

# Mogućnosti implementacije europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

---

**Bašić, Irena**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2020**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:085579>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-02-22**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI  
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Irena Bašić

Mogućnosti implementacije europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i  
predškolski odgoj i obrazovanje

Diplomski rad

Rijeka, 2020.



SVEUČILIŠTE U RIJECI  
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Irena Bašić

Mogućnosti implementacije europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i  
predškolski odgoj i obrazovanje

Diplomski rad

Predmet: Pozitivna psihologija

Mentor: Sanja Tatalović Vorkapić, izv. prof. dr. sc.

Student: Irena Bašić

Matični broj: 0299011881

Rijeka, svibanj 2020.

## ZAHVALE

*"Mogućnost ostvarenja snova je ono što čini život zanimljivim."*

*Paulo Coelho*

Zahvaljujem svima koji su bili uz mene na putu ostvarivanja ovog sna.

Zahvaljujem svim profesorima na čijim sam predavanjima tijekom ovog diplomskog studija imala priliku i čast prisustvovati.

Osobito zahvaljujem mentorici prof.dr.sc. Sanji Tatalović Vorkapić na nesebičnom dijeljenju svojega znanja i iskustva, na savjetima, pomoći, strpljenju, uvažavanju i razumijevanju.

Veliko i posebno HVALA mojim roditeljima koji su uvijek vjerovali u mene, podržavali me i pomagali i bez kojih ne bih bila ovo što jesam danas.

Zahvaljujem mojim sinovima. Lukasu što je vjerovao i bio uz mene, pomagao mi svojim znanjem, smirenošću i razumijevanjem. Dilanu što me razveseljavao, nasmijavao ali i preuzeo dio obaveza kada je mama morala učiti.

I na kraju hvala mom suprugu Harisu bez čije ljubavi i podrške ovaj moj uspjeh ne bi bio moguć.

## **IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila djelomično samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju. S obzirom na to da rad nisam izradila u potpunosti samostalno, za bilo koju vrstu diseminacije rezultata iz ovog istraživanja moram prethodno imati suglasnost mentora“.

Vlastoručni potpis:

---

Irena Bašić

U Rijeci, svibanj 2020.

## SAŽETAK

Izazovi suvremenog djetinjstva u značajnoj mjeri ulaze i u područje razvoja psihološke otpornosti djece rane i predškolske dobi. Jedan od suvremenih pristupa u razvijanju psihološke otpornosti jest i Europski kurikulum za jačanje otpornosti, odnosno Rescur na valovima, koji nakon provedene edukacije odgajatelja i roditelja, prema određenim i planiranim aktivnostima ima za cilj razvijanje psihološke otpornosti kod djece. Budući da postoji mali broj evaluacijskih istraživanja ovog programa u nas, provedeno se istraživanje usmjerilo na provjeru nekih od kratkoročnih efekata navedenog programa u dječjem vrtiću, iz perspektive roditelja i odgajatelja. Cilj ovog istraživanja bio je ispitati efekte implementacije europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj u odnosu na odgajatelje, djecu i roditelje kroz zadovoljstvo odgajatelja i roditelja implementiranim programom. Na uzorku od 6 odgajateljica i 38 roditelja iz dječjeg vrtića Kockica, Kršan, u Istarskoj županiji, primijenjene su dvije ankete koje su kreirane u svrhu ovog istraživanja. Rezultati istraživanja potvrdili su postavljene hipoteze, odnosno potvrdila se visoka razina zadovoljstva i roditelja i odgajatelja implementiranim programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj. Korelacijske su analize pokazale pozitivnu korelaciju između sudjelovanja roditelja u edukaciji i zadovoljstva provedenom edukacijom iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR na valovima, tvrdnje kako je važnost i potreba jačanja otpornosti ključna za zdrav razvoj, djetetovu dobrobit i učenje. U odnosu na spol očevi su se više složili s tvrdnjom kako je organizacija provedene edukacije bila dobra i odgovarala je njihovim očekivanjima te su se više od majki složili kako je važnost i potreba jačanja otpornosti ključna za zdrav razvoj, djetetovu dobrobit i učenje. Negativna značajna korelacija utvrđena je između razine obrazovanja i utjecaja programa na „bolje razumijevanje sebe i svog djeteta“. Statistički značajna pozitivna korelacija utvrđena je i između zaposlenosti i tvrdnje kako bi kontinuirana edukacija roditelja putem radionica u vrtiću bila bi poželjna.

