Samoprocjena roditeljskih i odgojiteljskih stavova prema rizičnoj igri

Panić, Filip

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:837116

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-03**

Repository / Repozitorij:

University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

FILIP PANIĆ

DIPLOMSKI RAD

SAMOPROCJENA RODITELJSKIH I ODGOJITELJSKIH STAVOVA PREMA RIZIČNOJ IGRI

Zagreb, 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Filip Panić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Samoprocjena roditeljskih i odgojiteljskih stavova prema rizičnoj igri

MENTOR: dr. sc. Adrijana Višnjić Jevtić

Zagreb, rujan 2019.

Zahvala

Zahvaljujem se mentorici dr. sc. Adrijani Višnjić Jevtić na ukazanom povjerenju i pomoći prilikom izrade diplomskog rada.

Zahvaljujem se ravnateljici dječjeg vrtića „Cvrčak“ te svim odgojiteljima i roditeljima koji su odvojili svoje vrijeme ispunjavajući anketni upitnik, a posebno odgojiteljima koji su pomogli u njihovoj podjeli.

Veliko hvala mojim najmilijima koji su me poticali tijekom cjelokupnog procesa studiranja.

Sadržaj

Sažetak ... 5

Summary ... 6

UVOD ... 7

1. (Pre)zaštitnički odnos prema djetetu ... 8

2. Rizik nasuprot rizika ... 11

2.1. Rizik ili prilika? ... 11

2.2. Igra – slobodna aktivnost ... 13

2.3. Igra – aktivnost koja pruža izazove ... 15

2.4. Kategorije „rizične igre“ ... 16

2.5. Dijete – stručnjak za rizik ... 19

3. Koncept otpornosti kod djece ... 21

3.1. Konceptualizacija otpornosti ... 21

3.2. Razvoj otpornosti kod djece ... 23

3.3. Čeličenje nasuprot senzibilizacije ... 25

4. Metodologija ... 28

4.1. Cilj istraživanja ... 28

4.2. Hipoteze istraživanja ... 28

4.3. Uzorak ispitanika ... 29

4.4. Mjerni instrument ... 30

4.5. Rezultati i rasprava ... 31

ZAKLJUČAK ... 46

LITERATURA ... 48

PRILOZI I DODACI ... 54

Sažetak

Ovaj rad povezuje tri koncepta koji se javljaju u suvremenom društvu, pa tako i u suvremenom djetinjstvu. Prvi koncept jest prezaštićivanje djeteta, odnosno stvaranje konteksta u kojem se potencijalne rizične situacije izbjegavaju te karakteriziraju kao nepoželjne. U takvom okruženju djetetu oduzimamo priliku da ispituje svoje mogućnosti i iskusi izazove što je karakteristično za drugi koncept, a to je „rizična igra“. U „rizičnoj igri“ dijete testira svoje mogućnosti i granice, suočava se sa stresnim situacijama te stvara metode suočavanja i rješavanja takvih situacija. Poželjnim ishodima iz stresnih situacija dijete stvara pozitivna iskustva te se kasnije u svom odrastanju kompetentnije suočava sa stresnim situacijama. Upravo taj fenomen opisuje treći koncept u ovom radu, a to je otpornost.

Ovim se radom nastojala istražiti povezanost spola, dobi, stupnja obrazovanja roditelja i odgojitelja te radnog iskustva odgojitelja sa stavovima prema „rizičnoj igri“. Istraživanje je provedeno na uzorku od 316 ispitanika, od čega je 279 roditelja i 37 odgojitelja. Instrument koji je korišten u istraživanju jest skala „The Tolerance to Risk in Risky Play Scale“ (TRiPS) koja sadrži pitanja u kojima su opisane aktivnosti za djecu, a služe za ispitivanje tolerancije odraslih na rizik u dječjoj igri. U istraživanju su pronađene statistički značajne razlike između roditelja i odgojitelja prema rizičnoj igri. Također, utvrđena je statistički značajna razlika u samoprocjeni stavova prema „rizičnoj igri“ s obzirom na obrazovanje ispitanika.

Ključne riječi: *dijete rane i predškolske dobi, otpornost kod djece, prezaštićivanje djeteta, rizična igra, rizik.*

Summary

This paper connects three concepts that emerge in contemporary society, and thus in contemporary childhood. The first concept is overprotection of the child, that is, creating a context in which potential risk situations are avoided and characterized as undesirable. In such an environment, we take away the opportunity to examine their own choices and the experiences from children which is characteristic of another concept, which is called "risky play". In a "risky game" the child tests his or her options and boundaries, copes with stressful situations and creates methods of coping with and dealing with such situations. From desirable outcomes from stressful situations, the child creates positive experiences and later in his or her adulthood is more competent to deal with stressful situations. It is this phenomenon that describes the third concept in this paper, which is resilience.

This paper seeks to explore the relationship between gender, income, parental and educator education levels, and educators' work experiences with attitudes toward "risky play." The study was conducted on a sample of 316 respondents, of which 279 were parents and 37 educators. An instrument used in the research was the "Tolerance to Risk in Risky Play Scale" (TRiPS), which contains questions describing activities for children which are used to test adult tolerance of risk in children's play. The study found statistically significant differences between parents and educators attitudes toward risky play. Also, there was a statistically significant difference in the domain of self-rating own attitudes toward "risky play" with respect to education of the respondents.

Keywords: *child overprotection, early and preschool education, resilience in children risk risky play.*

UVOD

Hrvatsko se društvo profiliralo kao zajednica koja promiče humanističke vrijednosti te je tako stalo uz bok mnogim zemljama u Europi i svijetu. Vrijednosti koje vežemo uz rani i predškolski odgoj i obrazovanje u hrvatskoj jesu znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost, autonomija i kreativnost (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Navedene vrijednosti predstavljaju smjer kojem bi odgojno-obrazovna praksa trebala težiti kako bi se ostvarili zacrtani ishod. Osim dokumenata i znanstvenih studija koji su polazišta za donošenje odgojno-obrazovne politike, na samu praksu utječu i mnogi drugi čimbenici. Jedan od tih čimbenika jest kultura pojedinog društva koja, između ostaloga, izravno kreira skriveni kurikulum, odnosno implicitnu pedagogiju odgojitelja, ali i roditelja. Barry Glassner (2010) govori o kulturi straha u istoimenoj knjizi te na taj način opisuje suvremeno društvo. Iako je strah jedna od primarnih emocija, poput ljutnje, radosti i tuge, problem nastaje kada jedna emocija, u ovom slučaju strah, postane temeljna odrednica pojedinog društva pri čemu se zanemaruje zdravi razum te prenaglašavaju emocije (Brzezinski, 2007). Paradoksalno, Glassner (1999) ističe kako je strah u suvremenom društvu konstruiran upravo kroz mehanizme da se od njega zaštitimo. Vođeni kulturom straha, mnogi se odgojitelji i roditelji previše zaštitnički odnose prema djetetu ne dopuštajući mu samostalno obavljanje svakodnevnih zadataka, a u istom trenutku od djeteta očekujemo autonomiju i odgovornost. Također, u procesu kreiranja djetetovog okruženja vrlo je značajno stvoriti sigurno okruženje u kojem je mogućnost rizika i potencijalne opasnosti od zadobivanja ozljeda minimalna (Sandseter, 2011). U takvom je okruženju uključivanje djece u rizičnu igru na marginama, tim više što je koncept rizične igre u Hrvatskoj još uvijek nepoznanica. Sve navedeno nas dovodi do koncepta otpornosti te na koji je način postojeća praksa razvija kod djece, budući da je upravljanje rizikom te ovladavanje stresnim situacijama usko povezana s rizičnom igrom. Istraživanja su pokazala da u posljednjih 60-ak godina pratimo postupni, ali kontinuirani pad uključenosti djeteta na slobodnu igru te postupni, kontinuirani i dramatični porast svih vrsta mentalnih poremećaja, a osobito onih emocionalnih (Gray, 2011).

1. (Pre)zaštitnički odnos prema djetetu

Strah je najjača sila koja sprečava roditelje da svojoj djeci dopuste slobodu – Richard Louv

Kako bi mogli razumjeti i objasniti činjenicu da se suvremeno društvo prema djetetu odnosi previše zaštitnički valja sagledati širu sliku, odnosno kontekst vremena u kojem se ovaj fenomen događa. Veliku ulogu u percepciji svijeta imaju mediji kojima je jedna od funkcija pružiti sliku svijeta (Bertrand, 2007). Složit ćemo se kako pojedinac nije u mogućnosti posjedovati iskustveno znanje o svijetu te su mediji vrlo snažan izvor informacija temeljem kojih se stvara percepcija svijeta. Isto smatra i Luhmann (1996, prema Reichmayr, 2001) koji smatra da sve što znamo o našem društvu i svijetu u kojem živimo, znamo iz masovnih medija. Prema tome, širenjem negativnih vijesti senzacionalističkim naslovima te filtriranjem onih pozitivnih stvara se slika nesigurnog i negativnog svijeta. Osim toga, istraživači tvrde da u djetetu može rasti strah da se iste ili slične situacije mogu dogoditi njemu ili njegovim bližnjima te da svijet nije sigurno mjesto za život (Gabelica Šupljika, 2009). Stavljanjem naglaska na sigurnost, osobito u kontekstu dječje igre, a zabrinutost od zadobivanja ozljeda kod djece rane i predškolske dobi postaje sve izraženija, dijete svijet počinje percipirati kao opasno mjesto što u konačnici rezultira raznim oblicima psihopatologija (Sandseter, 2011; Sandseter i Kennair, 2011). Navedenom analogijom jasno možemo zaključiti na koji način mediji doprinose ili pak prednjače u kreiranju Glassnerove (2010) kulture straha. Sličan stav iznosi Sandseter (2010) koja ističe da je suvremeno društvo opsjednuto sigurnošću, a Wilkinson (2015) podupire navedene stavove činjenicom da su dječja igrališta ograničena brojnim pravilima poput zabranjenog penjanja, igranja loptom i sličnim upozorenjima. Štoviše, nekoliko zemalja diljem svijeta donijelo je zakon o sigurnosti dječjih igrališta i opremi na dječjim igralištima koje se prvenstveno odnose na fizičke značajke kao što je maksimalna visina pada, utjecaj apsorbirajućih podloga, oštre rubove, pomičnu opremu te vjerojatnosti da dijete bude prikliješteno, zarobljeno ili udareno, ističe Sandseter (2009) te potkrjepljuje navodima mnogih autora (npr. Ball, 2002, 2004, Chalmers, 2003, Little, 2006, Mowat, Wang, Pickett i Brison, 1998). Harper (2017, prema Halavuk, 2018) smatra da se takvim pristupom nepovoljno utječe na rast i razvoj djeteta rane i predškolske dobi, a sve argumentira činjenicom da se takvom praksom promiče kultura u kojoj prevladava strah što kao posljedicu nosi nužnost nadzora odraslih nad djecom te ograničavanjem djetetovog

samostalnog i aktivnog djelovanja. Navedene politike i kontekst društva zasigurno je utjecao i na roditelje koji teško mogu zaobići ili biti imuni na trenutnu situaciju. Clin i Fay (1990, prema Odenweller i Weber, 2014) u svojim knjigama o roditeljstvu uvode pojam helikopter roditelja. Odenweller i Weber (2014) ističu karakteristike helikopter roditelja, a to jest pretjerano uključivanje te donošenje odluka umjesto djece, uklanjanje svih prepreka koje stoje na putu do uspjeha njihove djece te pretjerano zaštićivanje (Gottlieb, 2011, LeMoyne i Buchanan, 2011, Marano, 2004, Padilla-Walker i Nelson, 2012, Tyler, 2007). Nadalje, Jill Weber govori o pojmu helikopter roditelja za kojeg je karakteristično da djetetu pruža vrlo malo slobode i mogućnosti da se suoči sa svojim izazovima te ne dopuštaju djetetu da bude samostalno (Weber, 2014). Drugim riječima, helikopter roditelj aktivnosti poput vezanja tenisica, hranjenja, pisanja školskih zadaća obavljaju umjesto djece. Isto tako, umjesto njih biraju prijatelje, rješavaju sukobe, ali i poput permisivnih roditelja ne postavljaju pravila, ispunjavaju sve želje, odnosno ne znaju reći „ne“. Sukladno tome, djeca takvih roditelja često su nesigurna i ovisna o roditeljima, slabo razvijenih socijalnih kompetencija te razdražljiva, budući da nisu razvili otpornost na stres (Weber, 2014). Isto tako, Robert Shaw u knjizi „Epidemija popustljivog odgoja“ ističe obostrano nezadovoljstvo roditelja i djeteta prilikom permisivnog tipa roditeljstva te da je takvo roditeljstvo dovelo do toga da su djeca antisocijalna, emocionalno krhka pa čak i opasna (Shaw, 2009). Prema istraživanjima, većina helikopter roditelja je visoko obrazovano, vrlo dobre platežne moći, poznanstvima te iznimnih pregovaračkih sposobnosti te sve navedene resurse koriste kako bi zaštitili svoje dijete (Kantrowitz & Tyre, 2006; prema Odenweller i Weber, 2014). Također, u provedenom je istraživanju ustanovljeno da približno 60-70% studenata u svojim roditeljima prepoznaje neke od elemenata helikopter roditelja, što i ne čudi ukoliko polazimo od stajališta da svaki roditelj želi sve najbolje za svoje dijete. Iako u najboljoj vjeri, Miljković (2018) ističe da pretjerano zaštićivana djeca u doba svoje adolescencije i rane mladosti manifestiraju različite oblike disfunkcionalnih ponašanja. Primjerice, nisu u stanju odgoditi zadovoljenje neke potrebe te sve žele u isti čas, izrazito su usmjereni na materijalne vrijednosti te nemaju osjećaj zahvalnosti te posljedično – nesretni (Bredehoft, Clarke i Dawson,2002, Slinger i Bredehoft, 2010; prema Miljković, 2018). Nikiforidou (2017) komentira političke dokumente Velike Britanije u kojima je vidljivo da je zadaća odraslih donositi odluke i utjecati na dijete u njegovim aktivnostima s ciljem porasta sigurnosti, odnosno postrožiti pravila. Drugim riječima,

djeca rastu pod određenim uvjetima kako bi se postigla maksimalna kontrola i smanjila mogućnost štete, ozljede ili rizika. Nikiforidou (2017) zaključuje kako ovakav previše zaštitnički stav vodi u krajnost u kojoj se od prekomjernih propisa i politika stvara kultura bez rizika. Sličnog su stava Wyver i suradnici (2010, prema Nikiforidou, 2017) koji se slažu da je u suvremenom društvu pretjerana potreba za sigurnošću. Ističu da su djeca zamotana u „pokrivač opreza“, a njihova mogućnost istraživanja nepoznatog ograničena. Ono što zabrinjava jest činjenica da su djeca pod stalnim nadzorom, ne samo kod kuće ili u odgojno-obrazovnoj ustanovi, već i na mjestima koja su namijenjena dječjoj zabavi (Wyver i suradnici, prema Nikiforidou, 2017). Kako bi pokušao objasniti put do trenutne situacije prekomjerne zaštite, Furedi (2005, prema Nikiforidou, 2017) spominje krizu identiteta kod odraslih. Preispituje značaj odraslih, osobito kada su u pitanju djeca. Ističe kako se postepeno odrasli prikazuju kao određena prijetnja, odnosno činjenicu da se razvija stav – ne vjeruj strancima (odraslima). Takvom paradigmom djeca dobivaju dojam da im odrasli ne mogu pomoći, već isključivo nauditi te se javlja sve veći jaz između odraslih i djece u kojem nema međusobnog povjerenja (Furedi, 2005, prema Nikiforidou, 2017). Međutim, razina povjerenja u dijete ovisi o našoj implicitnoj pedagogiji, o onoj nevidljivoj realnosti vrtića koju sačinjavaju vrijednosti i uvjerenja odgojitelja (Slunjski, 2015). Naravno, možemo se složiti da se navedena izjava ne odnosi samo na odgojno-obrazovni kontekst, već i na situaciju u roditeljskom domu. Iz svega navedenog možemo zaključiti kako trenutna politička i društvena situacija ne ide u prilog suvremenom djetinjstvu i djetetu. Kultura straha koja se javlja na pogon medijskih slika o nesigurnom i opasnom svijetu zasigurno je ostavila pečat na suvremeno društvo i pojedinca – roditelja i odgojitelja. Složit ćemo se da je jedna od slabijih karika u lancu zvanom odgoj i obrazovanje jest međusobno povjerenje, kojeg kronično nedostaje. Prema tome, usprkos svim negativnim okolinskim čimbenicima, ispravnom implicitnom pedagogijom možemo odgoj i obrazovanje dignuti na višu razinu – razinu koja će od djeteta zamotanog u „pokrivač opreza“ dovesti do stručnjaka za rizik.

