeva (Brooks i Goldstein, 2005).

1.4. Otpornost u djece

Rezultati istraživanja dječjeg razvoja pokazali su da razvoj otpornosti počinje već od najranijih dana djetetovog života, a usvojeni načini reagiranja i suočavanja sa stresnim događajima iz ranog djetinjstva u velikoj mjeri utječu na kasniji razvoj i nošenje sa životnim nedaćama i stresom (Rak i Patterson, 1996). Otpornost u djetinjstvu podrazumijeva djetetovu sposobnost da se suočava sa svakodnevnim izazovima, da se uspješno nosi sa stresnim situacijama, razočarenjima i traumama te da si može postaviti realne ciljeve. Na otpornu djecu se može gledati kao i na društveno kompetentnu, a Gazdek i Horvat (2001) društveno kompetentnu djecu opisuju kao onu koja imaju pozitivnu sliku o sebi, bolje mogu izraziti svoje osjećaje te biti suosjećajni s drugima. Upravo otpornost objašnjava zašto neka djeca uspijevaju prevladati prepreke na koje nailaze u životu i odrasti u uspješne i zadovoljne odrasle ljude, dok neka djeca postanu žrtve rana iz djetinjstva. Nije li onda upravo poticanje otpornosti jedna od temeljnih stvari koju bi odrasli trebali poticati kod djece? “Otporno dijete je emocionalno zdravo, sposobno za uspješno suočavanje s izazovima i oporavak od neuspjeha” (Brooks i Goldstein, 2005). Predstavljajući koncepciju otpornosti na ovaj način pretpostavka je da bi svi koji su u doticaju s odgojem djece mogli težiti upravo odgoju otporne djece, neovisno o kulturnim, vjerskim ili znanstvenim uvjerenjima. Prvi korak u procesu odgoja otporne djece je priznati netočnost mišljenja da djeca ukoliko nisu suočena s “velikim stresorima ili opasnostima” na koncu odrastaju u zadovoljne ljude. Iako se u nekim znanstvenim radovima riječ otpornost primarno koristi kada se radi o djeci koja su prevladala veće životne nedaće i stresove, važno je napomenuti da je poticanje otpornosti ključan element u odgoju svakog djeteta. Upravo iz razloga što će proces poučavanja svakodnevnih životnih situacija poput suočavanja s pogreškama, građenja prijateljstva i prihvaćanja

odgovornosti biti jasniji razumijevanjem elementa otpornosti. Kako bi odrasli mogli prepoznati glavne sposobnosti i vještine koje pridonose razvoju otpornosti moraju razumjeti kakav je to mentalni sklop otpornog djeteta koje na budućnost gleda s nadom, sigurnošću i povjerenjem.

1.4.1. Mentalni sklop otpornog djeteta te odrasle osobe koja neguje otpornost djece

Većina autora koja se bavi otpornošću daje sliku otpornog pojedinca ili otporne grupe. Grotberg (1998), kako je navedeno u Brooks i Goldstein (2005) dijeli karakteristike otpornog pojedinca u tri kategorije. Prva se kategorija odnosi na čimbenike vanjske podrške, kao što su emocionalna podrška izvan obitelji, struktura i pravila u kući, odnosi povjerenja, obrazovanja i sigurnosti koji se nazivaju pojmom imam. Druga karakteristika naziva se pojmom jesam te se odnosi na unutarnje osobne snage kao što su autonomija, samopoštovanje, nada, vjera te unutarnji lokus kontrole. Treća karakteristika naziva se pojmom mogu, a odnosi se na socijalne vještine poput humora, kreativnosti, intelektualnih vještina te sposobnosti rješavanja problema. Karakteristika otporne djece jest da ona osjećaju da su posebna i vrijedna te su naučila postavljati realne ciljeve i očekivanja. Otporna djeca su razvila sposobnost rješavanja problema i prepreka koristeći se vlastitim sposobnostima te upravo te prepreke, poteškoće i pogreške s kojima se susreću doživljavaju kao izazove s kojima se trebaju suočiti, a ne kao na stresove koje trebaju izbjegavati. Takav mentalni sklop oni mogu provesti u uspješno djelovanje koje ih vodi u budućnost koja ima nade i pozitivizma. S druge strane, važno je pažnju usmjeriti i na mentalni sklop odraslih koji odgajaju djecu jer upravo oni imaju mogućnost svojim djelovanjem pružiti primjer. Odrasli koji su uključeni u proces odgajanja otporne djece razumiju katkad eksplicitno, a katkad intuitivno što trebaju činiti kako bi poticali kod djece razvoj otpornog mentalnog sklopa. Iako ne postoji neki čarobni, istinski pripremljeni put koji djecu vodi u vedru budućnost te iako na oblikovanje djetetovog puta prema budućnosti djeluje mnoštvo čimbenika poput djetetovog urođenog temperamenta, vrijednosti, šireg društva i kulture specifične za svako dijete, postoje poznati putokazi koji odrasle mogu usmjeriti kako odgajati otpornu djecu. Ukorijenjeni putokazi u mentalnom sklopu odraslih koji neguju otpornost djece uključuju empatiju, uspješno komuniciranje, odabir primjerenog odgojnog stila, prihvaćanje djece onakvima kakva jesu, pomaganje djeci na način da shvate da su pogreške prilike iz kojih se uči, razvijanje odgovornosti te podučavanje samostalnog donošenja odluka i rješavanja problema.

1.4.2. Lokus kontrole

Kako je navedeno u prethodnom poglavlju, pojedini autori čimbenike otpornosti dijele u dvije skupine, unutarnje i vanjske, među kojima se nalazi i pojam lokusa kontrole. Lokus kontrole odnosi se na stupanj kontrole koji osoba osjeća da ima nad vlastitim životom te nad događajima koji na njega utječu. Ljudima koji imaju unutarnji lokus kontrole se mjesto kontrole nalazi unutar njih samih. Oni se sami smatraju odgovornima za ono što im se događa u životu te preuzimaju odgovornost nad kontrolom vlastitog života. S druge strane ljudi koji imaju vanjski lokus kontrole smatraju da njihovim životima upravljaju vanjski činitelji poput okoline ili sudbine te se mjesto kontrole nalazi izvan njih samih. Brojna istraživanja su pokazala, kako navodi Lacković-Grgin (2000) povezanost lokusa kontrole i strategija suočavanja u svakodnevnim situacijama. Relacija procjene događaja i lokusa kontrole važna je jer se pretpostavlja da će osoba s unutarnjim lokusom kontrole češće procjenjivati da je stresnu situaciju moguće kontrolirati, dok će osobe s vanjskim lokusom uglavnom procjenjivati da su situacije kontrolirane izvana (Lacković-Grgin, 2009). Prema Alexander i Dissing Sandahl (2018) brojna istraživanja su pokazala da su djeca, adolescenti i odrasli s jakim vanjskim lokusom kontrole skloni anksioznosti i depresiji. Razlog njihovoj anksioznosti je osjećaj male ili nikakve kontrole nad vlastitim životom što na koncu dovodi do osjećaja bespomoćnosti. Djeca koju se previše gura ka napretku, kojima se odmah nudi pomoć, koja se štite od novih iskustava su u opasnosti od razvoja vanjskog lokusa kontrole. Odrasli danas žele djecu maksimalno zaštititi od stresa te im izgraditi pouzdanje lijepim riječima i pohvalama. No, postoji opasnost da upravo tim ponašanjima odrasli kod djece grade prolazno i slabo pouzdanje, umjesto čvrstog samopouzdanja i otpornog mentalnog sklopa.

1.4.3. Preoblikovanje negativnih scenarija

“Način na koji gledamo život i filtriramo svakidašnja iskustva utječe na to kako se općenito osjećamo” (Alexander i Dissing Sandahl, 2018). Sposobnost preoblikovanja stresnih situacija kao što su obiteljska pitanja, neposlušna djeca, svađe s prijateljima, može dovesti do promjene doživljaja tih situacija. Upravo ovladavanje sposobnošću preoblikovanja stresnih situacija čini temelj otpornosti. Svrha preoblikovanja je sagledavanje šire slike koja uključuje i drugu stranu priče koju ljudi prije možda nisu ni sagledali. Brojni znanstveni radovi pokazuju da reinterpretiranje nekog događaja da bi se sagledale njegove pozitivne strane smanjuje aktivnost moždanih područja uključenih u obradu negativnih emocija. “Preoblikovanje u djece sastoji se od pomaganja djetetu da preusmjeri pozornost s onoga što

misli da ne može na ono što može” (Alexander i Dissing Sandahl, 2018). Uloga odrasle osobe je da pomogne djetetu usmjeriti pažnju na širu sliku te sagledati situaciju iz drugačijeg kuta, s time da se pri tome navode manje negativni ishodi i zaključci. Ukoliko odrasli pomažu djetetu da izgradi širu sliku sebe i svijeta koji ga okružuje, ostavljaju mu mjesta za tumačenje sebe i svijeta na više načina što ujedno utječe na stvaranje novog mentalnog okvira. . Mnoge stvari koje čovjek misli o sebi u odrasloj dobi vuku korijene iz predodžbi dobivenih u djetinjstvu, odnosno, mnoštvo slika iz djetinjstva prati ljude i u odrasloj dobi. Kada dijete više puta čuje neku priču o sebi počinje se poistovjećivati s njom. Te priče postaju njihova stvarnost i nešto iz čega je poslije teško izaći. Takvim govorom i učestalim spominjanjem onog negativnog prepoznatog u djeci potiče se upravo razvoj tih aspekata kod djece. Preoblikovati vlastitu životnu priču ne znači izbaciti negativne događaje iz života nego im pridati manje značenja, a veći fokus staviti na ono pozitivno. Čovjek stvara novu predodžbu o sebi kada one negativne predodžbe koje ima pokuša odvojiti od samoga sebe, time se postiže odvajanje osobe od problema.