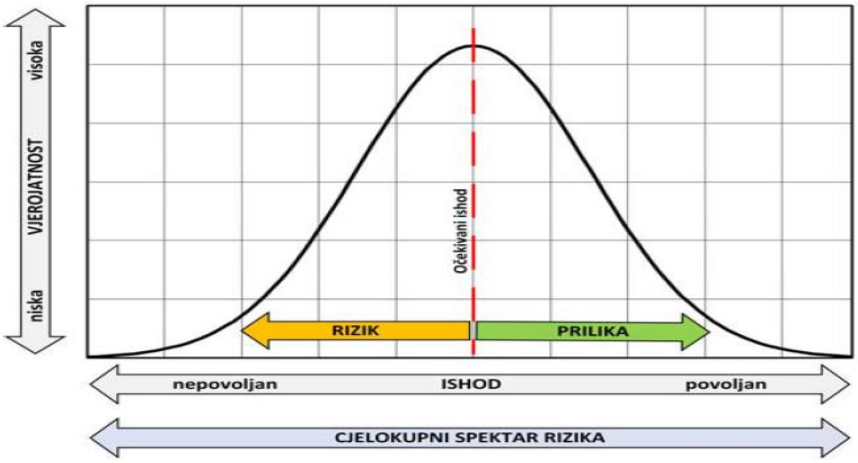
2. Rizik nasuprot rizika

Rizik je donositi odluke u nesigurnom okruženju. Ne donositi ih, također je rizik.

- Warren Buffet

2.1. Rizik ili prilika?

Prilikom istraživanja pojma rizika možemo uočiti da se rizik u pravilu spominje u ekonomskom, odnosno poslovnom kontekstu. Međutim, možemo se složiti kako je rizik sveprisutan u svim aspektima društva te je stoga vrlo teško izlučiti općenitu definiciju rizika te definirati rizik u širem smislu. Također, rizik se ne odnosi isključivo na fizičke entitete, osobito kod djece, koja se često suočavaju s emotivnim rizicima, socijalnim rizicima, osobnim rizicima i dilemama s kojima se susreću kroz rast i razvoj (Nikiforidou, 2017). Prema Adamsu (2001) rizik dolazi u mnogim oblicima, kao što je fizički rizik, socijalni rizik, ekonomski rizik i bezbroj drugih podjela temeljenih na raznim kategorijama. Ističe da riječ „rizik“ nudi različite asocijacije, od različitih ljudi u različitim kontekstima te bi jedna općenita definicija bila nepotpuna te bi dovela do pomutnje. Adams (2001) definira rizik kao nemjerljivu opasnost te izloženost potencijalnom neuspjehu. Andersen i suradnici (2016) definirali su rizik kao koncept povezan s ljudskim očekivanjima koji upućuje na potencijalno nepovoljan utjecaj na imovinu. Navode kako rizik može proizaći iz procesa koji je u trajanju, ali i iz nekih budućih događaja. Složit ćemo se da bi se ovoj definiciji mogli nadodati i događaji koji su se dogodili u prošlosti te se u sadašnjosti manifestiraju kao negativne posljedice. Osim negativnog utjecaja na imovinu, rizik se povezuje i s djelovanjem koje rezultira ozljedama, nesrećom ili nepovoljnim rezultatom za pojedinca



Slika 1. Prikaz rizika (Vuković, 2016)

(Sandseter, 2009, Little, 2010, Sandseter, 2011, Little, Sandseter i Wyver, 2012). S druge strane, Vuković (2016) smatra da je takav način definiranja rizika nepotpun zbog toga što prikazuje samo negativne implikacije riskiranja te se kao posljedica javlja strah od riskiranja. Andersen i suradnici (2016) prilikom definiranja rizika spomenuli su ljudska očekivanja, za koja Vuković smatra da nisu jednosmjerna, već ih se može izraziti vrijednostima ispod i iznad očekivanog ishoda. Prema tome, vrijednosti ispod očekivanog ishoda podrazumijevaju negativne posljedice, dok se vrijednosti iznad očekivanog ishoda manifestiraju kao pozitivni ishod riskiranja (Slika 1.) (Vuković, 2016).

Važno je naglasiti kako razdioba ishoda ne mora nužno biti normalne distribucije već može varirati u omjerima (Vuković, 2016). Damodaran (2008, prema Vuković, 2016) ističe kako je ovakvo dualno gledanje na rizik izrazito važno jer se isključivo negativnim pristupom potiče redukcija i izbjegavanje rizika, a zanemaruju činjenicu da riskiranje pruža priliku za ishode koji su značajno iznad očekivanih. Iako prethodne definicije i tumačenje rizika nisu izravno povezane s ranim i predškolskim odgojem i obrazovanjem, svakako ih možemo komentirati i analizirati iz tog kuta gledišta. Prema tome, ako u prikazanom grafu „priliku“ tumačimo kao dječji napredak, odnosno postizanje više razine mogućnosti, možemo se složiti kako je rizik neophodan za dječji optimalni rast i razvoj. Međutim, kao što Vuković (2016) ističe, razdioba ishoda ne mora nužno biti prikazana normalnom distribucijom. Stoga, prilikom kreiranja odgojno-obrazovnog okruženja valja pratiti djetetove interese te imati na umu dječji razvojni stadij kako bi se minimizirali mogući negativni ishodi te potencirali oni pozitivni, a djetetu omogućili priliku za izazovom. Mnogi istraživači iz područja ranog i predškolskog odgoja se također bave konceptom rizika. Primjerice, Helen Little (2010.) tumači rizik kao beskonačan opus ponašanja i aktivnosti u kojima je moguć i pozitivan i negativan ishod, a on ovisi o kontekstu situacije, društvenom aspektu i kulturološkom pristupu. Nadalje, Madge i Barker (2007, prema Tovey, 2010) smatraju da je upravo percepcija pojedinca presudna u karakteriziranju neke situacije kao opasne i nepredvidive te samim time stvaranju pozitivne ili negativne konotacije. Drugim riječima, ponašanje ili aktivnost djeteta kod jednog odgojitelja može izazvati nelagodu i biti okarakterizirana kao negativna, dok će kod drugog ta ista aktivnost biti pozitivna, poželjna, pa čak i poticana. S druge strane, suočavanje s rizikom pratimo kroz čitavi evolucijski napredak temeljen i obilježen učenjem metodom pokušaja i

pogreške (Harper, 2017, prema Halavuk, 2018). Kroz evoluciju, pa sve do danas, razvijanje novih vještina i znanja iziskuje spremnost poduzimanja rizika, što je karakteristično upravo u novim i nepoznatim situacijama (Little, 2010). Iz svega navedenog možemo zaključiti kako definicija rizika koja ne uključuje moguće negativne, ali i pozitivne ishode, nije potpuna niti cjelovita te kao takva ne sagledava pojam rizika u cijelosti već sugerira isključivo jednu od dviju mogućnosti, ne uzimajući u obzir cijeli kontekst pojedine situacije.

2.2. Igra – slobodna aktivnost

Igra, kao temeljna aktivnost svakog djeteta, trebala bi dominirati u suvremenom djetinjstvu. Kroz igru dijete uči čineći te predstavlja „zonu sljedećeg razvoja“ djeteta i potencijalni prijelaz na viši stupanj kognitivnog i socijalnog razvoja (Slunjski i Ljubetić, 2014). Osim toga, prilikom tog procesa dijete doživljava spektar pozitivnih emocija što je razlog djetetovog pozitivnog odnosa prema igri te intrinzične motiviranosti i opetovanog vraćanja u igru. Prema tome, igru treba shvaćati kao integralni dio odgojno-obrazovnog procesa (Slunjski i Ljubetić, 2014). S druge strane Postman (2006, prema Bašić, 2012) ističe postojeći trend smanjenja slobodne igre, odnosno instrumentalizaciju igre s ciljem da se kroz igru utječe na djetetov rast i razvoj. Problem leži u tome što igra više nije smještena u domenu djetinjstva te nije odvojena od odraslih što djetetu predstavlja opterećenje, a ne slobodnu aktivnost povezanu s doživljavanjem ugode, što bi igra trebala predstavljati (Bašić, 2012). Bašić (2012) poentira kako je u dječjem svijetu igra i poticaj i aktivnost i nagrada – „ona je sama sebi svrha i nagrađuje se igrom“ (Bašić, 2012, str. 11). Jennie Lindon (2001, prema Klarin, 2017) definira igru kao svaku aktivnost koju dijete bira samo, a posljedica je uživanja i satisfakcije, dok Lester i Maudsley (2007) ističu da je impuls za igru urođen te da je igra biološki, psihološki i socijalno nužna. Nadalje, navode da igra čini temelj zdravog razvoja i dobrobiti pojedinca i zajednice te da sva djeca i mladi ljudi imaju potrebu za igrom. Osim toga, smatraju da je igra proces koji je dobrovoljno odabran, osobno usmjeren i intrinzično motiviran (Lester i Maudsley, 2007). Igru kao dobrovoljnu aktivnost koja se provodi bez prisile definiraju i English i English (1958, prema Klarin, 2017), dok Göncü i Gaskins (2007) ističu samostalnu igru kao aktivnost koja uključuje objekte, borbu i sukob, fizički napor, konstruktivnost, socijalne i jezične

segmente, kao i pravila. Sturrock (2011, prema Klarin, 2017) definira igru kao jedinstvenu aktivnost koja je sama sebi svrhom. Iako je igra vrlo široki pojam koji može uključivati beskonačno mnogo različitih aktivnosti, postoje određene karakteristike koje su zajedničke za svaku igru. Prema Rubin, Fein i Vandenberg (1983, prema Klarin, 2017) igra je intrinzično motivirana, odnosno nije potaknuta vanjskim poticajima niti je obavezna. Igra je spontana aktivnost oslobođena vanjskih pravila i kazni, a podrazumijeva aktivnost, pustolovnost i rizik, uključenost, smislenost i značenje, socijalnost i interaktivnost, simboličnost i dobrovoljnost (Rubin, Fein i Vandenberg, 1983, prema Klarin, 2017). Karakteristika igre koja se proteže u gotovo svim definicijama jest samostalan, dobrovoljan, odnosno slobodan i od djeteta iniciran ulazak u igroliku aktivnost temeljen na intrinzičnoj motivaciji pojedinca. Slobodna igra djetetu rane i predškolske dobi omogućava upoznavanje vlastitih interesa u kontekstu koji ga okružuje (Edwards, 2017, prema Halavuk, 2018), odnosno pruža mogućnosti slobode izbora, što pogoduje dječjem psihičkom razvoju (Stevanović i Stevanović, 2004, prema Halavuk, 2018). Rachel E. White (2012) također ističe kako omogućavanjem slobodnog eksperimentiranja djeca otkrivaju svijet te stavljanjem predmeta iz okoline u međuodnose djeca stvaraju nove predmete ili umjetnička djela te tako razvijaju kreativne načine rješavanja problema što postavlja temelje za formalno obrazovanje u budućnosti. Osjećaj kontrole nad svojim učenjem, koji se javlja u slobodnoj igri potiče znatiželju i motivaciju te dovodi do izvrsnosti (Erikson, 1985, Hurwitz, 2003, prema White, 2012). Nadalje, istraživanje koje je proveo Dansky (1980, prema White, 2012) pokazalo je da su djeca koja su bila uključena u slobodnu igru imaju bolje rezultate u rješavanju problema, odnosno divergentnom mišljenju. Brussoni, Olsen, Pike i Sleet (2012, prema Halavuk, 2018) izdvajaju razvoj kreativnosti i samopouzdanja, sposobnost donošenja odluka i efikasnog rješavanja problema te samokontrolu i emocionalnu regulaciju kao najvažnije značajke slobodne igre. Temeljem navedenoga, možemo zaključiti da je sloboda esencijalna karakteristika igre te se kao takva mora poticati i omogućiti svakom djetetu kako bi se stvorile pretpostavke za optimalni rast i razvoj. Mnogi su se autori ujedinili u stavu da slobodna dječja igra donosi brojne pozitivne učinke koji su usko povezani s vrijednostima navedenim u uvodnom dijelu rada, od kojih valja izdvojiti identitet, autonomiju i kreativnost.

2.3. Igra – aktivnost koja pruža izazove

Rubin, Fein i Vandenberg (1983, prema Klarin, 2017) kao jednu od karakteristiku igre spominju se pustolovnost i rizik. Rizik i pustolovnost svakako se mogu poistovjetiti s igrom u kojoj se djetetu omogućavaju izazovi, testiranje svojih mogućnosti i granica, istraživanje tih granica te učenje o riziku od ozljeda, a upravo je to jedna od definicija „rizične igre“ (Sandseter, 2007, Little i Wyver, 2008). Iako se pojava rizika i rizičnih situacija u dječjoj igri proučavaju još od 1970-ih godina, istraživanja ukazuju da je koncept „rizične igre“ još uvijek nedostatan i manjkav (Kleppe, Melhuish i Sandseter, 2017, prema Halavuk, 2018). Preuzimanje rizika sastavni je dio dječje igre (S. J. Smith, 1998, prema Sandseter, 2009) te Sandseter ističe da su istraživanja pokazala da djeca vrlo rado i često ulaze u igru u kojoj imaju priliku vježbati borbene vještine, testirati svoju fizičku snagu i hrabrost, iako to podrazumijeva mogućnost ozljede, što potvrđuju mnogi drugi autori (npr. Aldis, 1975, Ball, 2002, Buss, 1997, Pellegrini i Smith, 1998, S. J. Smith, 1998, Stephenson, 2003). Harper (2017, prema Halavuk, 2018) ističe kako su rizične situacije neizbježne te dijete treba osnažiti kako bi bilo spremno adekvatno odgovoriti na nepredvidivu budućnost, a to možemo postići isključivo učenjem putem vlastitog iskustva neposrednim izlaganjem situacijama u kojima su prisutni izazovi i rizik (Sandseter i Kennair, 2011). Također, Sandseter suprotstavlja dva pristupa, prilikom kojih se javlja opravdana kontroverza koja se javlja jest činjenica da rizična igra, u najgorem slučaju, može biti čak i smrtonosna, što potvrđuju i drugi autori (npr. Caesar, 2001, Swartz, 1992, Morris, 1996, Wardle, 1997, Zeece & Graul, 1993), dok s druge strane naglašava da se pretjeranim zaštićivanjem djeteta onemogućuju stimulansi koji su djetetu potrebni za normalan rast i razvoj, a taj su pristup podržali brojni istraživači (npr. Ball, 1995, 2002, 2004, Boyesen, 1997, Breivik, 2001, Caesar, 2001; Chalmers, 2003, Freeman, 1995, Furedi, 2001, Heseltine, 1995, Little, 2006, New, Mardell, & Robinson, 2005, Satomi & Morris, 1996, 1994, SJ Smith, 1998, Stephenson, 2003, Stine, 1997, Stutz, 1995, Zeece & Graul, 1993). Upravo ova kontroverza opravdava naslov rizik nasuprot rizika, budući da se u prvom slučaju rizik odnosi na činjenicu da rizična igra potencijalno znači rizik od ozljede, dok s druge strane, izuzećem rizične igre postoji rizik manjkavosti u rastu i razvoju. Moguće rješenje ove kontroverze jest u latinskoj izreci – sa zrnom soli. Peter Gray (2014) u svom članku ističe kako su djeca intrinzično motivirana za rizičnu igru, ali su isto tako vrlo dobri (bolji od odraslih) u

poznavanju vlastitih sposobnosti, pa samim time i izbjegavanju rizika kojeg nisu spremni savladati. Iz tog razloga valja biti vrlo oprezan u poticanju djece na rizičnu igru kako bi izbjegli traumu, a postigli uzbuđenje. Stoga, Gray (2014) zaključuje da dječja igra može biti sigurna samo pod uvjetom da je slobodna, a ne upravljana ili nametnuta. Drugim riječima, zadaća odraslih jest da djetetu stvori materijalno okruženje u kojem će moći slobodno i svojom voljom ulaziti u „rizičnu igru“ te na taj način postepeno savladavati izazove te dozirati nivo straha i stresa koji varira od djeteta do djeteta. Takvom praksom svako dijete može razvijati otpornost na temelju vlastitih iskustava, individualnom brzinom i mogućnostima. Iako u vrlo malom postotku, valja napomenuti kako postoje djeca koja opetovano ulaze u rizik iznad njihovih mogućnosti te će takva djeca trebati, uz pomoć odraslih, naučiti kako se suzdržati (Gray, 2014).

2.4. Kategorije „rizične igre“

Sandseter (2007) je temeljem istraživanja koje je provela s djecom intervjuirajući i promatrajući ih iznjedrila karakteristike „rizične igre“ te definirala šest ključnih kategorija rizične igre. Iz dobivenih rezultata identificirane kategorije rizika jesu visina, brzina, prevrtanje i hrvanje, igra s opasnim alatima, igra s opasnim elementima te igra u kojoj djeca mogu „nestati“, odnosno izgubiti se (Sandseter, 2007). Temeljem opažanja ustanovljeno je da je najčešći oblik „rizične igre“ bilo penjanje. Ukoliko je u dječjoj okolini bilo materijalnih poticaja na koje bi se djeca mogla popeti, djeca su pokazala veliku intrinzičnu motivaciju za penjanjem bez obzira penju li se na stablo, stijenu ili penjalice na igralištu (Sandseter, 2007). Povezano s penjanjem, djeca su pokazala velik interes za drugu vrstu rizične igre, a to je skakanje s visokih površina. Osjećaji koji se bude u djetetu prilikom ove aktivnosti jesu strah i uzbuđenje, a razlozi leže u činjenici da prilikom skoka gube kontrolu, prilikom čega je pred njima neizvjesna budućnost. Prilikom opažanja bilo je jasno vidljivo kako su mnoga djeca oklijevala prije skoka, dok su neka i odustajala, što potvrđuje tezu Petera Graya (2014) da su djeca svjesna svojih sposobnosti te će vrlo rijetko precijeniti svoje vještine. U razgovoru s petogodišnjom djevojčicom, Sandseter je zabilježila sljedeću izjavu:

> „Najstrašnije od svega jest popeti se na sam vrh krova tornja za skakanje te ponovno skočiti na zemlju. Da, malo je zastrašujuće, često padnem na dno, a to zna boljeti – ali je svejedno vrlo zabavno.“ (Sandseter,2007, str. 245)

Druge aktivnosti koje uključuju smanjenu kontrolu su vrste igara koje podrazumijevaju veliku brzinu. Opažanjem su se kao takve izdvojile igre vožnje bicikla oko dječjeg vrtića, klizanje, trčanje niz brdo, spuštanje niz tobogan te ljuljanje na ljuljačkama, prilikom čega postoji rizik od pada ili sudaranja s nekim, odnosno nečim (Sandseter, 2007). Sandseter (2007) ističe da su nakon nekog vremena, kako bi pojačali osjećaj straha i rizika, djeca aktivnosti spuštanja izvodile na način da legnu na trbuh te se spuste tako da im je glava naprijed, odnosno, prilikom spuštanja skoče niz nizbrdicu, kako bi postigli veću brzinu. Prilikom intervjua četverogodišnjak je istaknuo da je najstrašnija stvar u vrtiću pasti s bicikla, dok je petogodišnjakinja istaknula kako se jednom prilikom ljuljala takvom brzinom, da je pala s ljuljačke (Sandseter, 2007). Treća kategorija rizične igre uključuje alate koji potencijalno mogu dovesti do ozljeda ili rana. Primjerice, dječji vrtići u kojima je provedeno istraživanje omogućavaju djeci korištenje noža kako bi rezbarili, pile kako bi mogli odrezati granu ili dasku te čekića i čavlića za konstruiranje u njihovoj slobodnoj igri. Sandseter (2007) ističe kako su djeca podijeljenih mišljenja u percepciji rizične igre s „opasnim“ alatima. Neka djeca su istaknula da je takva igra uzbudljiva, ali i vrlo opasna, dok su se neki složili da je takva igra isključivo uzbudljiva i zabavna. Nadalje, igra pored opasnih elemenata kao zasebna kategorija rizične igre također je često viđena u provedenom istraživanju. Pritom, opasni elementi podrazumijevaju visoke i strme litice, duboke vode uz more te vatru. Aktivnosti koje se odvijaju u takvim okolnostima jesu bacanje kamenčića s ruba litice, igra pored duboke vode te igre oko ognjišta. Kao i kod opasnih alata, djeca prilikom intervjua daju različita viđenja takve igre, od toga da je takva igra vrlo opasna, do situacije u kojoj smatraju da takva igra nije zastrašujuća (Sandseter, 2007). Vrlo specifična kategorija „rizične igre“ jest „rough and tumble play“, ovdje prevedenom kao igra prevrtanja i hrvanja (Sandseter, 2007). Osim tih dviju aktivnosti, u ovu kategoriju spadaju igre poput mačevanja različitim grančicama te igra borbe. Specifičnost i rizik ove kategorije jest u pronalasku ravnoteže između igre i situacije u kojoj igra borbe preraste u „pravu“ borbu. Iako se primarno veže uz dječake, igra prevrtanja i hrvanja pokazala se zanimljivom i djevojčicama kada su jednom prilikom odgojitelji inicirali igru hrvanja. Posebno zanimljivim djeca su istaknula igru prevrtanja i hrvanja u zimskim periodima kada ima dovoljno snijega u kojem se mogu prevrtati (Sandseter, 2007). Posljednja kategorija koja je definirana provedenim istraživanjem jest igra u kojoj se djeca mogu izgubiti. Iako nam prva asocijacija sugerira igru skrivača, ono što je djeci posebno zanimljivo jest situacija u

kojoj su na nepoznatom terenu bez nadzora odraslih te postoji potencijalna opasnost da se izgube (Sandseter, 2007). Sandseter (2007) je, temeljem intervjua s djecom, zaključila da je osjećaj potencijalne izgubljenosti, iako zastrašujući, vrlo uzbudljiv i atraktivan. Kako bi sistematizirano prikazala svih šest kategorija rizika te njihove supkategorije i potencijalni rizici Sandseter (2009) u svom radu prilaže tablicu u kojoj je navedeno zorno prikazano (Tablica 1.)

Tablica 1. Kategorije i supkategorije „rizične igre“ (Sandseter,2007)

Kategorija	Supkategorija	Rizik
A: Visina	Penjanje i skakanje sa stabilne/nestabilne površine Održavanje ravnoteže na visokim objektima Ljuljanje na povišenoj površini	Opasnost od ozljede prilikom pada/doskoka
B: Brzina	Ljuljanje pri velikoj brzini Spuštanje/sanjkanje pri velikoj brzini Vožnja bicikla pri velikoj brzini Klizanje/skijanje pri velikoj brzini	Nekontrolirana brzina i tempo pri čemu može doći do pada, sudara s nekim/nečim
C: Opasni alati	Alati za rezanje – nož, pila, sjekira Različite vrste užadi	Potencijalne ozljede i rane
D: Opasni elementi	Strme litice Duboka ili smrznuta voda Ognjišta	Mjesta s kojih djeca mogu pasti Mjesta u koja djeca mogu pasti
E: Prevrtanje i hrvanje	Igra borbe Hrvanje Mačevanje sa štapom/granom i sl.	Djeca mogu ozlijediti jedni druge
F: Nestajanje/izgubljenost	Samostalno stražiavanje nepoznate okoline Igranje u nepoznatom okruženju	Odvajanje od nadzora odraslih Izgubljenost u nepoznatom okruženju

Provedeno istraživanje pokazalo je da djeca pokazuju snažan interes prema „rizičnoj igri“, osobito kada je u pitanju penjanje te skakanje s povišenih površina, što se podudara s prije provedenim istraživanjima (Kaarby, 2004; Readdick & Park, 1998; Stephenson, 2003, prema Sandseter, 2007). Nadalje, istraživanjem su identificirane

mnoge aktivnosti koje uključuju veliku brzinu pri čemu djeca nerijetko adaptiraju postojeće aktivnosti na način da dodaju elemente koji će povisiti razinu uzbudljivosti, a time i rizika. Vrlo značajan dio istraživanja jesu intervjui djece kojima je utvrđeno da djeca navedene aktivnosti percipiraju kao nešto što je potencijalno opasno, međutim, usprkos tome imaju snažan poriv da se opetovano uključuju u ovu rizičnu igru. Navedeno saznanje daje snažno uporište činjenici da djeca savladavaju strahove te pomiču granice svojih mogućnosti kako bi postigni višu razinu kompetentnosti.

2.5. Dijete – stručnjak za rizik

Adams (2006) smatra da je svaki čovjek istinski stručnjak za rizik. Potkrjepljuje to činjenicom da smo od najranije dobi uključeni u upravljanje rizikom u aktivnostima poput učenja puzanja, hodanja, pričanja, vožnje biciklom, odnosno rukovanjem oštrih predmeta i sličnih aktivnosti. Prilikom procesa pokušaja i pogreške, vođeni znatiželjom i pozitivnim emocijama, djeca, kao i odrasli, balansiraju između očekivane nagrade za uspjeh te potencijalne „cijene“ koju ćemo platiti ukoliko doživimo neuspjeh. Štoviše, Adams (2006) ističe da svaka osoba ima sklonost ulaziti u rizične aktivnosti te je značajna činjenica da se većim iskustvom s rizičnim situacijama, u prosjeku, češće postižu pozitivni ishodi iz rizičnih situacija. Prema tome, omogućavanjem rizičnih situacija, odrasli djetetu povećavaju šanse za uspješno upravljanje s rizikom. Drugim riječima, odrasli djetetu skidaju „pokrivač opreza“ te mu omogućavaju da postane stručnjak za rizik. Takvom praksom, dijete kroz pogreške i uspjehe uči kako se nositi s neizvjesnošću i novinama u njihovom životu, istražuju poznato i nepoznato okruženje, te za uzvrat postaju kreativni, autonomni i odlučni u rješavanju problema (Ball, 2002, Tovey, 2007, prema Nikiforidou 2017). Iako „rizična igra“ kao takva nije zastupljena u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014), što jest određena manjkavost navedenog dokumenta – kreativnost, autonomija i odgovornost istaknute su kao jedne od vrijednosti koje bi se trebale poticati i ostvariti kroz odgojno-obrazovnu praksu. Složit ćemo se da je uključivanje djece u „rizičnu igru“ te procesi koji se u takvoj aktivnosti ostvaruju u velikoj mjeri doprinose ostvarivanju vrijednostima definiranim u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Krstović (2010) ističe kako je institucionalno djetinjstvu sudbina djeteta suvremenog doba te da su djeca više nego ikada do sada okrenuta profesionalnoj obradi te intencionalnom utjecaju odraslih

(Babić i Irović, 2003, prema Krstović, 2010). Upravo u takvom kontekstu, gdje dijete nerijetko najveći dio budnog dana boravi u odgojno-obrazovnoj ustanovi, značaj odgojitelja proporcionalno raste, zajedno s odgovornošću. Prema tome, odgojitelj, kao nerazdvojni dio institucijskog konteksta, profesionalno djeluje na temelju znanja, normi, uvjerenja i očekivanja, što je uvjetovano stručnim obrazovanjem i osobnim saznanjima (Petrović-Sočo, 2007). Nadalje, odgojitelj stečena znanja u svojoj odgojno-obrazovnoj praksi koristi kako bi poticao djetetov razvoj (Tankersley i sur., 2012, prema Halavuk, 2018), budući da znanje nije samo po sebi jamstvo da će se stečena znanja manifestirati u praksi (Slunjski, 2003). Isto tako, uloga odgojitelja dobiva na značaju u stvaranju odgojno-obrazovnog okruženja koji djetetu omogućuju sudjelovanje u izazovnim aktivnostima te podupiru dječje istraživanje i učenje u slobodnim i spontanim aktivnostima (Ljubetić, 2009; prema Halavuk, 2018). S druge strane, najveću ulogu u djetetovom životu, odgoju i odrastanju imaju roditelji, koji svojom implicitnom pedagogijom također usmjeravaju dijete na rast i razvoj za koji oni smatraju da je u najboljem interesu djeteta. Istraživanje provedeno u Australiji pokazalo je da su roditelji koji su i sami iskusili rizične situacije u životu spretnije su uravnotežili sigurnost i avanturizam te su spremniji dopustiti djetetu suočavanje s rizicima i neizvjesnošću Takvi roditelji stavili su fokus na prednosti sudjelovanja u rizičnim aktivnostima za razvoj životnih vještina (Nelson Niehues i sur., 2013). S druge strane, roditelji koji kroz svoj život nisu iskusili značajnije rizične situacije više su se fokusirali na zaštićivanje od eventualnih pogreški i izbjegavanje istih, budući da su bili zabrinuti jesu li napravili sve što je u njihovoj moći za dobrobit djeteta (Nelson Niehues i sur., 2013). Stoga, kako bi mogli očekivati rizičnu pismenost i kompetentnost kod djece, jedan od preduvjeta jesu roditelji, odnosno odgojitelji koji su „stručnjaci za rizik“. Iz navedenog proizlazi da je rizična pismenost i kompetentnost međugeneracijski uvjetovana, što znači da odgajanjem djece koja su uključena u rizične situacije te znaju upravljati rizikom stvaramo čvrste temelje za nadolazeće generacije. Svakako, odrasli koji nisu u svojem životu imali iskustva kojima bi mogli stjecati kompetencije za upravljanje rizikom također mogu napraviti pozitivne korake u pogledu na rizik. Naime, ono što je zajedničko svim roditeljima iz istraživanja jest to da je pozadina njihovog djelovanja isključivo djetetova dobrobit. Ključni faktor u postizanju pozitivnih koraka jest suradnja i partnerstvo između odgojitelja i roditelja kako bismo međusobno bili osnaženi, osobito u situacijama koje se na prvi pogled mogu činiti kontroverzne.

3. Koncept otpornosti kod djece

Naposljetku, suština spoznaje nije u tome gubimo li igru, već kako gubimo, što s time spoznajemo, čemu nas je poraz naučio i kako nas to mijenja. Gubiti na određeni način znači – dobivati.

- Richard Bach

3.1. Konceptualizacija otpornosti

Kada govorimo o fizičkoj otpornosti, odnosno čovjekovom imunosnom sustavu poznato je da je upravo on temelj zdravlja cijelog organizma. Imunitet, u medicinskom smislu, predstavlja otpornost organizma, odnosno sposobnost odupiranju štetnim tvarima iz okruženja. Prema tome, postoji urođena imunost, stečena imunost, kao i aktivna i pasivna imunost (Kolarić, 2016). Pasivnu imunost podrazumijeva unošenje protutijela koja su proizvedena u drugom organizmu, drugom riječju – cijepljenje. S druge strane, psihološka otpornost kao koncept nije u tolikoj mjeri zastupljena u javnom prostoru, dok se u odgojno-obrazovnim znanostima brojni znanstvenici i istraživači bave tim pitanjem. U prvim istraživanjima psihološke otpornosti provedenim sedamdesetih godina prošlog stoljeća uočeno je da neka djeca i mladi ostaju psihološki zdravi usprkos brojnim nepovoljnim okolinskim faktorima (Miljković, 2018). Miljković navodi da se takvu djecu nazvalo neranjivom (Anthony, 1974) i nepobjedivom (Werner i Smith, 1982). Vrlo značajnu konceptualizaciju otpornosti donosi Rutter (1979, 1999, prema Miljković, 2018) koji ističe kako je otpornost dinamički proces koji uključuje interakciju između faktora rizika i zaštitnih faktora. Od prvih istraživanja otpornosti do danas, znanstvenici i istraživači iznijeli su brojne definicije ovog fenomena.