1.4.4. Elementi koji njeguju otpornost djece

Kako je ranije navedeno, iako ne postoji neki čarobni put koji djecu vodi u optimističnu i ohrabrujuću budućnost, postoje poznati elementi koji odrasle mogu usmjeriti kako odgajati otpornu djecu. U ovome poglavlju bit će opisani pojedini elementi poput empatije, komunikacije, primjerenog odgojnog stila, prihvaćanja različitih temperamenata, doživljaja uspjeha, učenja na pogreškama te rješavanje problema koji čine temelj otpornog mentalnog sklopa. Ljudi su socijalna bića koja svoj život dijele s drugima te ga oblikuju kroz socijalne odnose. Stoga je važno istaknuti ulogu empatije u tim socijalnim odnosima. Prema Bošnjaković i Radionov (2018), empatija omogućuje čovjeku da shvati svoje socijalno okruženje te da uspješno predvidi ponašanja drugih što mu na koncu omogućuje uspješnu interakciju s drugima. Empatija ima ključnu ulogu u čovjekovim socijalnim i emocionalnim reakcijama te utječe na čovjekovu motivaciju, altruizam, suosjećanje i brigu za ostale (Bošnjaković i Radionov, 2018). Ona je temelj za sve buduće putokaze koje odrasli koriste u odgajanju otporne djece. Kako bi djeca upoznala različite emocije, važno je da odrasli vlastitim primjerom verbalno izražavaju kako se osjećaju te da istu mogućnost pružaju i djeci (Starc i sur., 2004). Empatični odrasli si također postavljaju pitanja poput: bi li mi željeli da se nama netko obraća na način na koji se mi obraćamo svojoj djeci? Razvijanje uspješne komunikacije vještina je koja se uvježbava svaki dan. “Ono što socijalno biće povezuje s

bićima koja ga okružuju je komunikacija. Dakle, komunikacija je imanentna ljudskoj prirodi i prisutna od početka života” (Ljubešić i Ceganec, 2012). Komunikacijom se grade odnosi, uče se i razvijaju mentalni procesi te nastaju nove sposobnosti i vještine. Riječi i postupci koje odrasli učestalo upotrebljavaju u svom odgojnom stilu i ponavljaju u sličnim situacijama mogu se nazvati scenarijima. Ponekad su rezultati tih scenarija pozitivni, a ponekad negativni. Logično bi stoga bilo odbaciti te negativne scenarije koji ne polučuju željene rezultate, no često upravo na tim scenarijima odrasli ustraju vjerujući da će čvrstinom i odlučnošću kod djece razviti otpornost. Nije upitno da ustrajnost ima svoje pozitivne strane no, radi li se tu uistinu u želji poticanja ustrajnosti kod djece ili nemogućnosti odraslih da priznaju da su pogriješili u odabiru odgojnog stila? Upravo kada predvidivost graniči s krutošću stvara se stresno i nesretno okruženje demotivirajuće za zdrav rast i razvoj. Takve negativne okolnosti u sebi sadrže riječi i postupke koji umjesto da razvijaju otpornost povećavaju sukobe između odraslih i djece. Umjesto igranja već poznatih uloga u predvidivim scenarijima, odrasli bi trebali biti primjer djeci kako promijeniti ono što je negativno i kontraproduktivno. Stvaranje otpornog mentalnog sklopa zahtijeva razumijevanje i prihvaćanje dječjeg temperamenta i razvoja, jer upravo spoznaja prihvaćenosti u čovjeku stvara osjećaj sigurnosti i zadovoljstva. Kako navodi Nazarov (2022), na temperament se gleda kao na emocionalnu prirodu svake osobe, što ujedno uključuje i razinu energije koju osoba ima, raspoloženja te osjetljivost na podražaje. Temperament se sastoji od urođenih svojstava koja djeca donose na svijet te ujedno utječe na sredstva uz pomoć kojih dijete uspostavlja kontakte i reagira na okolinu. Prihvaćanje predstavlja kariku između ljubavi odrasle osobe i postavljanja realnih ciljeva i očekivanja za djecu. Nadalje, svakoj se dobi djeca suočavaju sa svakodnevnim situacijama koje im mogu dati osjećaj ponosa i postignuća. Iako je nešto kod djece započelo kao instinkt, upornim djelovanjem može prerasti u vještinu, potom u znanje i uspjeh te na koncu i područje kompetencije. Kako navode Vulić-Prtorić i Lončarević (2016) na uspjeh se može gledati kao na pokazatelj promjena kroz aktivni rad, obogaćivanje ne samo na kognitivnoj razini već i razvoj vještina, interesa i stavova potrebnih za dobar socijalni život. Djeca s otpornim mentalnim sklopom posjeduju visok stupanj samopouzdanja te na uspjeh gledaju kao na nešto što proizlazi iz njihova truda i sposobnosti. Uloga odraslih je da djeci stvaraju prilike da budu uspješna te da im prenose poruku da su njihova postignuća uvelike temeljena na njihovim sposobnostima, a ne na vanjskim utjecajima. Reakcije na pogreške se također razlikuju od djeteta do djeteta te način na koji dijete reagira na pogreške čini sastavno obilježje otpornog mentalnog sklopa. Kako bi djeca razumjela da su pogreške sastavni dio učenja, uloga odraslih je da reagiraju na djetetove pogreške na načine koji poučavaju, a ne ponižavaju te da se

okrenu rješavanju problema, a ne okrivljanju. Stoga je od iznimne važnosti ne posramljivati dijete jer se time u njemu umanjuje slika o njemu samome. Važno je djetetu dopuštati, kako naglašavaju Miljković i Rijavec (2002), da svakodnevno kroz različite aktivnosti ispituje vlastite sposobnosti i time razvija osjećaj samostalnosti koji također predstavlja jedan od temelja otpornosti. Na koncu, javlja se pitanje kako potaknuti djecu na samostalno donošenje odluka i rješavanje problema? Pružajući djetetu prilike za dijalog, dopuštanje drugačijeg mišljenja ili strategija rješavanja problema, odrasli djetetu omogućuju prilike za uspješno učenje (Ostovršnik Liliya, 2021). Djeca tako imaju prilike vlastitim snagama mijenjati negativne scenarije te unaprijediti uspješnije donošenje odluka. Važno je stoga da odrasli uistinu omoguće djeci suradnju te da i u ovome području obrate pažnju na dječji temperament i mogućnosti. Kako navodi i Ostovršnik Liliya (2021), pozitivno učenje, veća motivacija za učenje i odgovornost jednih za druge postiže se ukoliko se u odnos odraslih i djece uvede suradnja.

1.5. Rizični i zaštitni faktori

Faktori koji utječu na pojedinca, pa tako i na njegovo djelovanje i buduće ishode, mogu se podijeliti u dvije skupine: rizične faktore, čije pojačano djelovanje rezultira lošim ishodima, te zaštitne faktore, koji omogućuju postizanje pozitivnih rezultata, pomažu kod razvoja otpornosti te smanjuju efekt rizičnih faktora (Maurović, 2015). Rizični i zaštitni čimbenici djeluju na različitim razinama, ukoliko se želi obuhvatiti sva kompleksnost njihova djelovanja potrebno je uzeti u obzir individualne i kontekstualne čimbenike koji utječu na razvoj djece i mladih. Isto navode i Nikčević-Milković i Rupčić (2014) ističući kako su rezultati dosadašnjih istraživanja identificirali brojne rizične i zaštitne čimbenike na razini samog pojedinca i na razini zajednice te da ti čimbenici utječu na budući razvoj djece i mladih. Pod rizične čimbenike najčešće se ubrajaju teško prepoznavanje emocija drugih, agresivno ponašanje i nedostatak sposobnosti snalaženja u svakodnevnim situacijama. Pod zaštitne čimbenike navode se socijalna integracija, razumijevanje i primjereno odgovaranje na emocije te prosocijalno i kompetentno ponašanje. Kako navode Schonert-Reichl (2000) te Zloković i Vrcelj (2010) istraživači danas ističu kako je nužno prilikom djelovanja osmišljavati sveobuhvatne intervencije (multidisciplinarni pristup problemima djece) koje uzimaju u razmatranje više aspekata dječjeg djelovanja (obrazovna ustanova, obitelj, vršnjački odnosi), umjesto pristupanja čimbenicima rizika kao neovisnim i izoliranim problemima. Nadalje, navodi kako je također potrebno intervenirati na više razina

istovremeno te osmisliti interakcije usredotočene na čimbenike koji dovode do problematičnih ponašanja te obratiti pažnju na unutarnje snage djeteta i njegove okoline, odnosno zaštitne faktore te proučavati u kakvom su suodnosu rizični i zaštitni faktori pojedinca.

1.5.1. Čimbenici rizika

Rizični čimbenici se definiraju kao stanja koja su empirijski vezana za određene ishode, mogu se opisati i kao izvjesnost budućih problema te oni variraju od bioloških, obiteljskih do šire okolišnih uvjeta koji utječu na dijete (Fraser, 1997, prema Ajduković 2001, sve prema Doležal, 2006). Rizični čimbenik definiran je kao onaj čimbenik koji stvara značajan pritisak na prilagodbu te time povećava mogućnost negativnih ishoda (Roisman, 2005, prema Windle, 2011, sve prema Maurović, 2015). Kirby i Fraser (1997, prema Bašić, 2001, sve prema Doležal, 2006) definiraju rizične čimbenike kao utjecaje koji pojačavaju vjerojatnost pojavljivanja poremećaja te napredovanja prema vrlo ozbiljnim stanjima. Williams i sur. (1997, prema Nikčević-Milković i Rupčić, 2014) smještaju rizične čimbenike koji dovode do neprimjerenih i problematičnih ponašanja u pet skupina: prvu čine genetski čimbenici rizika, drugu individualni i vršnjački čimbenici, treću skupinu čine rizični čimbenici vezani za školu, četvrtu skupinu rizični čimbenici u obitelji i petu skupinu čine rizični čimbenici u zajednici. Nadalje, što je pojedinac dulje izložen rizicima, efekt je jači i nepovoljniji, a djelovanjem većeg broja rizika koji djeluju na pojedinca, stanje se za pojedinca pogoršava. Tako navodi i Rutter (1979, prema Clements, Aber i Seidman, 2008, sve prema Maurović, 2015) koji je potvrdio pretpostavke da izloženost većem broju rizičnih čimbenika uzrokuje i veći postotak budućih problema u ponašanju.

1.5.2. Čimbenici zaštite

S druge strane javlja se pojam zaštitnih čimbenika koji kako navodi Doležal (2006) doprinose biranju primjerenih ponašanja unatoč prisutnosti rizičnih čimbenika. Zaštitni čimbenici se također mogu definirati kao snaga djeteta da se odupre faktorima rizika te oni obuhvaćaju unutarnje i vanjske snage koje pomažu djetetu da se odupre nastanku poremećaja u ponašanju (Žižak, 2001, 2009, prema Maretić i Sindik, 2013). Oni mogu utjecati na jačinu rizika pojedine situacije te na odnos rizične situacije i krajnjeg ishoda. Jessor (1993, prema Doležal, 2006) ih definira kao “čimbenike koji potencijalno smanjuju vjerojatnost pojave rizičnog ponašanja”. Mangham i sur. (1997, prema Doležal, 2006) navode niz najčešće spominjanih zaštitnih čimbenika koji se spominju u istraživanjima, a to su: individualni,

obiteljski i okolinski. U individualne zaštitne čimbenike spadaju laki temperament, samopouzdanje, unutarnji lokus kontrole, optimizam, kognitivne sposobnosti, dobro genetsko nasljeđe i drugi. U obiteljske čimbenike ubrajaju se strukturirani obiteljski život, pozitivna veza roditelj-dijete, pozitivna očekivanja skrbnika od djetetove budućnosti i sl. Treći čimbenik je okolinski te se u njega ubrajaju pozitivno školsko iskustvo, pozitivna veza s odraslima, uključenost zajednice te sudjelovanje u izbornim aktivnostima. Na zaštitne čimbenike se dakle može gledati kao na protektore, “neprijatelje” rizičnih čimbenika, koji smanjuju negativan utjecaj stresnih životnih situacija koje mogu nepovoljno djelovati na pojedinca te na taj način zaštitni čimbenici umanjuju vjerojatnost pojave psihosocijalnih teškoća. Garmzey (1994, prema Lacković-Grgin, 2000) o zaštitnim faktorima govori u kontekstu otpornosti, u smislu uspješnog suočavanja, odnosno dobre prilagodbe usprkos izloženosti stresu, odnosno opisuje otpornost kao uspješno korištenje osobnih i okolinskih resursa u stresnim situacijama, a ti osobni i okolinski resursi predstavljaju zaštitne faktore. Kako se navodi u studiji Mastena i sur. (1990, prema Lacković-Grgin, 2000) može se razlikovati šest zaštitnih faktora, a to su: stabilna briga odraslih, sposobnost rješavanja problema, privlačnost djeci i odraslima, manifestna kompetentnost i percipirana samoefikasnost, identifikacija s kompetentnim modelom te ustrajnost i aspiracije. Proučavajući navedeno može se iščitati da se upravo i na odgajatelje može gledati na svojevrsne zaštitne čimbenike s obzirom na njihovu ulogu u djetetovom životu. Nakon obiteljske zajednice dijete najčešće prelazi u novu vrtićku zajednicu u kojoj se susreće sa svakodnevnim stresorima i izazovima. Može li se u tom kontekstu onda proučavati odgojitelj kao osoba koja pruža stabilnu brigu, odabire primjeren odgojni stil, gradi samopouzdanje djeci te pruža sveopću podršku i ohrabrenje, odnosno kao zaštitni faktor u poticanju i građenju dječje otpornosti?

1.5.3. Odgojitelj kao zaštitni faktor

Brojna istraživanja pokazala su da programi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja mogu imati iznimno pozitivne dugoročne efekte na dijete (Jensen i sur, 2013). Dijete se polaskom u predškolsku ustanovu odvaja od obitelji te znatan dio vremena provodi u novoj okolini koja nije njegov primaran dom. No, provodeći većinu vremena s odgojiteljima, dijete uspostavlja s njima poseban odnos. Rezultati istraživanja koje je proveo Howes (2004, prema Klarin, 2006) pokazala su da se taj poseban, blizak odnos između djeteta i odgojitelja javlja već nakon nekoliko dana boravka u vrtiću te da se stoga može govoriti i o sekundarnoj

privrženosti (Newland i Coyl-Shepherd, 2010). Slično o velikom utjecaju odgojitelja navode i Denham i Basset (2019), ističući kako odgojitelji počinju imati slične uloge socijalizatora kao i roditelji djeteta, iz razloga što djeca sve više vremena provode u odgojnim skupinama, radi toga emocije odgojitelja i reakcije odgojitelja na dječje emocije će vjerojatno utjecati na socijalizacijske poruke upućene djeci, baš kao i one slane od strane roditelja kod kuće. U procesu odgoja, na dijete ne djeluju samo riječi već i cjelokupno ponašanje odgojitelja. Odgojitelj ne komunicira s djecom samo svojom verbalnom i neverbalnom komunikacijom, nego i načinom oblikovanja odgojno-obrazovnog prostora, ponudom materijala za aktivnosti, postavljanjem pravila i slično (Slunjski, 2003). Dobro poznavanje djetetovih individualnih osobina i različitih razvojnih potreba važan je preduvjet u stvaranju uvjeta za njihov uspješan razvoj. Kvaliteta i način rada odgojitelja uvelike ovise o očekivanjima koja on ima o djeci. Ta se slika o djetetu odražava na sve što odgojitelj radi s djetetom ili za dijete iz razloga što oblikuje njegove odgojne postupke. Kada odgojitelj ima povjerenje u dijete i njegove sposobnosti, on mu omogućuje aktivnosti kojima će dijete imati priliku svakodnevno usavršavati već postojeće sposobnosti i kompetencije. No, ukoliko je odgojitelj stava da dijete nešto ne može, te ima ograničavajuće mišljenje i ograničavajući govor, dolazi do pojave takozvanog samoispunjujućeg proročanstva, jer dijete postaje ono o čemu su odrasli o njemu razmišljali (Slunjski, 2003). Učenje i razvoj djeteta događaju se objedinjeno, stoga se treba računati da potičući jednu dimenziju učenja, odgojitelji utječu i na druge dimenzije. To potvrđuju i Denham i Basset (2019) navodeći kako djeca mogu učiti o primjerenim ponašanjima i prihvatljivim načinima izražavanja emocija proučavajući socio-emocionalna ponašanja odgojitelja i svojih vršnjaka. Važno je stoga da odgojitelj gleda na dijete kao cjelovito biće te da njeguje holistički pristup jer se njime, potičući raznovrsne vještine i razvoji potiče i dječja otpornost. Kako je ranije spominjano, u odgoju otporne djece, mnogo se prostora i važnosti daje komunikaciji. Kako odgojiteljima nije cilj razvijati poslušnu, nego samostalnu, samosvjesnu i otpornu djecu, komunikacija odgojitelja s djecom bit će kvalitetnija što se vertikalna hijerarhijska razdaljina smanjila (Slunjski, 2003). Suvremeni kriteriji kvalitetne komunikacije s djecom uključuju ponašanja u kojima odgojitelj ne analizira i ne nameće svoja objašnjenja djeci, već pita i zajednički s djecom otkriva i istražuje. Slušati dijete stoga znači kontinuirano promatrati što ono radi u okruženju koje mu je zanimljivo, pratiti na koji način istražuje i o čemu razgovara s drugima. Brojni stručnjaci (Howard i Johnson, 2004, Morgan, 2011, Galea, 2014, sve prema Cefai i sur., 2015) smatraju da su odgajatelji koji posvećuju pozornost kako biološkim i fiziološkim, tako i socijalnim te emocionalnim potrebama djece, najčešće osobe koje odlikuju osobine poput predanosti i