Delale (2001, prema Doležal, 2006) ističe kako se terminom „otpornost“ opisuju djeca koja postižu pozitivne rezultate unatoč riziku. Nadalje navodi kako neki autori otpornost opisuju kao opći okvir sustava vjerovanja kroz koji pojedinac procjenjuje situacije i događaje. Prema tome, osoba neku situaciju iz svoje okoline doživljava kao izazov te svoje djelovanje temelji na razumijevanju, povjerenju i ustrajanju u savladavanju okoline individualnom prilagodbom (Urbanc, 2001). Darwinovsko objašnjenje i tumačenje otpornosti donosi Grotberg temeljem Međunarodnog Projekta o Otpornosti iz 1998. godine. Grotberg (1998, prema Doležal,

2006) ističe da se otpornost može tumačiti kao „opći kapacitet koji omogućuje osobi, grupi ili zajednici da prevenira pojavu, umanji ili savlada štetne utjecaje nepogodnih događaja ili situacija“. Ajduković (2001, prema Doležal, 2006) u svom radu spominje i termin „psihološka neranjivost“ kao termin koji se ranije upotrebljavao kako bi se opisala otpornost. Naime, Ajduković smatra da je termin „otpornost“ prikladniji jer naglašava trajniji i dosljedniji način uspješnog suočavanja sa stresorima, dok s druge strane eliminira sugestiju da dijete ili mlada osoba nisu pogođeni događajem, koju bi „psihološka neranjivost“ mogla sugerirati. Sličnog su stava Gazdek i Horvat (2001, prema Doležal, 2006) koje ističu kako se „otporna djeca“ često opisuju kao kompetentna, što nipošto ne znači da ne proživljavaju nepovoljne životne okolnosti bez boli i tjeskobe te smatraju da im, bez obzira na urođenu otpornost, treba posvetiti odgovarajuću podršku i pozornost. Nadalje, Kirby i Fraser (1998, prema Doležal, 2006) također ističu kako je koncept „psihološka neranjivost“ upitan jer se takvom formulacijom nameće da su neka djeca naprosto neranjiva u odnosu na rizične čimbenike. Stoga, termin „neranjivost“ sugerira zaključak da su pojedina djeca netaknuta rizičnim čimbenicima koji pogađaju velik dio druge djece te se u tom slučaju gubi pravi smisao otpornosti, a to je postizanje pozitivnih ishoda usprkos prisutnosti rizičnih čimbenika. Doležal (2006) stoga zaključuje kako otporna djeca, iako je njihovo odrastanje opterećeno raznim rizičnim čimbenicima, koriste svoje pozitivne snage te pokazuju snalažljivost u postizanju pozitivnih razvojnih ishoda. Christle i suradnici (2002, prema Doležal, 2006) otpornost definiraju kroz bihevioristički prizmu. Ističu da je otpornost karakteristika koja osobi omogućava odabrati prikladne bihevioralne izbore unatoč izloženosti mnogobrojnim rizičnim čimbenicima. Sličnog je stava i Siebert koji (2006, prema Berc, 2012) smatra da se otpornost odnosi na sposobnost svakoga od nas da se oporavi nakon nekog događaja koji je na nas djelovao na nepovoljan način te da se prilikom prevladavanja izvora stresa ne javljaju neki oblici disfunkcionalnih ponašanja (Berc, 2012). Norm Garmezy kao jedan od najvažnijih pionira konceptualizacije i proučavanja otpornosti od ranih 1970-ih ističe kako je otpornost mogućnost kompetentnog djelovanja unatoč emotivnim poteškoćama (Rutter, 2012; Garmezy, 1991, prema Doležal, 2006). Nadalje, Vanistedael (1996, prema Urbanc, 2001) tumači otpornost kao sposobnost osobe da bude dobro, čak i u trenucima kada je suočena sa životnim poteškoćama. Takvim tumačenjem naglašava kako koncept otpornosti predstavlja šire područje koje podrazumijeva pružanje otpora destruktivnosti, sposobnost očuvanja vlastitog

konstruktivnog djelovanja u pozitivnom smjeru unatoč poteškoćama. Novitet u ovom tumačenju jesu istraživanja koja su dokazala kako otpornost nije apsolutna kategorija, već ovisi o mnogim drugim čimbenicima, poput socijalne podrške, sposobnosti uočavanja smisla života, samopoštovanja, smisla za humor, pozitivnog poimanja te mnogih drugih (Vanistedael, 1996; prema Urbanc, 2001). Mangham i suradnici (1997) su pregledom ovih, ali i brojnih drugih definicija otpornosti, primijetili mnoge dodirne točke i preklapanja. Prema tome, izdvojili su pet ključnih dodirnih točaka prema kojima se definira otpornost, a prva jest rast i razvoj, kako djeteta, tako i otpornosti, tijekom vremena. Druga dodirna točka prilikom definiranja otpornosti jest utjecaj socijalnih, ekonomskih, političkih i kulturalnih čimbenika na otpornost pojedinca i grupe. Nadalje, otpornost se definira kao kompetentnost i suočavanje s ozbiljnim nedaćama i rizicima. Četvrta dodirna točka jest usklađenost karakteristika pojedinca, obitelji ili zajednice i vanjskog okruženja te posljednja, ali jednako važna, jest uloga zaštitnih čimbenika kod pojedinaca i grupa. Doležal (2006) ističe kako je za većinu definicija karakteristično isticanje individualne otpornosti naspram otpornosti grupe. Nadalje, Mangham i suradnici (1997.) nadograđuju prethodno predstavljene dodirne točke te ističu pet komponenti sveukupnih definicija. Komponente koje izvlače jesu ljudski stav, optimum zdravlja i funkcioniranja, rizik te zaštitni čimbenici i vrijeme.

Iz svega navedenog Doležal (2006) zaključuje kako je otpornost sposobnost individue i sustava (obitelji, grupe, zajednice) za uspješno suočavanje s ozbiljnim nedaćama ili rizicima. Ističe kako se njihova sposobnost razvija i mijenja tijekom vremena te jača zaštitnim faktorima unutar individue ili sustava i okruženja te kao posljedicu ima održavanje ili jačanje zdravlja individue ili sustava.

3.2. Razvoj otpornosti kod djece

Emmy Werner, koju prema Miljković (2018) mnogi nazivaju majkom otpornosti, je sa suradnicom Ruth Smith (Werner i Smith, 2001) provela istraživanje u kojem je sudjelovalo 700 djece rođenih u periodu od 1955. do 1995. na havajskom otoku Kauai (Miljković, 2018). Istraživanje je provedeno tako da su najprije dokumentirani podatci prikupljeni od roditelja, odnosno skrbnika, a potom i od same djece. Temeljem definiranih rizičnih faktora, kao što su nizak socioekonomski status,

alkoholizam, nasilje, zanemarivanje i slično, trećina djece samim rođenjem svrstana je u skupinu rizičnih s obzirom na kasniji školski uspjeh i probleme u ponašanju. Od te trećine, trećina djece ipak se pokazala otpornom na rizične faktore te su temeljem svojih prirodnih dispozicija (npr. inteligencija), odnosno mogućnošću za dobivanjem socijalne podrške izvan obitelji kasnije u životu postizala dobre rezultate u obrazovanju te nisu pokazivala devijantna ponašanja. Nadalje, iako su se preostale dvije trećine djece zaista suočavale sa značajnim problemima u djetinjstvu i/ili adolescenciji, više od 80% djece iz izvornog korpusa rizične skupine djece se do svojih tridesetih godina oporavilo te nastavilo živjeti stabilnim životima. Na kraju, samo jedna od šest osoba imala je ozbiljnih problema kasnije u životu te se borila s financijskim problemima, sukobima u obitelji, nasilje, ovisnošću i niskim samopoštovanjem (Werner i Smith, 2001, prema Miljković 2018). Svi nalazi, uključujući one koji su dobiveni iz studija slučaja, kao i onih dobivenih kvalitativnim i kvantitativnim istraživanja provedenih na velikom uzorku, pokazuju veliku pravilnost u sklopu osobnih i okolinskih atributa povezanih s dobrom prilagodbom i zdravim razvojem usprkos negativnim utjecajima i rizičnim faktorima (Masten i sur., 2009). Prema tome, postoje tri razine zaštitnih faktora od kojih je prva razina u samome pojedincu, druga razina je u obitelji, dok je treća razina u široj zajednici, a podrazumijeva vršnjake, susjedstvo te društvo u cjelini (adaptirano prema Fleming i Ledogar, 2008, Masten i sur., 2009, Olsson i sur., 2003, Rutter, 1979; 1999; prema Miljković 2018). Prva razina koja se odnosi na pojedinca podrazumijeva genetski zadanu otpornost koja kao posljedicu ima zaštitne mehanizme u vidu pozitivnog temperamenta te jaku neurobiologiju. U tu razinu spada sposobnost i inteligencija pojedinca te se kao rezultat javljaju dobar školski uspjeh, planiranje te donošenje dobrih odluka kao zaštitni mehanizmi. Nadalje, kada pojedinac uspostavlja odnose s drugima te ima razvijene komunikacijske vještine očekivani zaštitni mehanizmi jesu odgovornost prema drugima, prosocijalni stavovi te sigurna privrženost. Ono što zasigurno najviše utječe na zaštitne mehanizme koji dolaze od pojedinca jesu osobne snage i vrline. Temeljem tog izvora pojedinac stvara zaštitne mehanizme poput samopoštovanja, pozitivne slike o sebi, unutrašnjeg lokusa kontrole, smisla za humor, optimizma, dobrog podnošenja negativnih emocija, dobrih strategija suočavanja sa stresom, jasnih životnih vrijednosti, učenja iz iskustva, prilagodljivosti i upornosti. Druga razina izvora odnosi se na obitelj prilikom čega je obiteljska podrška najvrjedniji izvor zaštitnih mehanizama. Obiteljska podrška osigurava toplinu u

odnosima i međusobnu povezanost, bliske odnose s brižnom odraslom osobom. Isto tako podrazumijeva ohrabrivanje i poticanje te vjerovanje u djetetove mogućnosti. Osim podrške, značajnu ulogu u obiteljskom okruženju ima socio-ekonomski status koji osigurava djetetu zadovoljavajuće materijalne resurse. Šira zajednica odnosi se na treću razinu izvora, a odnosi se na odgojno-obrazovne ustanove, društvo koje je podržavajuće te kulturalno nasljeđe. Zaštitni mehanizmi koji se ostvaruju u ovim izvorima jesu dobar odnos s vršnjacima, pozitivan utjecaj odgojitelja i učitelja, dobra suradnja s roditeljima, ali i tradicijske aktivnosti i običaji, ističe Miljković (2018) uspoređujući mnoge autore (npr. Fleming i Ledogar, 2008, Masten i sur., 2009, Olsson i sur., 2003, Rutter, 1979, 1999).

Garmezy (1991.) i Grothberg (1998, prema Doležal, 2006) u istom kontekstu govore o zaštitnim mehanizmima koji čine otpornost pojedinca, a to jesu karakteristike djeteta, obiteljska podrška te sposobnost korištenja vanjskih sustava podrške. Osim toga, Garmezy (prema Luthar i Ziegler, 1991) spominje i tri modela ranjivosti i otpornosti, odnosno tri načina povezanosti stresa i prilagodbe. Prema tome, prvi model jest kompenzacijski, a govori o tome da stresori nastoje smanjiti razinu kompetentnosti pojedinca, dok brojne osobne karakteristike pomažu popraviti ishode prilagodbe. Zatim, zaštitni model nasuprot modelu ranjivosti podrazumijeva interaktivnu vezu između stresa i osobnih karakteristika. Treći model koji Garmezy (prema Luthar i Ziegler, 1991) opisuje jest model izazova. Ovaj model pretpostavlja nepravocrtnu vezu stresa i prilagodbe pa stoga stresor zapravo može pojačati kompetentnost ukoliko razina stresa nije prevelika. Temeljem navedenoga valja zaključiti kako osiguravanjem okruženja za dijete u kojem ne postoji stresnih situacija ne omogućavamo djetetu da svojim prirodnim mehanizmima savladava izazove koji su stavljeni pred njega te na taj način iz njih izlazi kompetentnije i spremnije za izazove koji predstoje.

3.3. Čeličenje nasuprot senzibilizacije

Stvaranjem okruženja u kojem dijete pronalazi izazove te ih uspješno savladava povećavamo djetetove vještine suočavanja i otpornost djeteta na buduće stresore, a takav učinak nazivamo efektom čeličenja ili jačanja (Bleuler, 1978, prema Kuterovac Jagodić, 2000). Efekt čeličenja, odnosno jačanja prepoznaje i Rutter (2012), ali ističe na postoji i suprotna strana medalje. Naime, Rutter (2012) navodi kako

izlaganje stresu ili nedaćama može smanjiti ranjivost pojedinca učinkom čeličenja, dok se kao negativni učinak može javiti efekt senzibilizacije. Ono što smatra ključnim jest prepoznati okolnosti koje dovode do navedenih učinaka. Premda nema mnogo istraživanja povezanih s ovom tematikom, Elder (1974, prema Rutter, 2012) je iskoristio ekonomsku krizu u Kaliforniji 20-ih i 30-ih godina prošlog stoljeća kako bi istražio fenomen čeličenja, odnosno senzibilizacije na ljudskoj populaciji. Uslijed krize, adolescentima i djeci bili su dodijeljeni poslovi koje do tog trenutka nisu bili njihova zadaća, niti su za njih morali preuzeti odgovornost. Istraživanje je pokazalo da su djeca u velikoj mjeri neuspješno odgovarala na zadane poslove, dok se kod nekih adolescenata koji su preuzeli ulogu odraslog te bili uspješni u tome mogao primijetiti efekt jačanja. Elder (1974, prema Rutter, 2012) je zaključio kako je zbog iskustva i zrelosti adolescenata njihova šansa za uspjehom bila veća te ih je spoznaja da su uspješno preuzeli odgovornost za poslove odraslih ojačala. S druge strane, mlađa djeca, iz objektivnih razloga, nisu imala dovoljno kompetencija kako bi uspješno obavila određene poslove te su bili senzibilizirani, a ne ojačani. Iz svega navedenog možemo zaključiti kako valja biti vrlo oprezan te mudro birati izazove koje stavljamo pred dijete. Prije svega, obratiti pozornost na djetetovu trenutnu razvojnu fazu, zatim stvoriti pozitivan i podržavajući kontekst unutar odgojno-obrazovne ustanove te na kraju ponuditi poticaje i materijale u kojima dijete može u slobodnoj igri pronaći izazov koji će, uz nisku dozu stresa, uspješno prevladati te na kraju biti ojačano.

Bickart i Wolin (1997, prema Doležal, 2006) izradili su popis sedam karakteristika otpornosti. Prva karakteristika koju navode jest oštroumnost, odnosno navika postavljanja smislenih pitanja te davanja iskrenih odgovora. Zatim navode neovisnost kao drugu karakteristiku koju bi mogli tumačiti kao upravljanje vlastitim životom. Treća karakteristika jesu kvalitetni odnosi i veze s drugim ljudima. Potom slijedi inicijativnost, odnosno traganje za znanjem te uživanje u rješavanju problemskih zadataka. Peta karakteristika otpornosti odnosi se na izražavanje kroz umjetničke forme, a to podrazumijeva kreativnost. Isto tako, humor je karakteristika koju pronalazimo kod otpornih pojedinaca, osobito na „vlastiti račun“. Posljednja karakteristika koju Bickart i Wolin (1997, prema Doležal, 2006) navode jest moralno djelovanje. Nadalje, druga skupina autora donosi osam ključnih kvaliteta karakterističnih za otpornog pojedinca (Clarke i Clarke, 1984, Garmezy, 1985, Werner i Smith, 1988, Benard, 1993, Murray, 2003, prema Kiswarday, 2012), a one su stabilni odnosi s vršnjacima, posjedovanje dobrih metoda rješavanja problema, planiranje

realnih planova za budućnost te pozitivan stav prema izazovima i zadatcima. Navedeni autori smatraju da je otporan pojedinac uspješan u jednom ili više područja njihovog djelovanja te održava jake emocionalne veze barem s jednom odraslom osobom. Također, otporan pojedinac ima vrlo razvijene komunikacijske vještine te prihvaća odgovornost za sebe i svoje postupke (Clarke i Clarke, 1984, Garmezy, 1985, Werner i Smith, 1988, Benard, 1993, Murray, 2003, prema Kiswarday, 2012). Možemo se složiti kako su obje podjele, iako nisu identične, temeljene na sličnim vještinama i vrijednostima koje su međusobno u vrlo visokoj korelaciji. Prema tome, obje nam podjele daju jasne indikatore pomoću kojih možemo prepoznati ojačano i otporno dijete. Međutim, kontinuiranim praćenjem i dokumentiranjem, isto tako možemo prepoznati dijete koje ima prostora za napredak ili je senzibilizirano kako bi ga pozitivnom i kvalitetnom praksom mogli ojačati. Od posebnog značaja u takvim situacijama zasigurno je i suradnja s roditeljima i drugim stručnim suradnicima, kako bi zajedničkim naporom, ujednačenom i planiranom praksom postigli maksimalni napredak te optimalni rast i razvoj kod svakog djeteta.

4. Metodologija

4.1. Cilj istraživanja

Provedeno istraživanje temelji se na postojećoj literaturi i ranije provedenim istraživanjima, a cilj jest ispitati stavove odgojitelja i roditelja prema „rizičnoj igri“. Osim polarizacije u stavovima, istraživanje uključuje i učestalost poticanja djece rane i predškolske dobi na „rizičnu igru“. Temeljem provedenog istraživanja nastoji se istražiti povezanost spola, dobi te stupnja obrazovanja roditelja i odgojitelja s obzirom na stavove prema „rizičnoj igri“ te korelaciju između godina radnog iskustva odgojitelja te stavova i učestalosti poticanja „rizične igre“.

4.2. Hipoteze istraživanja

HG Pretpostavlja se da ne postoji statistički značajna razlika u stavovima roditelja i odgojitelja prema „rizičnoj igri“ te učestalosti poticanja djece na „rizičnu igru“ s obzirom na spol, dob i obrazovanje te radno iskustvo odgojitelja.

Hipoteza 1. Postoji statistički značajna razlika između stavova roditelja i odgojitelja prema „rizičnoj igri“.

Hipoteza 2. Postoji statistički značajna razlika u odnosu na spol i stavove prema „rizičnoj igri“.

Hipoteza 3. Postoji statistički značajna razlika u odnosu na dob roditelja i odgojitelja te stavove prema „rizičnoj igri“.

Hipoteza 4. Postoji statistički značajna razlika u odnosu na obrazovanje roditelja i odgojitelja te stavova prema „rizičnoj igri“.

Hipoteza 5. Postoji statistički značajna razlika u odnosu na godine radnog iskustva odgojitelja te stavova prema „rizičnoj igri“.

4.3. Uzorak ispitanika

Uzorak u provedenom istraživanju jest 316 ispitanika kojeg čine roditelji i odgojitelji iz područja Međimurske županije. Ovim istraživanjem obuhvaćeni su roditelji koji su korisnici, odnosno odgojitelji kao djelatnici, dječjeg vrtića „Cvrčak“ u Čakovcu te područnih odjela „Krijesnice“ i „Maslačak“ u Čakovcu, „Pčelice“ u Ivanovcu te „Stonoga“ u Novom Selu Rok. Uzorak čini 88,3% (f=279) roditelja te 11,7% (f=37) odgojitelja. Od toga, 81% (f=256) su ispitanici ženskog spola, 18,4% (f=58) ispitanici muškog spola, dok se preostalih 0,6% (f=2) ne želi identificirati na temelju navedene varijable. Uzorak ispitanika čini 3,5% (f=11) ispitanika u dobi od 18 do 25 godina, te 90,8% (f=287) ispitanika u dobi od 26 do 45 godina. U kategoriju od 46 do 55 godina spada najmanji broj ispitanika što brojčano iznosi 2,2% (f=7), dok se kategorija od 56 do 65 godina izjednačava s najmlađom kategorijom, odnosno 3,5% (f=11). Prema obrazovanju, 46,2% (f=146) ispitanika ima srednju stručnu spremu, preddiplomski studij završilo je 23,4% (f=74) ispitanika, dok je 27,8% (f=88) ispitanika završilo diplomski studij. Preostali dio ispitanika iznosi 2,5% (f=8), a odnosi se na osobe koje imaju stupanj obrazovanja koji nije naveden u anketnom upitniku. Prema godinama radnog iskustva**,** 1,3% (f=4) ispitanika su pripravnici, a 13% (f=41) ima 1-5 godina radnog iskustva, 20,3% (f=64) ispitanika u radnom je odnosu od 6 do 10 godina, dok je najveći broj ispitanika, njih 53,8% (f=170) u radnom odnosu 11-20 godina. U kategoriju od 21-30 godina radnog iskustva spada 8.2% (f=26) ispitanika, dok se preostali postotak od 3,5% (f=11) odnosi na osobe s više od 30 godina radnog iskustva. Ciljani uzorak ispitanika ovog istraživanja bili su djelatnici i korisnici usluge dječjeg vrtića „Cvrčak“ u Čakovcu i njegovih područnih objekata. Ukupno je podijeljeno 470 anketa, od toga 415 roditeljima i 55 odgojiteljima. Vraćeno je 316 anketa (67%), od čega 88% anketa roditelja, što je moguće pripisati činjenici da je „rizična igra“ relativno nepoznati pojam u Hrvatskoj, budući da ga ne susrećemo u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Isto tako, moguće objašnjenje takvog broja osipanja jest mogući otpor ispitanika prema „rizičnoj igri“, odnosno prema promijeni, budući da postoji mogućnost da su ispitanici shvatili dobivenu anketu kao nešto što slijedi u godinama koje dolaze.

4.4. Mjerni instrument

Mjerni instrument u ovom je istraživanju bio anketni upitnik koji je ispitanicima uručen osobno u svakom od objekata. Nadalje, odgojitelji su anketne upitnike, svatko u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini, distribuirali do roditelja koji su ih potom dobrovoljno i anonimno ispunjavali.

Anketni upitnik sadrži minimalno modificiranu skalu za roditelje, odgojitelje i ostale odrasle osobe pod nazivom „The Tolerance to Risk in Play Scale“ (TRiPS) (Prilog 1.) čiju su izvornu inačicu kreirali Hill i Bundy (2014). Ponukani činjenicom da se u društvu rizik percipira isključivo na negativan način, a s druge strane svjesni činjenice da rizik djetetu omogućuje širenje granica vlastitih kompetencija, kreirali su instrument koji će valjano i pouzdano ispitati toleranciju odraslih na rizike tijekom dječje igre. Produkt njihovog rada jest instrument koji sadrži 32 čestice u kojima su opisane aktivnosti za djecu u dobi od 3 do 13 godina, a rezultati pokazuju toleranciju ispitanika (roditelj, odgojitelj, odrasli) prema „rizičnoj igri“. Zavisne varijable u ovom istraživanju odnose se na spol, dob, obrazovanje te godine radnog iskustva odgojitelja, dok je nezavisna varijabla stav prema „rizičnoj igri“. Pouzdanost korištenog instrumenta je 0,927 (α=,927) što odgovara indeksu pouzdanosti preuzetog instrumenta od 0,87 (α=,87) (Hill i Bundy, 2014).

Prilikom kreiranja skale, Hill i Bundy (2014) su uzeli u obzir kategorije i supkategorije rizične igre koje je Sandseter (2007, 2009) identificirala, sistematizirala i opisala. Sva pitanja iz navedene skale, njih 32, ispitanici su vrednovali na adaptiranoj Likertovoj ljestvici iz koje je izbačena opcija „ponekad (3)“ kako bi se ispitanici potakli na zauzimanje stava. Prema tome, ispitanici su svoje odgovore zabilježili na skali od četiri stupnja – nikad (1), rijetko (2), često (4) i uvijek (5).

Unutar anketnog upitnika nalazio se zadatak u kojem se od ispitanika tražilo da zaokruži izjavu, odnosno izjave, za koje smatraju da sadrže aktivnosti koje opisuju rizičnu igru. Aktivnosti su osmišljene prema kategorijama rizika koje je opisala Sandseter (2007, 2009), prema tome, iz dobivenih rezultata može se zaključiti prepoznaju li odgojitelji i roditelji kategorije rizika, odnosno koje su kategorije prepoznate, a koje nisu. Zadatak sadrži osam mogućih odgovora od kojih prvih šest predstavljaju pojedinu kategoriju rizika, dok su posljednje dvije mogućnosti „Sve

navedeno.“ i „Ništa od navedenog.“ Prvi odgovor glasi: „Djeca se na igralištu igraju „Zaleđene babe“ ili „Lovica.“ – što se odnosi na kategoriju brzine. Drugi odgovor odnosi se na visinu, a glasi „Dijete se penje po penjalici i stablu.“. Treći odgovor glasi: „Dijete reže drvo metalnom pilom te spaja čavlima.“ – te se odnosi na igru s opasnim alatima. Četvrti odgovor odnosi se na igru u neposrednoj blizini opasnih elemenata, a glasi: „Djeca se sama igraju na plaži jezera.“. Peti odgovor glasi: „Djeca se kotrljaju niz strmu padinu na livadi.“ – a odnosi se na „grubu“ igru („rough and tumble play“). Šesti odgovor odnosi se na igru skrivanja, a glasi: „Djeca se igraju skrivača.“. Obrada podataka provedena je primjenom statističkog programa Statistical Program for Social Scientists 23 (SPSS23).

4.5. Rezultati i rasprava

Suvremena odgojno-obrazovna praksa u posljednjih 15-ak godina donosi nove poglede na odgoj i obrazovanje temeljem dostupnih istraživanja, iako su brojna provedena već krajem 20. stoljeća. U to vrijeme istraživanja su predviđala situaciju u kojoj se danas nalazimo te su postala vrlo aktualna i okupirala pažnju brojnih suvremenih teoretičara i praktičara. Pretjerano zaštićivanje djece te ovisnost o sigurnosti postale su aktualne teme na koje suvremeni teoretičari i praktičari pokušavaju odgovoriti na optimalan način. Koncept „rizične igre“ svakako je jedan od odgovora na trenutnu situaciju, međutim stavovi odgojitelja i roditelja su podijeljeni. Sve navedeno potaknulo je na istraživanje stavova roditelja i odgojitelja prema „rizičnoj igri“ kako bi se planirala daljnja praksa u željenom smjeru, a to je optimalan razvoj svakog djeteta na svekoliko zadovoljstvo djeteta, roditelja, odgojitelja te društva u cjelini.

Tablica 2. Oznake i pitanja (1-15)

OZNAKA	PITANJE
T1	Koliko često potičete dijete rane i predškolske dobi na svakodnevno preuzimanje rizika?
T2	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi skok s više od 3-4 metra?
T3	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru lovice s ostalom djecom?
T4	Biste li imali povjerenja u dijete rane i predškolske dobi dopuštajući mu igru bez Vašeg nadzora?
T5	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi spuštanje niz strmu padinu tako da mu je glava naprijed prilikom spuštanja?
T6	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi nastavak igre ako je prilikom iste zadobio ogrebotine?
T7	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi mnoštvo izazova kada se igra kod kuće?
T8	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da koristi čekić i čavliće bez Vašeg nadzora?
T9	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da se popne na drvo koje je unutar Vašeg dosega?
T10	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da boso hoda po podu s kojeg je uklonjeno slomljeno staklo?
T11	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da hoda po skliskim stijenama koje se nalaze u blizini vode?
T12	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da sudjeluje u igri u kojoj se djeca jedna protiv druge bore s palicama?
T13	Biste li poticali dijete rane i predškolske dobi da sudjeluje u novim aktivnostima koje uključuju rizik?
T14	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi sudjelovanje u igri koja podrazumijeva hrvanje i prevrtanje?
T15	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru uz rub strmih litica?

Roditelji i odgojitelji su odabirom stupnja slaganja s tvrdnjama izražavali svoje stavove prema rizičnoj igri. Statističkom obradom komparirani su odgovori odgojitelja i roditelja (Tablica 4.) te je utvrđeno da postoji statistički značajna razlika ($t=-3.485$, $p=.001$) u procjenama tvrdnje o učestalosti poticanja djeteta rane i predškolske dobi na svakodnevno preuzimanje rizika između roditelja i odgojitelja (T1). Rezultati su pokazali da odgojitelji u prosjeku često potiču djecu na preuzimanje rizika, dok su roditelji oprezniji u takvim situacijama. Iako navedena informacija govori o njihovim

stavovima, ostaje nepoznanica o samoj percepciji rizika te rizičnih situacija, što će se u daljnjim pitanjima jasnije raspoznati. Primjerice, odgojitelji i roditelji složni su da gotovo nikad ne bi dopustili djetetu rane i predškolske dobi skok s više od 3-4 metra (T2), što je prepoznato kao rizik koji nije vrijedno poduzimati. S druge strane, postoji statistički značajna razlika (t=-2.540, p=.012) u procjenama tvrdnje koja se odnosi na dopuštanje djetetu rane i predškolske dobi igre „lovice“ između roditelja i odgojitelja (T3). Iako bi roditelji vrlo često odobrili navedenu igru, odgojitelji su složni da bi u pravilu uvijek dopustili ovu aktivnost. Premda govorimo o igri koja se pojavljuje u opusu dječjih igara od pamtivijeka, činjenica jest da postoje situacije u kojima je prisutna potencijalna opasnost za dijete ili okolinu, ali odgojitelji smatraju da je taj rizik vrijedno preuzeti. Zanimljivo, roditelji i odgojitelji imaju gotovo identičan pogled na aktivnosti koje dijete obavlja bez njihovog nadzora(t=.026, p=.979). Odgojitelji i roditelji rijetko će imati povjerenja u dijete rane i predškolske dobi, odnosno rijetko će mu dopustiti igru bez njihovog nadzora (T4). Dobiveni rezultati idu u prilog konstrukciji „helikopter roditelja“ koju su kreirali Clin i Fay (1990, prema Odenweller i Weber, 2014) 90-ih godina prošlog stoljeća. Ono što je podložno interpretacijama jesu stavovi odgojitelja koji su potencijalno proizišli iz njihove implicitne pedagogije i konteksta u kojem živimo ili pak su rezultat očekivanja roditelja, a to jest da im je dijete u odgojno-obrazovnoj ustanovi uvijek pod nadzorom. Zasigurno, ono što najviše zabrinjava jest nepostojanje povjerenja između odraslog i djeteta, što stavlja pod upitnik cjelovitu odgojno-obrazovnu praksu, budući da su vrijednosti za koje se zalažemo identitet, autonomija te odgovornost (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Nadalje, utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika (t=-2.894, p=0.004) u procjenama odgojitelja i roditelja na pitanje bi li, djetetu rane i predškolske dobi, dopustili spuštanje niz strmu padinu tako da mu je glava naprijed prilikom spuštanja (T5). Roditelji i odgojitelji u ovoj aktivnosti prepoznaju rizik i potencijalne opasnosti, međutim, odgojitelji bi ipak u rijetkim situacijama dopustili ovakvu igru. Nadalje, na pitanje bi li dopustili djetetu rane i predškolske dobi nastavak igre ako je prilikom iste zadobio ogrebotine roditelji i odgojitelji zauzimaju slično stajalište. Podatak da roditelje i odgojitelje ne obeshrabruje činjenica da je dijete zadobilo lakšu ozljedu prilikom neke aktivnosti predstavlja svojevrsni društveni konsenzus. Ukoliko roditelj, odnosno odgojitelj smatra da je određena aktivnost korisna i u njoj vidi potencijalni napredak ili zadovoljstvo kod djeteta, spreman je provoditi, odnosno dopustiti tu aktivnost čak i