intrinzičnog lokusa kontrole i motivacije, razvijenih kompetencija pronalaženja rješenja problema, fleksibilnosti i objektivnosti, te pozitivnog suočavanja sa stresnim situacijama i prilagođavanja novonastalim okolnostima. Jednom riječju, oni su i sami otporni. Kako bi odgojitelji mogli poticati otpornost kod djece i njima je potrebna okolina koja će ih u tome podržati. Pod podrškom se smatra pomoć i suradnja od strane kolega te mogućnost usavršavanja za daljnji profesionalni razvoj i usavršavanje kompetencija. Wilson (1990, prema Klarin, 2006), navodi karakteristike koje jačaju profesionalne kompetencije odgajatelja, a to su mentalno i fizičko zdravlje, pozitivna slika o sebi, strpljivost, fleksibilnost, otvorenost za učenje i usavršavanje te ljubav prema poslu. Kako su odgojitelji dio sustava Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja može se i na njih gledati u kontekstu dijela institucija RPOO-a koje predstavljaju određene resurse, u kojima se djeca mogu suočiti sa stresom (Capurso i Ragnij, 2016, prema Marušić 2022) te kroz igru razvijati socio-emocionalne kompetencije uz podršku odgajatelja kroz promicanje povjerenja, osobnog identiteta i autonomije (Mary Dirks i Searcy, 2019, prema Marušić, 2022). Jer, kako navodi Marušić (2022) koncepti suočavanja sa stresom i stvaranje otpornosti su vrijedni alati za odgojitelje jer djeluju u specifičnom okruženju koje im daje mogućnost premještanja fokusa pozornosti sa stresora na individualne odgovore te vlastitim djelovanjem, kako je ranije navedeno, mogu biti primjer ponašanja djeci u svojoj odgojnoj skupi te cijeloj odgojno - obrazovnoj ustanovi.

1.5.4. Otpornost odgojitelja

Kako navode Cefai i sur (2015), veća je vjerojatnost da će odgojitelji i učitelji obraćati pozornost na socijalne i emocionalne potrebe djece ukoliko je nešto pozornosti bilo posvećeno i njihovim interpersonalnim potrebama. Nadalje, ukoliko odgojitelji i učitelji žele poticati otpornost kod djece, dobro je da i sami vode brigu o vlastitoj otpornosti. Poznat je niz čimbenika koji štite od rizika stresa i sagorijevanja na poslu o odgojno-obrazovnim ustanovama, među njima su: osjećaj poziva i predanost, izdržljivost, snažna intrinzična motivacija, rješavanje problema i upravljanje odgojnom skupinom, fleksibilni mentalni sklop, visoka samoefikasnost, objektivna analiza neugodnih iskustava i drugi, koji spadaju u osobne karakteristike. Sve navedene karakteristike su od iznimne važnosti kada se osoba na poslu susretne sa svakodnevnim stresovima i izazovima poput: velikog obujma posla, emocionalnih zahtjeva, loših uvjeta rada, nedostatka strukture i slično. U zaštitne kontekstualne čimbenike spadaju podrška i kolegijalnost drugih djelatnika, prilike za kontinuirani profesionalni razvoj i

potpora uprave (Howard i Johnson, 2004, Beltman i sur., 2011, Day i Gu, 2014; Galea, 2014; Papatraianou i Le Cornu 2014, sve prema Cefai i sur., 2015). U svojem modelu otpornosti odgojno obrazovnih djelatnika Mansfield i suradnici (2012, prema Cefai i sur., 2015) navode četiri dimenzije otpornih učitelja i odgojitelja: emocionalnu, motivacijsku, socijalnu i profesionalnu. U emocionalne dimenzije spadaju osobine poput smisla za humor, brzog oporavljanja, briga za vlastitu dobrobit te upravljanje emocijama, nadalje, u motivacijsku dimenziju spadaju pozitivan i optimističan stav, samopouzdanje, realistični ciljevi i očekivanja te ustrajanje unatoč teškoćama. U društvenu dimenziju ubrajaju se karakteristike poput rješavanja problema, izgradnja mreže podrške te jake interpersonalne vještine, dok se u profesionalnu dimenziju ubrajaju fleksibilnost, pripravnost i organiziranost te posjedovanje učinkovitih vještina podučavanja.

1.5.4.1. Pregled hrvatskog Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te RESCUR projekta

U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015), navedeno je kako kvalitetnu odgojno-obrazovnu praksu izgrađuju djelatnici vrtića u skladu sa svojim profesionalnim znanjem i razumijevanjem vlastite odgojno-obrazovne prakse. Također unutar kurikulumu navedene su nove paradigme djetinjstva koje uključuju postavke koje navode da je djetinjstvo životno razdoblje koje ima svoju kulturu te je navedeno shvaćanje djeteta kao socijalnog subjekta koje aktivno participira, konstruira i određuje vlastiti život i razvoj. U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) navedene su i vrijednosti koje usmjeravaju odgojno-obrazovno djelovanje ka osiguravanju individualne i društvene dobrobiti. U te vrijednosti spadaju znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost, autonomija i kreativnost. Među tim vrijednostima mogu se također prepoznati elementi važni za otpornost, poput autonomije, znanja i sličnog. Nadalje, u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj (2015) se navode i suvremena shvaćanja djeteta koja podrazumijevaju pogled na dijete kao na cjelovito biće, što se odnosi na poticanje djece od strane vrtića na preuzimanje odgovornosti za vlastite izbore i ponašanja, kontinuirano stvaranje odgojno-obrazovnog okruženja u kojem dijete ima priliku ostvariti raznovrsne interakcije i drugo. Na dijete se gleda kao i na istraživača i aktivnog stvaratelja znanja sposobnog za samostalno otkrivanje, razmišljanje i rješavanje problema. Ono uključuje i pogled na dijete kao na socijalnog subjekta sa specifičnim potrebama unutar čega se djecu potiče na učenje komunikacijskih vještina i socijalno prihvatljivog ponašanja. Promatrajući i

ove elemente pogleda na dijete opisanih u kurikulumu može se povući paralela s ponašanjima otporne djece, jer kako je i ranije navedeno, otpornost karakteriziraju samostalno rješavanje problema, učinkovita komunikacija i drugi elementi te iako nije eksplicitno navedena važnost razvoja otpornosti, može se pretpostaviti da se ona poticanjem navedenih elemenata kurikuluma također razvija. U Hrvatskoj se također proveo i RESCUR projekt, međunarodni europski projekt kojem je cilj promicanje otpornosti kod djece u dobi od četvrte do dvanaeste godine. Cilj projekta bio je razviti kurikulum otpornosti za djecu predškolske i osnovnoškolske dobi putem međukulturalne i međunarodne suradnje partnerskih institucija. Također se kao cilj projekta navode i izgradnja budućih otpornih generacija te poučavanje djece vještinama koje su im potrebne za prevladavanje životnih testova. Veliki naglasak se stavlja i na važnost izgradnje sigurnog okruženja u kojem dijete ostvaruje bliske odnose s brižnim odraslima iz razloga što su djeca odrasla u takvom okruženju uspješnija u suočavanju s nedaćama te bolje napreduju u socijalnom i akademskom pogledu (Werner i Smith, 1992, Watson i sur., 2012, sve prema Cefai i sur, 2015).

1.5.4.2. Pregled danskog Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Kako je navedeno u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2020), u Danskoj većina djece pohađa jaslice (0 – 2 godine) ili vrtić (2 – 5 godina) što odgojno-obrazovnim ustanovama daje jedinstvenu ulogu u podržavanju dobrobiti i razvoja djece. Istraživanja su također pokazala, kako je navedeno u kurikulumu (2020), da visoko kvalitetne odgojno-obrazovne ustanove imaju pozitivan učinak na djecu, pogotovo onu koja dolaze iz obitelji koje nisu adekvatno angažirane te koje ne predstavljaju stimulativno okruženje za dijete. Na djecu se unutar kurikuluma također gleda kao na aktivne aktere vlastitog rasta i razvoja te da je iznimno važno u radu s djecom uvijek polaziti od njihovih interesa. Dječji razvoj potiče se kroz šest glavnih polja, kako je navedeno u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj (2020), koja uključuju: sveobuhvatan osobni razvoj, socijalni razvoj, komunikaciju i jezik, tijelo, osjete i kretanje, prirodu, boravak na otvorenom i prirodne fenomene te na kulturu, estetiku i zajednicu. Pojedina područja biti će nadalje pomalo objašnjena, primjerice, unutar područja sveobuhvatnog osobnog razvoja naglasak se stavlja na igru te na okoliš koji potiče na učenje, jer kroz njega djeca stječu iskustva kroz različite socijalne uloge, upoznaju se s demokratskim vrijednostima koje na koncu formiraju vrijedne životne vještine. Unutar socijalnog razvoja važnost se pridaje razvijanju empatije i socijalnih odnosa kroz interakcije. Također se i ovdje ističe važnost igre jer se kroz nju potiče

socijalno učenje i razvoj s obzirom da se unutar igre djeca uče pregovarati te postavljati i poštovati dogovorena pravila igre. U kurikulumu se veliki naglasak stavlja i na boravak djece na otvorenom iz razloga što otvoreni prostor omogućuje djeci izazovne pustolovine te opasne igre i aktivnosti kojima djeca mogu ispitivati svoje granice. Također, igra na otvorenom nerijetko potiče dječju kreativnost, primjerice, kroz prirodne materijale koji dopuštaju djeci maštu i vlastitu interpretaciju namjene predmeta. Šest tema kurikulumu bazira se na zajedničkim pedagoškim temeljima koja uključuju: igru, učenje, dječje zajednice, pedagoški osmišljen okoliš za učenje, suradnju s roditeljima, ranjivu djecu, koheziju, pogled na dijete te dječju perspektivu i formaciju. Središnji element danskog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja čine pravo djeteta na uključivanje u igru te sudjelovanje djeteta u donošenju odluka. Kohezija, odnosno kontinuitet unutar odgojne skupine se odnosi na podržavanje i poticanje dječjih socijalnih vještina, znatiželju i povjerenje u vlastite vještine. Pregledom kurikulumu mogu se prepoznati elementi čijim se razvojem potiče i razvoj otpornosti, poput poticanja komunikacijskih vještina, samostalnog odlučivanja i preuzimanja odgovornosti, poticanja empatije, ispitivanje vlastitih granica te važnost koja se pridaje samoj igri, jer kako je i ranije navedeno igra predstavlja situacije u kojima se dijete prirodno susreće i nosi sa stresnim situacijama te se i time potiče razvoj dječje otpornosti.

1.5.4.3. Specifičnosti danskog odgoja djece

Prema Alexander i Dissing Sandahl (2018) danski odgoj djece temelji se na sljedećim stavkama: igra, autentičnost, preoblikovanje, empatija, bez ultimatumu i zajedništvo. Prema Alexander i Dissing Sandhal (2018), Danci su već davne 1871. godine shvatili koliko je igra ključna u razvoju djece. U Danskoj se smatra kako je dijete sposobno samo učiti te samim time što im se pruža slobodna igra djeca grade vjeru u sebe, dok odrasli uskaču samo kada je djetetu pomoć uistinu potrebna. Autentičnost podrazumijeva emocionalnu iskrenost te prihvaćanje svih emocija, ne samo onih s kojima se lako nositi, poput sreće i ljubavi. Zavaravanje djece u teškim situacijama na način da se odrasli pretvaraju da je sve u redu i da su sretni, uskraćuje djeci mogućnost susretanja sa realnim životnim situacijama te ih onesposobljuje za susretanje s budućim izazovima i životnim teškoćama. Preoblikovanje podrazumijeva sposobnost izdvajanja i fokus na ono dobro u negativnim situacijama (Alexander i Dissing Sandhal, 2018). Za Dancu je karakteristično da situacije preoblikuju koristeći se humorom (kada je to primjereno) te time pomažu djeci da na stvari lakše pogledaju iz drugog kuta. Za poticanje empatije u Danskoj karakterističan je program “Korak

po korak” kojim se djeca upoznaju sa različitim emocijama putem kartica koje prikazuju emocije. Također, u danskim školama djecu kako sjede po klupama raspoređuju prema njihovim prednostima i slabostima te se time potiče razumijevanje i suradnja. Bez ultimatumima temelji se na odgoju koji podrazumijeva obostrano poštovanje, što znači da odrasli ukoliko žele poštovanje, da ga moraju i dati. Alexander i Dissing Sandhal (2018) navode nekoliko savjeta kojima se može roditeljima olakšati da se ne koriste ultimatumima, poput: razdvajanja ponašanja od djeteta, izbjegavanje okrivljavanja, izbjegavanje borbi za moć i drugo. Zajedništvo se odnosi na izdvajanje posebnog vremena za bližnje osobe te poticanje djece na međusobnu suradnju, timski rad te da nauče tijekom zajedničkih druženja zanemariti svoje probleme kako bi vrijeme provedeno s drugima bilo ispunjeno ugodom i srećom.

2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi spremnost danskih i hrvatskih odgojitelja na poticanje otpornosti kod djece te usporediti dobivene rezultate između tih dviju ispitnih skupina. Prijašnja istraživanja prikazana u „Pregledu obrazovanja i osposobljavanja za 2021 – Danska“ (European Commission, 2021) i „Pregledu obrazovanja i osposobljavanja za 2021 - Hrvatska“ (European Commission, 2021) pokazala su da danski vrtići pružaju bolje uvjete za rad, u usporedbi s uvjetima u hrvatskim vrtićima, stoga se očekuje da će danski odgojitelji pokazivati veću spremnost na poticanje dječje otpornosti.

2.1. Problem i hipoteza istraživanja

S obzirom na navedeni cilj istraživanja, formuliran je sljedeći problem:

Ispitati razliku između dvije ispitane skupine odgojitelja u spremnosti na poticanje otpornosti kod djece te usporediti dobivene rezultate.

Hipoteza: Očekuje se da će danski odgojitelji pokazati veću spremnost na poticanje otpornosti kod djece.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

3.1. Postupak i sudionici

Istraživanje je provedeno u razdoblju od siječnja do srpnja 2022. godine. Upitnik na engleskom jeziku bio je predstavljen u *online* obliku te postavljen na društvenim mrežama u grupama za odgojitelje iz Danske te podijeljen odgojiteljima u jednom internacionalnom vrtiću u Kopenhagenu. Upitnik na hrvatskom jeziku također je bio predstavljen u *online* obliku te također podijeljena na društvenim mrežama u grupama za odgojitelje u Hrvatskoj. Ispitanici su dolazili iz različitih dijelova Danske i Hrvatske. U istraživanju je sudjelovalo 41 danskih (N=41) i 40 hrvatskih (N=40) odgojitelja, što daje ukupan broj od 81 ispitanika (N=81). Sudjelovanje u ovom istraživanju bilo je dobrovoljno te anonimno. Sociodemografski podaci skupljeni o ispitanicima prikazani su u tablici 1.

Tablica 1.