ako postoje potencijalne negativne posljedice. Prema tome, profesionalan odgojitelj ima ključnu zadaću prilikom provođenja i poticanja „rizične igre“ navesti svrhu i dobrobit određene igre, čak i ako su to zabava i pozitivne emocije. Statistički značajna razlika (t=-4.165, p=.000) između roditelja i odgojitelja utvrđena je na pitanju koje uključuje dopuštanje izazova prilikom igre kod kuće (T7). Odgojitelji smatraju da bi djeca i kod kuće često trebala imati priliku iskusiti izazove i neizvjesne situacije, što roditelji podržavaju, ali u nešto manjoj mjeri. Nadalje, statistički najveća razlika (t=-6.979, p=.000) između roditelja i odgojitelja utvrđena je u pitanju koje se odnosi na korištenje čekića i čavala bez nadzora odraslih (T8). Roditeljska skepsa prema navedenoj aktivnosti na neki je način razumljiva, budući da uključuje dvije razine rizika. Korištenje „opasnih“ alata, s kojima se čak ni brojni roditelji nisu susreli. rezultira negativnim prijemom, a kada se toj aktivnosti pridoda činjenica da se aktivnost odvija bez nadzora odraslih potencira rizik te samim time i negativan stav prema toj aktivnosti. S druge strane, odgojitelji koji su u materijalno okruženje dječjeg vrtića uključili neoblikovani i nestrukturirani materijal svakodnevno mogu vidjeti napredak i određenu razinu ekspertize prilikom dječjeg rukovanja s „opasnim“ alatima te postepeno izgrađuju povjerenje i vjeru da će se dijete igrati na siguran način. Iz rezultata je vidljivo da je broj takvih odgojitelja još uvijek malen te je rezultat, uz visoku standardnu devijaciju (σ =1.561), relativno nizak. Također, statistički značajna razlika (t=-2.867, p=.004) između roditelja i odgojitelja utvrđena je u devetom pitanju koje se odnosi na penjanje na drvo unutar dosega odrasle osobe (T9). Dobiveni rezultati ukazuju na svjesnost roditelja i odgojitelja o pozitivnim emocijama koje dijete proživljava postizanjem uspjeha i pomicanjem vlastitih granica opetovanim usponom na stablo. Premda odgojitelji češće opravdavaju takvu aktivnost, dodatnim osnaživanjem i poticanjem roditelji mogu pratiti pozitivan trend kod poticanja navedene aktivnosti. Zanimljivi podatci, iako statistički nema razlike između roditelja i odgojitelja, javljaju se u pitanju koje se odnosi na dječje hodanje bosom nogom po podu s kojeg je uklonjeno slomljeno staklo (T10). Začuđujuće niski rezultati (A=1.60, A=1.78) govore da bi odrasli nikad ili vrlo rijetko dopustili takvu situaciju, na neki su način psihološke prirode. Mogući su mnogi razlozi, od jednostavne interpretacije da razlozi leže u nepovjerenju u druge, globalnog nepovjerenja i straha, do mogućnosti da je nepovjerenje odraz vlastitog zalaganja i efikasnosti ili pak razočaranja u državne institucije , što također možemo uzeti u obzir u trenutnoj političkoj situaciji u državi u kojoj malo toga funkcionira. S druge strane, moguće da bi nam pitanje bismo li

dopustili djetetu rane i predškolske dobi da hoda boso, bez drugih faktora rizika, dalo odgovor na pitanje. Nadalje, na neki način opravdana skepsa, za razliku od prethodnog pitanja, javlja se kod pitanja koje uključuje aktivnosti na skliskim stijenama u blizini vode (T11), kao i kod dvanaestog pitanja koje uključuje igru u kojoj se djeca jedna protiv druge bore s palicama (T12), gdje su rezultati još niži. U obje se situacije javljaju aktivnosti koje potencijalno mogu dovesti do fizičkih ozljeda, pa čak i najgoreg scenarija, pa su u trenutnom društvenom kontekstu dobiveni rezultati očekivani. S druge strane, utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika (t=-3.754, p=.000) između roditelja i odgojitelja u procjenama tvrdnje koje se odnose na poticanje djeteta rane i predškolske dobi da sudjeluje u novim aktivnostima koje uključuju rizik (T13). Kontradiktorna je situacija s obzirom na prvo pitanje (T1) u kojem su utvrđeni značajno viši rezultati, a odnosi se na poticanje djeteta na svakodnevno preuzimanje rizika. Mogući razlozi leže upravo u samoj anketi koja kroz pitanja navodi rizične situacije na koje roditelji, odnosno odgojitelji, ne bi pristali pa stoga opreznije pristupaju daljnjim pitanjima. S druge strane, postoji mogućnost da su rezultati metodičke prirode, odnosno činjenici da djecu nije potrebno poticati na nove rizike već da će dijete samo, kada odluči da je za to spremno, napraviti idući korak, koji će tada roditelj ili odgojitelj podržati. Ranije u radu spomenuto je da „rizična igra“ može biti sigurna samo kada je slobodna i nenametnuta od odrasle osobe (Gray, 2014). Nadalje, nije utvrđena statistički značajna razlika u odnosu na roditelje i odgojitelje kod pitanja koje uključuje aktivnost hrvanja i prevrtanja (T14). Iznenađujuće, odgojitelji imaju tek nešto više rezultate u odnosu na roditelje, usprkos brojnim istraživanjima koja su provedena (npr. Fay, 2005), što potvrđuje i opaska roditelja na anketi koji ističe da bi uvijek dopustio igru hrvanja i prevrtanja, budući da za takvu vrstu igre postoji znanstveno uporište. S druge strane, odgojitelji i roditelju čvrsto odbacuju mogućnost da se dijete rane i predškolske dobi igra uz rub strmih litica (T15), što je ujedno i najniže procijenjena čestica. S obzirom na kontekst, trenutno stanje obzirom na „rizičnu igru“ u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju te međusobno povjerenje, možemo se složiti kako je navedeno saznanje očekivano i opravdano.

Tablica 3. Oznake i pitanja (16-32)

OZNAKA	PITANJE/TVRDNJA
T16	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru u grmlju izvan Vašeg vidnog nadzora?
T17	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi iskustvo doživljaja manjih nezgoda ako je to djetetu naročito zabavno?
T18	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da trči u blizini otvorene vatre?
T19	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi plivanje u moru, blizu obale, dok ga Vi gledate s plaže?
T20	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi nastavak igre u kojoj postoji mogućnost loma kosti?
T21	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru na dvorištu bez Vašeg nadzora?
T22	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru borbe u kojima djeca istražuju tko je jači?
T23	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi penjanje na kameni zid koji vodi prema vodenoj površini?
T24	Biste li pričekali i dopustili djetetu rane i predškolske dobi da samo pokuša svladati prepreku prije Vaše intervencije?
T25	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi penjanje na drvo do one visine koje ono samo želi i samostalno odredi?
T26	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi vožnju biciklom niz strmi brežuljak?
T27	Biste li imali povjerenja u dijete rane i predškolske dobi da će se igrati na siguran način?
T28	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da koristi oštar nož?
T29	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru u dvorištu pod Vašim nadzorom?
T30	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da hoda po srušenom drvetu koje je 2 metra iznad tla?
T31	Biste li poticali dijete rane i predškolske dobi na preuzimanje rizika u igri u svrhu zabave?
T32	Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da se penje na stablo koje je izvan Vašeg dosega?

S druge strane, utvrđena je statistički značajna razlika (t=-4.684, p=.000) između roditelja i odgojitelja u procjeni stava prema dopuštanju djetetu igre u grmlju izvan njihovog vidnog nadzora (T16). Roditelji će rijetko dopustiti djetetu takvu aktivnost, dok je odgojitelj spremniji podržati takvu aktivnost. Međutim, dolazimo do druge kontradikcije, a to jest podatak da na pitanje bi li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru u dvorištu bez njihovog nadzora (T21), u kojem nema statistički značajne razlike, odgojitelji postižu niže rezultate nego kod pitanja koje uključuje grmlje (T16) Također, u ovoj čestiti roditelji po prvi puta postižu viši rezultat od odgojitelja, dok odgojitelji postižu niži rezultat od pitanja koje uključuje igru bez nadzora u grmlju (T16). Drugim riječima, odgojitelji smatraju da je igra u grmlju manje ili jednako rizična kao i igra na dvorištu bez nadzora, dok roditelji zbog grmlja igru smatraju rizičnijom. Nadalje, statistički značajna razlika (t=-4.831, p=.000) između roditelja i odgojitelja utvrđena je u procjeni stava prema djetetovom iskustvu manjih ozljeda u svrhu dječje zabave (T17). Usprkos manjim ozljedama, odgojitelji su spremni tolerirati igru u kojoj djeca doživljavaju višestruke pozitivne emocije, dok roditeljima manje ozljede nisu prihvatljive. Valja naglasiti kako u anketi ozljede nisu specificirane te ih prema tome svatko može percipirati na svoj način te je stoga zabrinutost roditelja opravdana. Također, statistički značajna razlika (t=-2.358, p=.019) između odgojitelja i roditelja utvrđena je i u procjeni stava prema dječjoj igri u blizini otvorene vatre (T18). Iako statistički značajna, razlika između roditelja i odgojitelja nije velika, odnosno obje skupine doživljavaju vatru izvor rizika te nisu skloni takvoj aktivnosti. Premda se nije teško složiti da vatra zaista jest izvor rizika, odnosno da može biti opasna, vatra je element kojeg većina stanovništva koristi svakodnevno. Kompetentno i svrhovito korištenje vatre svakako jest vještina koju bismo mogli nazvati „životnom“ te poželjnom u opusu dječjih kompetencija. Negativna percepcija o igri oko vatre i sa samom vatrom možebitno proizlazi iz dječjeg nepoznavanja svojstava vatre što posljedično znači nerazumijevanje njezine svrhe. Iz te perspektive, svaki predmet ili pojava koja se ne koristi svrsishodno i odgovorno, potencijalno može biti opasno za pojedinca ili okolinu. U tom slučaju, nije vatra izvor rizika, već djetetovo neznanje i nekompetentnost. Nadalje, utvrđena je statistički značajna razlika (t=-2.349, p=.019) između roditelja i odgojitelja u procjenama tvrdnje koja se odnosi dječje na plivanje u moru, blizu obale, dok ga odrasla osoba gleda s plaže. Iako odgojitelji u većoj mjeri, roditelji također pozitivnije gledaju na opisanu aktivnost te su skloniji poticati ih u odnosu na vatru, također „opasni“ element prema

Sandseter (2007). Dobivene rezultate možemo interpretirati na način da uz vodu (more, jezero, rijeka, bazen, toplice) vežemo pozitivne emocije u vidu ljetnih radosti, odnosno prilikom istih dobivamo povratnu informaciju od djece da su dovoljno kompetentna za navedene aktivnosti te na temelju toga izgrađujemo povjerenje. S druge strane, uz vatru češće vežemo negativna iskustva kao što su požari ili pak nezgode poput opeklina što utječe na percipiranje vatre kao „opasnog" elementa. Negativno iskustvo svakako je i lom kosti, a spominje se pri sljedećem pitanju u kontekstu dopuštanja nastavka igre u kojoj postoji mogućnost loma kosti (T20). Roditelji i odgojitelji složni su u stavu da se takva igra prekine, odnosno rijetko dopusti, iako postoji svijest da gotovo svaka igra potencijalno može dovesti do takve vrste nezgode, što potvrđuje opaska na ispunjenoj anketi. Nadalje, statistički značajna razlika (t=-3.758, p=.000) između roditelja i odgojitelja utvrđena je u procjeni stava prema igri koja podrazumijeva igru borbe u kojima djeca istražuju tko je jači (T22). Premda postoji statistički značajna razlika, odgojitelji će isto tako rijetko dopustiti takvu aktivnost, što se podudara s ranijim stavovima utvrđenim u aktivnosti koja uključuje borbu s palicama (T12). Ono što je zanimljivo u ovom pitanju jest dimenzija kompetitivnosti, odnosno istraživanju tko je jači. Suvremeni teoretičari podijeljeni su u stavu treba li se, ili pak ne, provoditi aktivnosti koje uključuju kompetitivnost, odnosno pobjednika. Ono što valja istaknuti jest činjenica da je sam proces svakako značajniji od rezultata te isto tako da biti gubitnik ne znači biti manje vrijedan. Nedvojbeno je da će dijete nakon ranog i predškolskog obrazovanja ući u osnovno obrazovanje u kojem će na gotovo dnevnoj bazi biti vrednovano u odnosu na druge. Statistički značajna razlika (t=-4.372, p=.000) između roditelja i odgojitelja utvrđena je u procjenama tvrdnje koja se odnosi na dječje penjanje na kameni zid koji vodi prema vodenoj površini (T23). Kao i kod drugih čestica koje uključuju igru u blizini „opasnih" elemenata s kojih ili u koje djeca mogu upasti, iako postoji statistički značajna razlika, vrijednosti su u oba slučaja niske te bi takve aktivnosti provodili nikad ili rijetko. Statistički značajna razlika (t=-2.709, p=.007) utvrđena je između stavova roditelja i odgojitelja u toleriranju dječjeg pokušaja savladavanja prepreke prije intervencije odraslih (T24), kao i statistički značajna razlika (t=-2.823, p=.005) kod dopuštenja djetetu da se penje na drvo do one visine koje ono samo želi i samostalno odredi (T25). Odgojitelji, svjesni svih pozitivnih emocija, dobrobiti u vidu samopoštovanja i samopouzdanja, divergentnog mišljenja te jačanju autonomije, često će poticati dijete na samostalno rješavanje problema, kao i roditelji, koji to čine u

manjoj mjeri, što možemo pripisati činjenici da u užurbanoj svakodnevici ponestaje vremena i strpljenja za taj, ponekad, dugotrajni proces te su roditelji primorani uskočiti u pomoć i razriješiti gordijski čvor. Slične se emocije javljaju prilikom penjanja na drvo, međutim, ipak postoji opravdana bojazan od potencijalnog pada, što rezultira nešto nižim rezultatima. Statistički značajna razlika (t=-2.698, p=.007) utvrđena je između roditeljskih i odgojiteljskih samoprocjena prema vožnji bicikla niz strmi brežuljak (T26). Ukoliko je dijete savladalo vožnju bicikla te vozi bicikl koji je ispravan, ne postoji razlog zbog kojeg ne bi dopustili te imali povjerenja u dijete da će tu radnju napraviti sigurno i bez negativnih posljedica. Ipak, roditelji bi ,svjesni činjenice da se nezgode događaju, rijetko ili nikad dopustili takvu aktivnost, dok su rezultati odgojitelja podijeljeni. Nadalje, utvrđena je statistički značajna razlika (t=-2.626, p=.009) između roditelja i odgojitelja u tvrdnji o povjerenju da će se dijete rane i predškolske dobi igrati na siguran način (T27). Na direktno pitanje o povjerenju u dijete roditelji su podijeljenih mišljenja, dok odgojitelji smatraju da će se dijete često, ali ne uvijek, igrati na način koji je siguran. Tome svjedoči i iduća tvrdnja, u kojoj postoji statistički značajna razlika (t=-4.042, p=.000), a govori o dopuštanju djetetu rane i predškolske dobi da koristi oštar nož (T28). Roditelji su složni da takvu aktivnost ne treba dopustiti, dok odgojitelji smatraju da bi u rijetkim situacijama takva aktivnost bila opravdana. Kod navedene aktivnosti ponovno dolazimo do problematike sličnoj korištenju vatre, budući da je nož oruđe koje ljudi svakodnevno koriste u pripravi jela, blagovanja ili pak na radnom mjestu. Prema tome, strah u navedenoj aktivnosti može postojati isključivo ako dijete nije upoznato s predmetom i njegovom namjenom. S druge strane, roditelji i odgojitelji složni su u stavu da bi djetetu rane i predškolske dobi uvijek dopustili igru u dvorištu pod njihovim nadzorom (T29), što su ujedno najviši rezultati u istraživanju. Međutim, statistički značajne razlike (t=-3.023, p=.003) između roditelja i odgojitelja utvrđene su već na idućoj tvrdnji koja podrazumijeva dopuštenje djetetu rane i predškolske dobi hod po srušenom drvetu koje je 2 metra iznad tla (T30), kao i razlika (t=-3.540, p=.000) u stavovima roditelja i odgojitelja pri tvrdnji koja se odnosi na penjanje djeteta na stablo izvan njihovog dosega (T32). Za obje tvrdnje, roditelji su složni da takve aktivnosti nisu prihvatljive, dok bi ih odgojitelji rijetko provodili. Zanimljivo, kada je u pitanju „rizična igra“, djeca su najviše motivirana upravo za kategoriju visine, odnosno penjanje i skakanje s povišenih površina te se u nju najčešće uključuju (Sandseter, 2007). Posljednja statistički značajna razlika (t=-3.031, p=.003) između roditelja i odgojitelja u ovom

istraživanju odnosi se na dječje preuzimanje rizika u svrhu zabave (T31), što bi odgojitelji često podržali, dok bi roditelji ovu aktivnost ipak podržavali u manjoj mjeri. Možemo zaključiti kako su aktivnosti u kojima postoji vjerojatnost fizičkog ozljeđivanja neprimjerene i nepoželjne većini roditelja, ali i odgojitelja u manjoj mjeri, bez obzira na sam proces koji potencijalno nosi pozitivne emocije te ovladavanje novim znanjima i vještinama.