Sociodemografski podaci danskih i hrvatskih odgojitelja

VARIJABLE	DANSKA (N=41)	HRVATSKA (N=40)
SPOL Žensko	29 (70,7%)	37 (92,5%)
Muško	11 (26,8%)	3 (7,5%)
Nedefinirano	1 (2,4%)	/
DOB 20-35	14 (34,6%)	26 (70%)
36-50	19 (56,1%)	13 (27,5%)
51 i više	8 (9,3%)	1 (2,5%)
NAJVIŠI STUPANJ OBRAZOVANJA Srednja škola	2 (4,9%)	2 (5%)
Preddiplomski studij	34 (82,9%)	11 (27,5%)
Diplomski studij	5 (12,2%)	27 (67,5%)

U uzorku od 41 danskih odgojitelja, 70,7% su pripadnici ženskog spola, 26,8% su pripadnici muškog spola, dok je 2,4% ispitanika nedefinirano. Najveći postotak ispitanika bio je dobi od 36 do 50 godina, odnosno njih 56,1%. Najveći broj danskih odgojitelja ima završen preddiplomski studij (82,9%), zatim diplomski studij (10%) te na kraju srednju školu (7,1%). Također je bilo ispitano jesu li odgojitelji završili neke dodatne edukacije, od čega je njih 40% potvrdno odgovorilo. U uzorku od 40 hrvatskih odgojitelja, 92,5% su pripadnici ženskog spola, dok 7,5% ispitanika čini pripadnike muškog spola. Najveći postotak hrvatskih

ispitanika bio je dobi od 20 do 35 godina, odnosno njih 70%. Najveći broj hrvatskih odgojitelja ima završen diplomski studij (67,5%), zatim preddiplomski studij (27,5%) te posljednje, završenu srednju školu (5%). Dodatne edukacije završilo je 30% hrvatskih ispitanika.

3.2. Instrumenti

Za potrebe ovog istraživanja koristio se anketni upitnik kojeg su ispitanici ispunjavali *online* preko obrasca Google Forms. Upitnik se sastojao od dva dijela, od čega se prvi dio sastojao od sociodemografskih pitanja o ispitanicima. Kako bi se utvrdila spremnost odgojitelja na poticanje otpornosti kod djece, u drugom setu pitanja korišten je *Upitnik spremnosti odgojitelja za razvijanje dječje otpornosti* (Bouillet, Miljević-Riđički i Pavin Ivanec, 2014). Korišteni upitnik sastoji se od 26 čestica s izjavama koje se odnose na stavove odgojitelja, spremnost i kompetencije za poticanje otpornosti kod djece. Izvorni upitnik autorica sadrži 27 čestica, od čega je čestica „Poticanje otpornosti djece trebalo bi biti uvršteno u vrtički kurikulum“ u ovom istraživanju bila izbačena jer je u preliminarnim razgovorima s danskim odgojiteljima dobivena informacija da im je ta čestica nejasna. Također se u česticama izbacilo korištenje termina „programi poticanja otpornosti“, već su pitanja blago preoblikovana kako bi se koristio termin „poticanje dječje otpornosti“. Ispunjavajući upitnik, ispitanici su morali procijeniti u kojoj se mjeri slažu s određenim tvrdnjama na Likertovoj ljestvici vrijednosti od 1 do 5:

- 1 – uopće se ne slažem
- 2 – uglavnom se ne slažem
- 3 – niti se slažem, niti se ne slažem
- 4 – uglavnom se slažem
- 5 – potpuno se slažem

Unutar *Upitnika spremnosti odgojitelja za razvijanje dječje otpornosti* (Bouillet, Miljević-Riđički i Pavin Ivanec, 2014) čestice su grupirane po sljedećim faktorima:

1. Kompetencije za razvoj otpornosti djece (npr. *Smatram da aktivnosti koje provodim u odgojnoj grupi primjereno pridonose razvoju otpornosti predškolske djece*) – ovaj faktor sadrži osam čestica
2. Podržavajući stavovi prema poticanju dječje otpornosti (npr. *Poticanje razvoja otpornosti kod djece pomaže odgojiteljima/icama u njihovom profesionalnom usavršavanju*) – ovaj faktor sadrži šest čestica
3. Spremnost za poticanje otpornosti kod djece (npr. *Nemam vremena ni u danu ni u tjednu za provedbu aktivnosti usmjerenih na razvoj otpornosti djece u mojoj odgojnoj grupi*) – ovaj faktor sadrži šest čestica
4. Radno ozračje (npr. *Ravnatelj/ici mog vrtića su programi za razvoj predškolskih i školskih vještina važniji od socioemocionalnog učenja*) – ovaj faktor sadrži četiri čestice
5. Uvjeti za provedbu razvoja otpornosti kod djece (npr. *Za uspješno provođenje razvoja otpornosti kod djece potrebno je dobro vođenje od strane ravnatelja i stručnog tima vrtića*) – ovaj faktor sadrži tri čestice.

4. REZULTATI I RASPRAVA

4.1. Rezultati

Kako bi se hipoteza potvrdila ili opovrgnula, podatci iz anketnog upitnika su statistički obrađeni. Dobiveni rezultati anketnog upitnika, kojeg su ispunjavali odgojitelji danskih i hrvatskih vrtića, prikazani su tablično. U tablici 2 prikazani su rezultati upitnika statistički obrađeni.

Tablica 2.

Statistička obrada rezultata

Faktor	Grupa	M	SD	<i>t</i>	<i>p</i>
Kompetencije za razvoj otpornosti djece	Hrvatska	3,65	0,62	-2,71	0,01
	Danska	4,05	0,71		
Podržavajući stavovi prema poticanju dječje otpornosti	Hrvatska	4,13	0,52	0,46	0,65
	Danska	4,06	0,76		
Spremnost za poticanje otpornosti kod djece	Hrvatska	4,11	0,50	-0,33	0,74
	Danska	4,15	0,62		
Radno ozračje	Hrvatska	2,96	0,56	-5,86	0,00
	Danska	3,62	0,45		
Uvjeti za provedbu razvoja otpornosti kod djece	Hrvatska	3,48	0,48	-0,12	0,91
	Danska	3,49	0,49		

Odgovori danskih i hrvatskih odgojitelja su statistički obrađeni i raspoređeni prema pet faktora. Gledajući faktor "Kompetencije za razvoj otpornosti djece", iz dobivenih se rezultata može iščitati kako danski odgojitelji sebe procjenjuju da imaju veće kompetencije za poticanje dječje otpornosti, u odnosu kako su se procjenjivali hrvatski odgojitelji ($p = 0,01$). U faktoru "Podržavajući stavovi prema poticanju dječje otpornosti" nije uočena značajna razlika između hrvatskih i danskih odgojitelja ($p = 0,65$). U faktoru "Spremnost za poticanje otpornosti kod djece" također nije uočena značajna razlika između hrvatskih i danskih

odgojitelja ($p = 0,74$). No, u faktoru “Radno ozračje” jest uočena značajna razlika između danskih i hrvatskih odgojitelja iz razloga što se iz rezultata može vidjeti da Danci vrednuju da je radno ozračje u institucijama u kojima rade bolje, nego što ga vrednuju odgojitelji iz Hrvatske ($p < 0,05$). U faktoru “Uvjeti za provedbu razvoja otpornosti kod djece” također nije uočena značajna razlika u odgovorima danskih i hrvatskih odgojitelja ($p = 0,91$).

4.2. Rasprava

Ranije provedena istraživanja pokazala su kako odgojitelji imaju sve veću ulogu u životu djeteta te da je jedan od razloga za to činjenica da je sve veći broj djece uključen u programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. (Denham i Basset, 2019). Također i istraživanja od Jansen i sur. (2013) govore o velikom utjecaju ranog i predškolskog odgoja na razvoj djece. U vidu ovog istraživanja gledalo se na spremnost odgojitelja, kao dijela ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, na poticanje razvoja dječje otpornosti. Kako je navedeno u istraživanju od Cefai i sur. (2015), brojni stručnjaci naveli su kako su karakteristike koje jačaju profesionalne kompetencije odgojitelja mentalno i fizičko zdravlje, pozitivna slika o sebi, fleksibilnost te otvorenost za usavršavanje. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da se danski odgojitelji procjenjuju kompetentnijima za razvoj otpornosti djece, nego što su se procjenjivali hrvatski odgojitelji. Kako se može iščitati iz dokumenta „Pregled obrazovanja i osposobljavanja za 2021 – Hrvatska“ (European Commission, 2021), kontinuirano stručno usavršavanje u Hrvatskoj je slabo dostupno te osposobljavanje obično ne ispunjava potrebe odgojitelja. Također, ponekad odgojitelji sami moraju sufinancirati svoja osposobljavanja. S druge strane, u dokumentu „Pregled obrazovanja i osposobljavanja za 2021 – Danska“ (European Commission, 2021), navodi kako se u Danskoj velika ulaganja stavljaju na trening odgojitelja i asistenata. No, u Danskoj odgojitelji nisu zakonski obvezni sudjelovati u kontinuiranom stručnom obrazovanju te oni, u usporedbi s izvještajima drugih zemalja, iskazuju da su manje zadovoljni dostupnom obukom. Važno je napomenuti kako je prema izvještaju u Danskoj ravnatelj ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje odgovoran za stručni razvoj osoblja. Iako navedeni izvještaj pokazuje kako su danski odgojitelji u usporedbi s izvještajima drugih zemalja manje zadovoljni dostupnom obukom, danski ispitanici ovog istraživanja izrazili su pozitivne stavove prema svojim kompetencijama u poticanju otpornosti kod djece.

Drugi faktor koji se ispitivao odnosio se na podržavajuće stavove prema poticanju dječje otpornosti te je uključivao čestice poput: programi socioemocionalnog učenja su

djelotvorna pomoć djeci u razvoju otpornosti te rad na razvoju otpornosti pomaže djeci s problemima u ponašanju. Obje skupine odgojitelja pokazale su visoko slaganje s navedenim česticama unutar spomenutog faktora, te iako nije uočena značajna razlika u njihovim odgovorima važno je napomenuti njihove pozitivne stavove prema poticanju dječje otpornosti. S obzirom da su odgojitelju u svom radu obvezani pratiti i pozivati se na zakonom doneseni kurikulum, ne čudi da su i hrvatski i danski odgojitelji iskazali podržavajuće stavove prema poticanju dječje otpornosti. Ukoliko se proučava hrvatski Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) može se primijetiti kako je u njemu navedeno shvaćanje djeteta kao socijalnog subjekta koje aktivno participira, konstruira i određuje vlastiti život. Također se na dijete gleda kao na aktivnog stvaratelja znanja sposobnog za samostalno rješavanje problema, učenja komunikacijskih vještina i usvajanja socijalno prihvatljivog ponašanja što su, kako je ranije navedeno u radu, također elementi otpornosti. U danskom Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2020), također se na dijete gleda kao na aktivnog aktera vlastitog rasta i razvoja te se važnost pridaje slobodnoj igri, razvoju empatije, sudjelovanju djeteta u donošenju odluka, preuzimanju odgovornosti što se također, kako je ranije navedeno, može svrstati u elemente otpornosti.

Rezultati istraživanja su također pokazali da i hrvatski i danski odgojitelji pokazuju spremnost na poticanje otpornosti kod djece te nije zabilježena značajna razlika između njihovih odgovora. Unutar ovog faktora navedene su čestice poput: moje je mišljenje da programi poticanja otpornosti kod djece nisu održivi i nemam vremena ni u danu ni u tjednu za provedbu aktivnosti usmjerenih na razvoj otpornosti djece u mojoj odgojnoj skupini. Prema izvještaju o „Pregledu obrazovanja i osposobljavanja za 2021 – Danska“ (European Commission, 2021), navodi se kako je omjer odgojitelja i djece u danskim vrtićima 1: 3 u jaslicama te 1: 6 kod djece u dobi iznad 3 godine. S druge strane, prema izvještajima Europske izvršne agencije za obrazovanje i kulturu (Eurydice, 2015) Hrvatska navodi sljedeći omjer odgojitelja i djece, 1:5 (ukoliko su djeca mlađa od jedne godine), 1:8 (djeca u dobi od jedne godine), 1:12 (djeca u dobi od dvije godine), 1:14 (djeca u dobi od tri godine), 1:18 (djeca u dobi od četiri godine) te 1:23 (djeca u dobi od pet godina). Također izvještaji „Pregleda obrazovanja i osposobljavanja za 2021 – Hrvatska“ (European Commission, 2021) ističe kako su u Hrvatskoj i dalje prisutne poteškoće s kvalitetom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz razloga što se u većini ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje ne poštuju pravila o najvećem broju djece u skupini i omjeru odgojitelja i djece propisana Državnim pedagoškim standardom. Tako da 30% odgojitelja u ranom i predškolskom odgoju

i obrazovanju radi s mnogo većim skupinama, nego što je propisano. Iako je broj djece na broj odgojitelja u Hrvatskoj znatno veći u usporedbi sa brojkama iz Danske, hrvatski odgojitelji su i dalje pozitivno odgovarali na čestice koje se odnose na njihovu spremnost poticanja otpornosti kod djece.

Rezultati istraživanja koji se odnose na faktor radnog ozračja pokazali su značajnu razliku između danskih i hrvatskih odgojitelja s time da su Danci svoje radno ozračje vrednovali kao bolje, u odnosu na odgojitelje iz Hrvatske. O važnosti radnog ozračja govore i Cefai i sur. (2015) navodeći kako je za odgojitelje poticajno ukoliko u svom radnom ozračju imaju zaštitne kontekstualne čimbenike poput podrške i kolegijalnosti drugih djelatnika, prilike za kontinuirani profesionalni razvoj i potporu uprave. Kako radno ozračje između ostalog čine i djelatnici sa svojim stavovima i otvorenošću, može se govoriti i o važnosti pozitivnih stavova i pozitivnih emocija djelatnika u radnom okruženju. Kako navode Helliwell i sur. (2022) u „Međunarodnom izvješću o sreći za 2022. godinu“ Danci se nalaze na visokom drugom mjestu, dok se Hrvatska u izvještajima nalazi na 47. mjestu. Zanimljivo je istaknuti kako je i istraživanje o „Otpornosti odgojitelja i njihovoj spremnosti za poticanje otpornosti kod djece“ (Bouillet, Miljević-Riđički, Pavin Ivanec, 2014) pokazalo da su odgojitelji koji su ozračje vrtića u kojem rade procjenjivali podržavajućim, procjenjivali i vlastite kompetencije za poticanje otpornosti višim. Tako su i rezultati ovog istraživanja pokazali da Danci, koji su radno ozračje doživljavali više podržavajućim, u odnosu na Hrvate, pokazali i veće pouzdanje u vlastite kompetencije za poticanje dječje otpornosti.

Rezultati istraživanja koji su se odnosili na posljednji faktor, odnosno na uvjete za provedbu razvoja otpornosti kod djece, također nisu pokazali značajnu razliku između dviju ispitnih skupina. Hrvati su, kao i Danci, uvjete za provedbu razvoja otpornosti pozitivno vrednovali. U ovome faktoru javile su se čestice poput: poticanje otpornosti kod djece može se provoditi samo uz dobru pripremu/trening odgojitelja/ica te za uspješno provođenje programa razvoja otpornosti potrebno je dobro vođenje od strane ravnatelja i stručnog tima vrtića. Kako je ranije navedeno i u faktoru spremnosti poticanja otpornosti kod djece, izvješća pokazuju kako su uvjeti rada, što se tiče broja djece na broj odgojitelja, u Danskoj znatno bolji u usporedbi s uvjetima u Hrvatskoj (European Commission, 2021). Unatoč tome, rezultati ovog istraživanja pokazali su iznimno pozitivan stav hrvatskih odgojitelja prema uvjetima za provedbu razvoja otpornosti, te također očekivano pozitivan stav danskih odgojitelja.

5. ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja pokazali su kako u pojedinim područjima postoji razlika između danskih i hrvatskih odgojitelja u spremnosti poticanja otpornosti kod djece. Od pet ispitanih faktora danski odgojitelji su pozitivnije odgovorili na faktore koji se odnose na kompetencije za razvoj otpornosti i na radno ozračje te je time potvrđena hipoteza da će danski odgojitelji iskazati veću spremnost na poticanje otpornosti kod djece. Iako se među drugim faktorima istraživanja nije pokazala značajna razlika između danskih i hrvatskih odgojitelja, zanimljivo je istaknuti iznimno pozitivne stavove hrvatskih odgojitelja u području spremnosti na poticanje otpornosti kod djece te na području uvjeta za provedbu razvoja otpornosti kod djece. Kako je navedeno i u uvodnom dijelu rada, razvoj otpornosti počinje već od ranog djetetovog života, a usvojeni načini reagiranja na stresne događaje uvelike utječu na djetetov kasniji razvoj i nošenje sa stresnim izazovima. Prvi korak je stoga odbaciti mišljenja da djeca automatski odrastaju u sretni i zadovoljne ljude, ukoliko nisu suočena sa velikim životnim stresorima i opasnostima, već je potrebno u svakodnevnim životnim situacijama, poput suočavanja s pogreškama, komuniciranja, prihvaćanja odgovornosti, prepoznavanja situacije za razvijanje dječje otpornosti. Veliku ulogu u tom procesu imaju odgojitelji kao sekundarni socijalizatori s kojima djeca provode značajan dio vremena u odgojnim grupama. Kako je ranije navedeno, u procesu odgoja na dijete ne djeluju samo riječi, već cjelokupno ponašanje odgojitelja. Stoga odgojitelj svojom otvorenošću, komunikacijom, ljubavlju i povjerenjem može biti primjer djeci, time je odgojitelj i profesionalac koji svojom kompetentnošću može i zna prepoznati u onom svakodnevnom poticajnoj situaciji kojima se može razvijati otpornost, odnosno kako odgajati zadovoljnu, uspješnu i sretnu djecu.