Tablica 4. Razlike između roditelja i odgojitelja

	t-test for Equality of Means	
	t	Sig. (2-tailed)
T1	**-3.485**	**.001**
T2	-1.327	.186
T3	**-2.540**	**.012**
T4	-.026	.979
T5	**-2.894**	**.004**
T6	-1.541	.124
T7	**-4.165**	**.000**
T8	**-6.979**	**.000**
T9	**-2.867**	**.004**
T10	-.933	.352
T11	-1.422	.156
T12	-1.586	.114
T13	**-3.754**	**.000**
T14	-1.577	.116

T15	-.326	.744
T16	**-4.684**	**.000**
T17	**-4.831**	**.000**
T18	**-2.358**	**.019**
T19	**-2.349**	**.019**
T20	-1.470	.143
T21	1.273	.204
T22	**-3.758**	**.000**
T23	**-4.372**	**.000**
T24	**-2.709**	**.007**
T25	**-2.823**	**.005**
T26	**-2.698**	**.007**
T27	**-2.626**	**.009**
T28	**-4.042**	**.000**
T29	.128	.898
T30	**-3.023**	**.003**
T31	**-3.031**	**.003**
T32	**-3.540**	**.000**

Nadalje, utvrđeno je da prema spolu postoji statistički značajna razlika (t=2.636, p=.009) isključivo u procjenama tvrdnje koja se odnosi na dopuštanje igre „lovice“ djetetu rane i predškolske dobi sa svojim vršnjacima (T3). Dobivene tvrdnje ne podudaraju se s prethodnim istraživanjem koje je Sandseter (2013) provela s norveškim praktičarima u kojima rezultati pokazuju da muškarci postižu bolje rezultate na ljestvici traženja uzbuđenja (excitement-seeking scales), imaju liberalnije stavove prema „rizičnoj igri“ te češće omogućuju djeci da se uključe u „rizičnu igru“ nego što to čine žene. Dobivene rezultate moguće je opravdati činjenicom da je u Norveškoj istraživanje provedeno s muškim odgojiteljima, a se u ovom slučaju od 58 ispitanika jedan odnosio na odgojitelja dok je ostatak muškaraca bio u ulozi roditelja. Neosporna je činjenica da odgojitelj kroz inicijalno obrazovanje, potom kroz stažiranje i daljnjim cjeloživotnim obrazovanjem stječe znanja koja ga osnažuju te osposobljavaju na poticanje „rizične igre“.

Jednosmjernom analizom varijance istraženo je postoji li statistički značajna razlika samoprocjene između zavisne varijable (Stavovi spram rizične igre) u odnosu na dob, godine radnog iskustva i razinu obrazovanja sudionika istraživanja.

Utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika između grupa u odnosu na dob ispitanika. (F=0,466; p=,71). Također, nije pronađena statistički značajna razlika u odnosu na radno iskustvo odgojitelja (F=1.767;p=,167).

Navedenom tvrdnjom postavlja se pitanje cjeloživotnog učenje, odnosno implementiranju suvremenih paradigmi u odgojno-obrazovnu praksu, budući da ne postoji razlika u mišljenjima odgojitelja koji su na sredini svog karijernog puta te odgojitelja koji su u ovoj profesiji proveli više od 30 godina. Isto tako, dovodi se u pitanje kvaliteta i sadržaj inicijalnog obrazovanja odgojitelja koji nakon završenog obrazovanja započinju karijerni put s jednakim stavovima prema suvremenim paradigmama kao i odgojitelji čiji je karijerni put pri samome kraju. S druge strane, u odnosu na dob ne postoji razlika između roditelja i odgojitelja, što također iznenađuje s obzirom na informatičku pismenost mlađih generacija te dostupnosti informacija na internetskim portalima, znanstvenim časopisima i bazama. Međutim, činjenica jest da još uvijek ne postoji dovoljan broj tekstova napisanih na hrvatskom jeziku, a povezanih s „rizičnom igrom“ te utjecajima koje aktivnosti „rizične igre“ imaju na dijete rane i predškolske dobi.

Tablica 5. Razlike s obzirom na obrazovanje

	F	Sig.
Između grupa	14.159	.000
Unutar grupa		
Ukupno		

Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika (F=14,159; p=,00) spram „rizične igre“ u odnosu na obrazovanje, stoga je rađena *post hoc* analiza primjenom Bonferroni testa (Tablica 6.)

Tablica 6. Razlike s obzirom na stupanj obrazovanja

(I) Obrazovanje	(J) Obrazovanje	Razlika prosjeka (I-J)	Sig.
SSS	**Preddiplomki**	**-14.35817***	**.000**
	Diplomski	**-11.12955***	**.000**
Preddiplomki			
	Diplomski	3.22862	1.000

Pronađena je statistički značajna razlika (p=,00) između ispitanika sa srednjom stručnom spremom u odnosu na ispitanike koji imaju završeni preddiplomski studij te između ispitanika sa srednjom stručnom spremom u odnosu na ispitanike koji imaju završeni diplomski studij. Moguće je da porastom stupnja obrazovanja nerijetko rastu autonomija i odgovornost na radnom mjestu, pa se stoga može pretpostaviti da će ispitanici s višim stupnjem obrazovanja i izvan radnog okruženja biti spremniji zauzimati stavove te kritički gledati na situaciju. Osim toga, moguće je da osoba studiranjem otkriva i upoznaje znanstvena istraživanja, postaje znanstveno pismena te u budućnosti selektira informacije koje su dostupne prema njihovim izvorima i referencama. Na temelju navedenih činjenica, ispitanici koji su završili preddiplomski i diplomski studij na lakši način dolaze do vrijednih i pouzdanih informacija temeljenih na istraživačkom radu, budući da su upoznati sa znanstvenim bazama. S druge strane, valja naglasiti da je nerealno očekivati da će se svi pojedinci nakon srednje stručne spreme odlučiti za daljnje obrazovanje. Isto tako, osobe koje imaju završenu srednju stručnu spremu također možemo i moramo osnažiti te im omogućiti informacije koje su dostupne, budući da su osobe sa srednjom stručnom spremom često vrlo motivirane

i voljne učiti te napredovati, osobito kada se radi o njihovoj djeci. Prema tome, odabirom specifičnih tema na roditeljskim sastancima, javnim tribinama te općim širenjem informacija putem mrežnih stranica ili društvenih mreža možemo na jednostavan način doprijeti do motiviranih pojedinaca u društvu te napraviti zaokret u pogledu na „rizičnu igru“. Iz svega navedenog valja zaključiti da bez obzira na dob, spol i godine radnog iskustva, obrazovanjem i informiranjem društva u cjelini možemo utjecati na stavove pojedinaca te ih na taj način potaknuti na promjenu stavova prema „rizičnoj igri“.

Tablica 7. Kategorije rizične igre

Kategorija	Frekvencija	Postotak
Igra "Zaledjene babe" ili "Lovice"	7	.9
Penjanje	104	13.5
Piljenje, spajanje čavlima	273	35.4
Igra na plaži jezera	241	31.3
Kotrljanje niz padinu	122	15.8
Igra skrivača	2	.3
Sve	5	.6
Ništa	16	2.1
345	1	.1
Ukupno	771	100.0

S obzirom na prepoznavanje „rizične igre“, odnosno kategorija koje je Sandseter (2007) kreirala i sistematizirala dobiveni su sljedeći rezultati. Metodom pitanja višestrukog izbora odgovora, izjavu da se djeca igraju „zaleđenih baba“ ili „lovica“ na igralištu kao kategoriju brzine u „rizičnoj igri“ prepoznalo je 7 ispitanika, odnosno 0,9%. Penjanje po penjalici ili stablu kao kategoriju visine u „rizičnoj igri“ prepoznalo je 104 ispitanika, odnosno 13,5%. Najveći broj ispitanika, njih 273 u aktivnosti u kojoj dijete reže drvo metalnom pilom te spaja čavlima prepoznalo je kategoriju „opasnih“ alata kao karakteristiku „rizične igre“, odnosno 35,4%. Prema brojnosti, slijedi je kategorija „opasnih“ pojava kao karakteristika „rizične igre“ koju je prepoznao 241 ispitanik, odnosno 31,3%, a prepoznata je u aktivnosti dječje igre na plaži. Kotrljanje niz padinu kao igru koja je karakteristična za „rizičnu igru“ prepoznalo 122 ispitanika, odnosno 15,8%, a pripada kategoriji prevrtanja i hrvanja. Najmanji broj ispitanika, njih 2, prepoznalo je kategoriju izgubljenosti, odnosno igre

skrivanja, temeljem aktivnosti u kojoj se djeca igraju skrivača, što iznosi 0,3%. Samo 5 ispitanika, odnosno 0,6%, u svim je rečenicama prepoznalo kategoriju rizika, dok 16 ispitanika, odnosno 2,1%, smatra da u navedenim rečenicama nema karakteristika „rizične igre“. Dobiveni rezultati podudaraju se s dobivenim rezultatima skale „TRiPS“ u kojima ispitanici ispoljavaju negativne stavove prema aktivnostima koje uključuju „opasne“ alate i pojave, što su u ovom testu dvije kategorije koje su najčešće prepoznate. Nadalje, kategorija prevrtanja i hrvanja, kao i visina također nailazi na negativnu percepciju kod roditelja, dok odgojitelji pokazuju nešto liberalnije stavove, premda ne možemo govoriti o prihvaćaju takvih aktivnosti. Igra skrivača, odnosno kategorija koja podrazumijeva izgubljenost i nestajanje, za koju je karakteristično odvajanje od nadzora odrasle osobe također nailazi na negativnu percepciju, osobito odgojitelja, međutim u ovom kontekstu nije prepoznato u navedenoj aktivnosti. Slična pojava javlja se i kod kategorije brzine koja nije u velikoj mjeri prepoznata kao „rizična igra“, ali je s druge strane dobro prihvaćena od ispitanika. Pet ispitanika prepoznalo je karakteristiku rizične igre u svakoj od aktivnosti, što u ovom istraživanju vjerojatno ima negativan odraz u svakodnevici i praksi, budući da aktivnosti „rizične igre“ nisu najbolje prihvaćene kod većine ispitanika. S druge strane, svjesni činjenice da rizik ovisi o percepciji pojedine osobe, 2,1% ispitanika smatra da ni jedna od navedenih izjava ne sadrži aktivnosti koje su karakteristične za rizičnu igru, već da rizična aktivnost kod jedne osobe potencijalno može predstavljati situaciju koja je svakodnevna drugoj osobi, ali i obrnuto.

ZAKLJUČAK

Iz svega navedenog u teoretskom dijelu rada, možemo prepoznati povezanost pretjeranog zaštićivanja djeteta, nedostatka rizične igre te koncepta otpornosti. Ovisnošću o sigurnosti „rizična igra“ svedena je na minimum, a samim time otpornost pojedinaca na vanjske i unutarnje stresore jenjava. Nedostatkom prihvatljivih razina stresa u svakodnevnom životu djeteta proces čeličenja supstituiran je procesom senzibilizacije što rezultira pojedincima koji se vrlo teško odupiru stresu kasnije u životu što im znatno narušava kvalitetu života. Provedeno je istraživanjem na uzorku od 316 ispitanika iz dječjeg vrtića „Cvrčak“ u Čakovcu i područnih odjela u Čakovcu, Ivanovcu i Novom Selu Rok. Pronađena je statistički značajna razlika između roditelja i odgojitelja prema stavovima o „rizičnoj igri“ u 21 od 32 čestice, koje zajedno tvore skalu koja mjeri toleranciju prema riziku – „TRiPS“ koju su Hill i Bundy kreirali 2014. godine, čime je odbačena glavna hipoteza, a potvrđena prva hipoteza. Sama činjenica o odbacivanju, odnosno prihvaćanju hipoteze vrlo malo govori o kvalitativnim saznanjima iz istraživanja. Iako postoji statistički značajna razlika u stavovima roditelja i odgojitelja prema „rizičnoj igri“, gledajući sveukupne rezultate dolazimo do saznanja da je prihvaćenost aktivnosti koje su karakteristične za „rizičnu igru“ u pravilu niska, uzmemo li u obzir dostupnost istraživanja koja govore u korist te ističu pozitivne utjecaje „rizične igre“ na rast i razvoj djeteta rane i predškolske dobi. Nadalje, druga, treća i peta hipoteza odbačene su, budući da nije pronađena statistički značajna razlika prema stavovima o „rizičnoj igri“ s obzirom na dob, spol i godine radnog iskustva odgojitelja. S druge strane, pronađena je statistički značajna razlika u stavovima prema „rizičnoj igri“ s obzirom na obrazovanje. Naime, ispitanici koji su završili preddiplomski studij, odnosno diplomski studij, liberalnije su vrednovali aktivnosti koje su karakteristične za „rizičnu igru“ te su bili skloniji dopuštati navedene aktivnosti u odnosu na ispitanike sa završenom srednjom stručnom spremom. Kako bi se moglo generalizirati, valja provesti dodatna istraživanja na području Međimurske županije te ostatku Republike Hrvatske. Daljnja istraživanja dala bi jasniji uvid u društvenu percepciju „rizične igre“ te percepciju odgojitelja i roditelja prema „rizičnoj igri“. Krajnji cilj kojem bi trebalo težiti jest implementacija „rizične igre“ u strateške i zakonodavne dokumente Republike Hrvatske što bi kao posljedicu imalo daljnje definiranje „rizične igre“, uključivanje „rizične igre“ u nastavne planove i programe studija Učiteljskog fakulteta, ali i drugih fakulteta koji uključuju programe pedagogije

i psihologije te samim time i u odgojno-obrazovnu praksu. Isto tako, u svakom trenutku valja podsjećati na pozitivne utjecaje „rizične igre“ te na taj način osnažiti odgojitelje, roditelje i djecu u provođenju aktivnosti „rizične igre“.

LITERATURA

Adams, J. (2001). *Risk*. London: Routledge.

Ajduković, M. (2001). Ekološki multidimenzionalni pristup sagledavanju činitelja rizika i zaštite u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. (u) Bašić, J., Janković, J. (ur.). Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. Povjerenstvo Vlade RH za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštita djece s poremećajima u ponašanju. Zagreb, 47-63.

Andersen, T. J., Garvey, M., Roggi, O. (2016). *Managing Risk and Opportunity: The Governance of Strategic Risk-Taking*. Oxford University Press

Anthony, E. J. (1974). The syndrome of the psychologically invulnerable child. U: E. J. Anthony i C. Koupernik (ur.), *The Child in His Family: Children at Psychiatric Risk*. New York: Wiley, str. 529-545.

Bašić, S. (2012). Kriza djetinjstva. Dijete, vrtić, obitelj, Vol. 18, No. 67. 10-12.

Berc, G. (2012). Obiteljska otpornost – teorijsko utemeljenje i primjena koncepta u socijalnom radu. Ljetopis socijalnog rada. 19 (1), 145 – 167.

Bertrand, C. (2007). Deontologija medija. Sveučilišna knjižara d.o.o., Zagreb.

Brzezinski, Z. (2007). Terrorized by 'War on Terror'. The Washington Post. Preuzeto s https://rikcoolsaet.be/files/2007/03/brzezinski-250307.pdf (5.6.2019.)

Christle, C., Jolivette, K., Neslon, Michael, Nelson C., Scott, Terrance, M., : Moving Beyond What We Know: Risk and Resilience Factors and the Development of EBD. Preuzeto s http://www.edjj.org/focus/prevention/riskFactors.html (8.7. 2019.)

Damodaran, A. (2008). Strategic Risk Taking: A Framework for Risk Management. Wharton School Press, Pearson Education.

Dansky, J. L. (1980). Make-Believe: A Mediator of the Relationship between Play and Associative Fluency. *Child Development*. Vol. 51, No. 2 pp. 576-579

Delale, E. A. (2001). Emocionalna inteligencija kao činitelj zaštite i rizika kod djece i mladih. (u) Bašić, J., Janković, J. (ur.). Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. Povjerenstvo Vlade RH za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštita djece s poremećajima u ponašanju. Zagreb, 63-76.