Literatura

- 1) Alexander, J.J., Dissing Sandahl, I. (2018). Danski odgoj djece: što najsjretniji ljudi znaju o odgoju samopouzdanje i sposobne djece. Zagreb: Egmont.
- 2) Barat, T. (2010). Stres - najveći ubojica današnjeg čovjeka: jeste li jači od stresa?: priručnik za upravljanje stresom. Zagreb: Vlastita naklada Tarra Barat.
- 3) Bouillet, D., Pavin Ivanec, T., & Miljević-Ridički, R. (2014). Preschool teachers' resilience and their readiness for building children's resilience. *Health Education*, 114 (6), 435–450. <https://doi.org/10.1108/HE-11-2013-0062>
- 4) Bošnjaković, J., Radionov, T. (2018). Empathy: Concepts, Theories and Neuroscientific Basis. *Alcoholism and psychiatry research*, 54 (2), 123-150. <https://doi.org/10.20471/dec.2018.54.02.04>
- 5) Brooks, R., Goldstein, S. (2005). Otporna djeca – njegovanje djetetove snage, nade i optimizma. Zagreb: NERETVA d.o.o.
- 6) Cefai, C., Miljević-Ridički, R., Bouillet, D., Pavin Ivanec, T. Milanović, M., Matsopoulos, A., Gavogiannaki, M., Zanetti, M.A., Cavioni, V., Bartolo, P., Galea, K., Simões, C., Lebre, P., Caetano Santos, A., Kimber, B., Eriksson, Ch. (2015). RESCUR: Na valovima – Kurikul otpornosti za predškolsku i ranu školsku dob – Vodič za odgojitelje i učitelje. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- 7) Denham, S.A., Basset, H.H. (2019). Early childhood teachers' socialization of children's emotional competence. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 12 (2), 133-150. <https://doi.org/10.1108/JRIT-01-2019-0007>
- 8) Doležal, D. (2006). Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42 (1), 87-103. <https://hrcak.srce.hr/10642>
- 9) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2021). Education and training monitor 2021 : Croatia, Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/18979>

- 10) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2021). Education and training monitor 2021 : Denmark, Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/465723>
- 11) European Education and Culture Executive Agency, Eurydice, Motiejunaite, A., Delhaxhe, A. (2015). Early childhood education and care systems in Europe : national information sheets 2014/15, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/48986>
- 12) Gazdek, M., Horvat, I. (2001). Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Kriminologija & socijalna integracija*, 9 (1-2), 85-94. <https://hrcak.srce.hr/98966>
- 13) Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J. D., De Neve, J.-E., Aknin, L. B., & Wang, S. (Eds.). (2022). World Happiness Report 2022. New York: Sustainable Development Solutions Network. <https://worldhappiness.report/ed/2022/>
- 14) Hudek-Knežević, J., Kardum, I. (2006). Stres i tjelesno zdravlje. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- 15) Ihan, A. (2010). Snagom uma do otpornosti. Zagreb: Mozaik knjiga.
- 16) Jensen, B., Holm, A., Bremberg, S. (2013). Effectiveness of a Danish early year preschool program: A randomized trial. *International Journal of Educational Research* 62, 115-128. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0883035513000670?token=517038D223763CFF0A3ACF0712AA8630E4D07CED1F9C69E341EF238A0BE1BE8611C720BB18CFCFEBF0FD063320760534&originRegion=eu-west-1&originCreation=20220826111300>
- 17) Klarin, M. (2006). Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji - kontekst razvoja djeteta. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- 18) Lacković-Grgin, K. (2000). Stres u djece i adolescenata. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- 19) Ljubešić, M., Capanec, M. (2012). Rana komunikacija: u čemu je tajna? *Logopedija*, 3 (1), 35-45. <https://hrcak.srce.hr/123819>
- 20) Maretić, E., Sindik, J. (2013). Agresivno ponašanje, zaštitni čimbenici i školsko postignuće učenika izvan i unutar sustava institucionalne skrbi. *Specijalna edukacija i rehabilitacija* (Beograd), 12(1), 43-62. https://www.researchgate.net/publication/257994762_Agresivno_ponasanje_zastitni_cimbeni

[ci i skolsko postignuce ucenika izvan i unutar sustava institucionalne skrbi/link/00b7d526912a90004f000000/download](https://www.researchgate.net/publication/361337116_Promjene_u_RPOO-u_-_RPOO_kao_promjena_odgoj_i_obrazovanje_kao_odgovor_na_novo_normalno)

21) Marušić, A. (2022). Moguće prilike ili resursi za ublažavanje utjecaja socijalnog distanciranja u vrijeme Covida-19 na razvoj socio-emocionalnih kompetencija djece rane i predškolske dobi: perspektiva RPOO. Promjene u RPOO-u – RPOO kao promjena: odgoj i obrazovanje kao odgovor na novo normalno. OMEP Hrvatska. https://www.researchgate.net/publication/361337116_Promjene_u_RPOO-u_-_RPOO_kao_promjena_odgoj_i_obrazovanje_kao_odgovor_na_novo_normalno

22) Maurović, I. (2015). Otpornost adolescenata u dječjim domovima. Doktorski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet. https://bib.irb.hr/datoteka/763806.Ivana_Maurovi._Otpornost_adolescenata_u_dječjim_domovima.pdf

23) Miljković, D., Rijavec, M. (2002). Bolje biti vjetar nego list. Zagreb: IEP.

24) Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/Predskolski//Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>

25) Nazarov, A. (2022). Kinds of temperament of human beings. Web of Scientists: *International Scientific Research Journal*, 3(1), 321-324. <https://wos.academiascience.org/index.php/wos/article/view/663/616>

26) Newland, L.A., Coyl-Shepherd, D.D. (2010). Father's role as attachment figures: an intervju with Sir Richard Bowlby. *Early Child Development and care*, 180 (1-2), 25-32. https://www.researchgate.net/publication/247499780_Fathers'_role_as_attachment_figures_An_interview_with_Sir_Richard_Bowlby/link/55c57a6608aebc967df38d0a/download

27) Nikčević-Milković, A., Rupčić, A. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika u svrhu planiranja prevencije problema u ponašanju djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 21 (1), 105-122. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v21i1.9>

28) Ostovršnik Liliija, M. (2021). Suradničko učenje - je li to uopće još aktualno? *Varaždinski učitelj*, 4 (7), 545-552. <https://hrcak.srce.hr/263651>

- 29) Plummer, D.M. (2011). Kako pomoći djeci da prevladaju promjene, stres i tjeskobu. Zagreb: Naklada Slap.
- 30) Rak, C.F., Patterson, L. E. (1996). Promoting Resilience in At-Risk Children. *Journal of Counseling & Development*, 74, 368-373. <https://www.sweetstudy.com/files/rakresilience-pdf>
- 31) Schonert-Reichl, K.A. (2000). Children and Youth at Risk: Some Conceptual Considerations. University of British Columbia. https://www.researchgate.net/profile/Kimberly-Schonert-Reichl/publication/237308266_Children_and_Youth_at_Risk_Some_Conceptual_Considerations/links/00b7d526f0df311b49000000/Children-and-Youth-at-Risk-Some-Conceptual-Considerations.pdf
- 32) Slunjski, E. (2003). Devet lica jednog odgajatelja/roditelja. Zagreb: Mali profesor.
- 33) Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
- 34) Tatalović-Vorkapić, S., Lončarić, D. (2014). Validacija hrvatske verzije ljestvice socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti predškolske djece. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50 (2), 102-117. <https://hrcak.srce.hr/131196>
- 35) The strengthened pedagogical curriculum, https://emu.dk/sites/default/files/2021-03/8077%20SPL%20Hovedpublikation_UK_WEB%20FINAL-a.pdf
- 36) Vasta, R., Haith, M.M., Miller, S.A. (2005). Dječja psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- 37) Visković, I. (2016). Odgojno-obrazovni aspekti igre djece i roditelja u obitelji. U H. Ivon i B. Mendeš (Ur.) *Dijete, igra, stvaralaštvo*// Zbornik radova znanstvene konferencije s međunarodnom suradnjom. Filozofski fakultet Split, Savez društva "Naša djeca", 203-211. https://www.researchgate.net/publication/306373844_Odgojno-obrazovni_aspekti_igre_djece_i_roditelja
- 38) Vulić-Prtorić, A. (1997). Koncept suočavanja sa stresom kod djece i adolescenata i način njegova mjerenja. *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru – RFFZD*, 36(13), 135-146.

<https://www.researchgate.net/publication/327543322> Koncept suocavanja sa stresom kod djece i adolescenata i nacini njegova mjerenja

39) Vulić-Prtorić, A., Lončarević, I. (2016). Školski uspjeh i mentalno zdravlje: od relacija do intervencija. *Napredak*, 157 (3), 302-324. <https://hrcak.srce.hr/177205>

40) Zloković, J., Vrcelj, S. (2010). Rizična ponašanja djece i mladih. *Odgojne znanosti*, 12 (1 (19)), 197-213. <https://hrcak.srce.hr/59618>

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istog nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)