Doležal, D. (2006). Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. 42 (1), 87 – 102.

Elder, G. H. (1974). Children of the Great Depression. Chicago: University of Chicago Press.

Fleming, J. i Ledogar, R. J. (2008). Resilience, an Evolving Concept: A Review of Literature Relevant to Aboriginal Research. *Pimatisiwin. Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health, 6*(2), str. 7-23.

Fry, D. P. (2005). Rough-and-Tumble Play in Humans. *The Nature of Play in Great Apes and Humans.* 54-85. New York: Guilford Press

Gabelica Šupljika, M. (2009) Zašto je važno da djeca budu medijski pismena? Pogled iz Ureda pravobraniteljice za djecu. *Psihologija Mediji Etika, iskustva i promišljanja za bolju suradnju*. Društvo psihologa Istre ; Naklada Slap. str. 62-68.

Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. Paediatric Annals. 20, 459 – 466.

Gazdek, M., Horvat, I. (2001). Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju djece i mladih. Kriminologija i socijalna integracija, 9, 1-2, 85-94.

Glassner, B. (1999). The construction of fear. Qualitative Sociology, vol. 22, br. 4, str. 301-309.

Glassner, B. (2010). Culture of Fear: Why Americans Are Afraid of the Wrong Things: Crime, Drugs, Minorities, Teen Moms, Killer Kids, Mutant Microbes, Plane Crashes, Road Rage, & So Much More. New York. Basic Books

Göncü, A. i Gaskins, S. (2007). Play and Development. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in childhood and adolescence. *American Journal of Play, 3,* 443–463.

Gray, P. (2014). Risky Play: Why Children Love It and Need It. *Pshychology Today*. Preuzeto s https://www.psychologytoday.com/us/blog/freedom-learn/201404/risky-play-why-children-love-it-and-need-it (16.7.2019.)

Halavuk, A. (2018). Uloga odgojitelja u poticanju rizične igre djece rane i predškolske dobi. Diplomski rad. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb

Hill, A., Bundy, A. C. (2014) Reliability and validity of a new instrument to measure tolerance of everyday risk for children. *Child: care, health and development.* 40(1):68-76. Preuzeto s https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22846064 (22.8.2019.)

Kirby, L., Fraser, M. (1998). Risk and resilience in childhood. (u) Fraser, M. (ur.): Risk and Resilience In Childhood: an ecological perspective. NASW Press, Washington, DC.

Kiswarday, V. (2012). Empowering resilience within the school context. *Metodički obzori : časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, Vol. 7(2012)1 No. 14. 93-103.

Klarin, M. (2017). Psihologija dječje igre. Sveučilište u Zadru. Grafikart d.o.o., Zadar.

Kleppe, R., Melhuish, E. i Sandseter, E. B. H. (2017). Identifying and Characterizing Risky Play in the Age One-to-Three Years. *European Early Childhood Education Research Journal, 25 (3), 370-385.* Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/315996693_Identifying_and_characterizing_risky_play_in_the_age_one-to-three_years (15.7.2019.)

Kolarić, D. (2009). Imunitet. Portal za škole Preuzeto s http://www.skole.hr/podsjecamo?news_id=3021 (8.7.2019.)

Krstović, J. (2010). Kakav ETIČKI kodeks trebamo?. *Dijete, vrtić, obitelj, Vol. 16, No. 61.* 3–9.

Kuterovac Jagodić, G. (2000.): Čimbenici dugoročne poslijeratne prilagodbe osnovnoškolske djece, Doktorska disertacija, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju, Zagreb.

Lester, S. i Maudsley, M. (2007). Play, Naturally: A reveiw of children's natural play. London: Play England.

Little, H., Sandseter, E. B. H., Wyver, S. (2012).Early Childhood Teachers' Beliefs about Children's Risky Play in Australia and Norway. *Contemporary Issues in Early Childhood,* 13 (4), 300-316. Preuzeto s https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/ciec.2012.13.4.300 (15.7.2019.)

Little, H., i Wyver, S. (2008.). Outdoor play: Does avoiding the risk reduce the benefits*? Australian Journal of Early Childhood*, 33(2), 33–40.

Little, H. (2010). Finding the balance: Early Childhood practitioners' views on risk, challenge and safety in outdoor play settings Preuzeto s https://pdfs.semanticscholar.org/4b71/96bebe38341b8c08bc973e037fd1226e776a.pdf (9.7.2019.)

Luthar, S. S., Ziegler, E. (1991). Vulnerability and competence: A Review of Research on Resilience in Childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 1, 6-22.

Masten, A. S., Cutuli, J. J. Herbers, J. E. i Reed, M. G. J. (2009). Resilience in development. U: C. R., Snyder i S. J. Lopez (ur.), *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, Inc, str. 117-131.

Miljković, D. (2018.) Odgoj, obrazovanje i psihološka (ne)otpornost djece i mladih. *RADOVI 11.Zavod za znanstvenoistraživački i umjetnički rad HAZU u Bjelovaru*. str.33-46

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Preuzeto s https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf (5.6.2019.)

Nelson Niehues, A., Bundy, A., Broom, A., Tranter, P. (2013). Parents' Perceptions of Risk and the Influence on Children's Everyday Activities. *Journal of Child and Family Studies.* Vol. 24. str. 809-820.

Nikiforidou, Z. (2017). The Cotton Wool Child. U: Owen, A. (ur.) *Childhood today* (str. 11-22). London: SAGE Publications Ltd.

Odenweller, K. G., Weber, K. (2014).Investigating Helicopter Parenting, Family Environments, and Relational Outcomes for Millennials. Department of Communication Studies. West Virginia University. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/271753689_Investigating_Helicopter_Parenting_Family_Environments_and_Relational_Outcomes_for_Millennials (16.7.2019)

Olsson, C., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Broderick, D. A. i Sawyer, S. M. (2003), Adolescent resilience: A concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26, str. 1-11.

Owen, A. (2017). Childhood Today. SAGE Publications Ltd. London

Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje – holistički pristup.* Zagreb: Mali profesor.

Shaw, R. (2009.) Epidemija popustljivog roditeljstva. V.B.Z. Zagreb

Reichmayr, I. F. (2001). U prilog medijskom obrazovanju. Preuzeto sa: http://www.mediaonline.ba/ba/pdf.asp?ID=68&n=ESEJ:%20U%20PRILOG%20MED (27.8.2019.)

Rutter M. (1999). Resilience concepts and findings: Implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, 21, str. 119-144.

Rutter, M. (1979). Protective Factors in Children's Responses to Stress and Disadvantage.U: M. W. Kent, J. E. Rolf (ur.), *Primary Prevention of Psychopathology: vol. 3. Social Competence in Children*. New Hampshire: University Press of New England, str. 49-74.

Rutter, M. (2012). Resilience as a dynamic concept. Development and Psychopathology 24. Cambridge University Press, 335–344

Sandseter, E. B. H. (2007.). Categorizing risky play—How can we identify risk-taking in children's play?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237–252. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/249047571_Categorising_risky_play-How_can_we_identify_risk-taking_in_children's_play (8.7.2019.)

Sandseter, E. B. H. (2009). Characteristics of risky play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning* 9(1):3-21 Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/233315676_Characteristics_of_risky_play (15.7.2019.)

Sandseter, E. B. H. (2011). Children's risky play in Early shildhood Education and Care. *ChildLinks. Children*'s *Risky Play*, 3, 2-6. na adresi https://www.researchgate.net/publication/275039981_CHILDREN'S_RISKY_PLAY_IN_EARLY_CHILDHOOD_EDUCATION_AND_CARE (5.6.2019.)

Sandseter, E. B. H. (2013). Early childhood education and care practitioners' perceptions of children's risky play; examining the influence of personality and gender. *Early Child Development and Care.* (3) 1-16. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/255866821_Early_childhood_education_and_care_practitioners'_perceptions_of_children's_risky_play_examining_the_influence_of_personality_and_gender (28.8.2019.)

Sandseter, E. B. H. i Kennair, L. E. O. (2011). Children's Risky Play from an Evolutionary Perspective: The Anti-Phobic Effects of Thrilling Experiences. *Evolutionary Pshychology.* 9(2). 257-284. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/230796912_Children's_Risky_Play_from_an_Evolutionary_Perspective_The_Anti-Phobic_Effects_of_Thrilling_Experiences (15.7.2019.)

Slunjski, E. (2003). Devet lica jednog odgojitelja/roditelja. Zagreb: Mali profesor.

Slunjski, E. i suradnici (2015.): *Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikuluma.* Zagreb: Element.

Slunjski, E. i Ljubetić, M. (2014). Igra i njezin pedagoški potencijal u ustanovi ranog odgoja. *Croatian Journal of Education, 16* (Sp.Ed.1), 127-141. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/117857 (15.7.2019.)

Tovey, H. (2010.). Playing on the Edge: Perceptions of Risk and Danger in Outdoor Play. In P. Broadhead, J. Howard & E. Wood (ur.), Play and Learning in the Early Years (pp. 79-94). London: Sage.

Urbanc, K. (2001). Kvaliteta doživljaja vlastitih sposobnosti kao zaštitni čimbenik u procesu odrastanja i sazrijevanja. (u) Bašić, J., Janković, J. (ur.). Rizični i zaštitni čimbenici u razvoju poremećaja u ponašanju djece i mladeži. Povjerenstvo Vlade RH za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštita djece s poremećajima u ponašanju. Zagreb, 84-97.

Vuković, D. (2016). Svaki rizik je prilika, svaka prilika je rizik: Vladanje strateškim riskiranjem. 16. HRVATSKA KONFERENCIJU O KVALITETI 7. znanstveni skup Hrvatskog društva za kvalitetu. Poreč, Hrvatska

Weber, J. (2014). Helicopter Parenting. Healthy Living Foundation. Preuzeto s http://www.healthylivingmagazine.us/Articles/641/ (16.7.2019.)

Werner, E. E. i Smith, R. S. (1982). Vulnerable but Invincible: A Longitudinal Study of Resilient Children and Youth. New York: McGraw-Hill.

White, R. E. (2012). The Power of Play: A Reasearch Summary on Play and Learning. *For Minnesota Children's Mueseum.* str. 1-32. Preuzeto s https://www.childrensmuseums.org/images/MCMResearchSummary.pdf (15.7.2019)

Wyver, S., Tranter, P., Naughton, G., Little, H., Sandseter, E. B. H., Bundy, A.(2010).Ten Ways to Restrict Children's Freedom to Play: The Problem of Surplus

Safety. *Contemporary Issues in Early Childhood.* Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/236986877_Ten_Ways_to_Restrict_Childrен's_Freedom_to_Play_The_Problem_of_Surplus_Safety (17.7.2019.)

PRILOZI I DODACI

Prilog 1. The Tolerance to Risk in Play Scale (TRiPS)

Anketni upitnik

Filip Panić

Poštovani,

pred Vama se nalazi anketni upitnik koji je izrađen u svrhu prikupljanja podataka za pisanje diplomskog rada na odgojiteljskom studiju Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Cilj istraživanja jest istražiti stavove odgojitelja i roditelja spram rizičnoj igri. Sudjelovanje u ovom istraživanju dobrovoljno je i anonimno te će se s dobivenim podacima postupati povjerljivo. Prema tome, molim Vas da u vašim odgovorima budete precizni i iskreni, budući da su nam oni izuzetno značajni.

Unaprijed Vam se zahvaljujem na sudjelovanju!

1. Anketu ispunjavam kao:
   a) roditelj
   b) odgojitelj

2. Spol
   a) žensko
   b) muško
   c) ne želim se izjasniti

3. Dob
   a) 18 – 25
   b) 26 – 45
   c) 46 – 55
   d) 56 – 65
   e) <65

4. Stupanj obrazovanja
   a) srednja stručna sprema
   b) preddiplomski studij (dvogodišnji ili trogodišnji studij)

c) diplomski studij (četverogodišnji ili petogodišnji studij)
d) nešto drugo _____(molim upišite)

5. Godine radnog iskustva
   a) manje od 1 godine (pripravnik)
   b) 1-5 godina
   c) 5-10 godina
   d) 11-20 godina
   e) 21-30 godina
   f) više od 30 godina

Ovdje su navedene tvrdnje koje se najčešće povezuju uz pojam rizične igre. Molim Vas da zaokružite odgovarajući odgovor koji najbolje odgovara Vašem stavu.

1. Koliko često potičete dijete rane i predškolske dobi na svakodnevno preuzimanje rizika?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

2. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi skok s više od 3-4 metra?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

3. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru lovice s ostalom djecom?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

4. Biste li imali povjerenja u dijete rane i predškolske dobi dopuštajući mu igru bez Vašeg nadzora?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

5. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi spuštanje niz strmu padinu tako da mu je glava naprijed prilikom spuštanja?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

6. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi nastavak igre ako je prilikom iste zadobio ogrebotine?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

7. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi mnoštvo izazova kada se igra kod kuće?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

8. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da koristi čekić i čavliće bez Vašeg nadzora?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

9. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da se popne na drvo koje je unutar Vašeg dosega?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

10. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da boso hoda po podu s kojeg je uklonjeno slomljeno staklo?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

11. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da hoda po skliskim stijenama koje se nalaze u blizini vode?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

12. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da sudjeluje u igri u kojoj se djeca jedna protiv druge bore s palicama?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

13. Biste li poticali dijete rane i predškolske dobi da sudjeluje u novim aktivnostima koje uključuju rizik?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

14. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi sudjelovanje u igri koja podrazumijeva hrvanje i prevrtanje?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

15. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru uz rub strmih litica?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

16. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru u grmlju izvan Vašeg vidnog nadzora?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

17. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi iskustvo doživljaja manjih nezgoda ako je to djetetu naročito zabavno?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

18. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da trči u blizini otvorene vatre?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

19. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi plivanje u moru, blizu obale, dok ga Vi gledate s plaže?
   (1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

20. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi nastavak igre u kojoj postoji mogućnost loma kosti?

(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

21. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru na dvorištu bez Vašeg nadzora?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

22. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru borbe u kojima djeca istražuju tko je jači?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

23. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi penjanje na kameni zid koji vodi prema vodenoj površini?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

24. Biste li pričekali i dopustili djetetu rane i predškolske dobi da samo pokuša svladati prepreku prije Vaše intervencije?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

25. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi penjanje na drvo do one visine koje ono samo želi i samostalno odredi?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

26. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi vožnju biciklom niz strmi brežuljak?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

27. Biste li imali povjerenja u dijete rane i predškolske dobi da će se igrati na siguran način?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

28. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da koristi oštar nož?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

29. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi igru u dvorištu pod Vašim nadzorom?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

30. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da hoda po srušenom drvetu koje je 2 metra
iznad tla?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

31. Biste li poticali dijete rane i predškolske dobi na preuzimanje rizika u igri u svrhu zabave?
(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

32. Biste li dopustili djetetu rane i predškolske dobi da se penje na stablo koje je izvan Vašeg dosega?

(1) nikad (2) rijetko (4) često (5) uvijek

Molim Vas da zaokružite izjavu/izjave koje sadrže aktivnosti koje prema Vašem mišljenju opisuju rizičnu igru.

1. Djeca se na igralištu igraju „Zaleđene babe“ ili „Lovica“.
2. Dijete se penje po penjalici i stablu.
3. Dijete reže drvo metalnom pilom te spaja čavlima.
4. Djeca se sama igraju na plaži jezera.
5. Djeca se kotrljaju niz strmu padinu na livadi.
6. Djeca se igraju skrivača.
7. Sve navedeno.
8. Ništa od navedenog.

Zahvaljujem na sudjelovanju!

Izjava o samostalnoj izradi rada

IZJAVA

o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem da sam ja FILIP PANIĆ, student DIPLOMSKOG SVEUČILIŠNOG STUDIJA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, samostalno proveo aktivnost istraživanja literature i napisao diplomski rad na temu:

„**SAMOPROCJENA RODITELJSKIH I ODGOJITELJSKIH STAVOVA PREMA RIZIČNOJ IGRI“**

U Zagrebu, 11.9.2019.

_____

Filip Panić, univ. bacc. praesc. educ.