**Ključne riječi:** djeca, otpornost, rescur, mogućnosti implementacije, odgajatelji, roditelji

## SUMMARY

The challenges of modern childhood also significantly enter the field of development of psychological resilience of early and preschool children. One of the contemporary approaches to developing psychological resilience is the European Curriculum for Strengthening Resilience, or Rescur on the Waves, which, after educating educators and parents, aims to develop psychological resilience in children according to specific and planned activities. Since there is a small number of evaluation studies of this program in our country, the conducted research focused on checking some of the short-term effects of the program in kindergarten, from the perspective of parents and teachers. The aim of this research was to examine the effects of implementing the European Resilience Curriculum in early and pre-school education in relation to teachers, children and parents through the satisfaction of teachers and parents with the program implemented. Two surveys were created in a sample of 6 teachers and 38 parents from kindergarten Kockica in Istria County, which were created for the purpose of this research. The results of the research confirmed the hypotheses - the high level of satisfaction of both parents and educators with the implementation of the European Resilience Curriculum program at the early and pre-school institution was confirmed. Correlation analyzes showed a positive correlation between parental involvement in education and satisfaction with the RESCUR education on waves, arguing that the importance and need to strengthen resilience is crucial for healthy development, child well-being and learning. In terms of gender, fathers more agreed that the organization of the education provided was good and in line with their expectations, and more than mothers agreed that the importance and need for strengthening resilience was crucial for healthy development, child well-being and learning. A negative significant correlation was found between the level of education and the impact of the program on "better understanding of oneself and their child". A statistically significant positive correlation was also found between employment and the claim that continuous education of parents through kindergarten workshops would be desirable.

**Keywords:** children, resilience, resource, opportunities for implementation, educators, parents

## SADRŽAJ



|   |    |
|---|----|
| 1. Uvod.....  | 1  |
| 2. Socio - emocionalna dobrobit i psihološka otpornost djeteta.....   | 4  |
| 2.1. Koncept dobrobiti djeteta.....   | 4  |
| 2.2. Broffebrennerov ekološki model.....  | 6  |
| 2.3. Bennetov razvojni model interkulturalne osjetljivosti.....   | 7  |
| 2.4. Socio-emocionalna dobrobit djeteta.....  | 9  |
| 2.5. Psihološka otpornost djeteta.....  | 11 |
| 2.6. Rizični i zaštitni čimbenici u konceptu otpornosti.....  | 12 |
| 3. Otpornost u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.....  | 15 |
| 4. Europski kurikulum otpornosti.....   | 19 |
| 5. Dosadašnja istraživanja otpornosti.....  | 25 |
| 6. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja.....  | 28 |
| 7. Metoda.....  | 29 |
| 7.1. Ispitanici.....  | 29 |
| 7.2. Mjerni instrumenti.....  | 33 |
| 7.3. Postupak.....  | 35 |
| 8. Rezultati i rasprava.....  | 36 |
| 8.1.Deskriptivna analiza zadovoljstva odgajatelja implementiranim<br>programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i<br>predškolski odgoj..... | 36 |
| 8.2.Deskriptivna analiza zadovoljstva roditelja implementiranim<br>programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i<br>predškolski odgoj.....   | 44 |
| 8.3.Korelacijska analiza zadovoljstva roditelja implementiranim<br>programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i<br>predškolski odgoj.....   | 50 |
| 9. Zaključak.....   | 52 |
| 10. Literatura.....   | 54 |

## 1. UVOD

Temeljna uloga ranog i predškolskoga odgoja i obrazovanja odnosi se na stvaranje uvjeta za potpun i skladan razvoj djetetove osobnosti, te na doprinos kvaliteti djetetova odrastanja, no u vremenu obilježenom promjenama (struktura obitelji, radno vrijeme, stres kojeg izaziva svakodnevnica i užurbanost, digitalizacija...) ta uloga postaje izazovnija. Stručnjaci koji se bave odgojem i obrazovanjem djece nalaze se u položaju u kojemu trebaju svakodnevno promišljati o načinima i mogućnostima što kvalitetnijih načina osiguravanja uvjeta za potpun i skladan razvoj svakog djeteta.

Djetinjstvo se često idealizira kao bezbrižno doba. Nažalost, djeca su danas sve češće izložena stresnim ili traumatskim događajima, a posljedice tih reakcija očituju se na emocionalnom, tjelesnom, misaonom planu te kroz promjene ponašanja. Zanimljivo je da se neka djeca, unatoč teškim iskustvima ili traumatičnim događajima, uspijevaju oduprijeti izazovima, lakše se i brže oporavljaju od posljedičnih stresova, a uspijevaju čak i napredovati. Neka su djeca više, a neka manje otporna. Na temu što je to otpornost, kako se manifestira, o čemu ovisi i općenito o fenomenu otpornosti u posljednjih nekoliko desetljeća provedena su brojna istraživanja, a poznato je i da je otpornost prepoznao i koristio i Darwin još 1859. godine i to u smislu potencijala uspješne prilagodbe okolini koja se mijenja.

Danas smo svjedoci sve većih ekonomskih, socijalnih i kulturoloških izazova. Svijet u kojem živimo neprestano i ubrzano se mijenja postavljajući pred odrasle, ali i djecu, nove izazove i prepreke. Svjedočimo situacijama u kojima su djeca suočena s izbjegličkim krizama, problemima djece etničkih manjina, pandemiji uzrokovanj virusom, izazovima s kojima su suočena djeca s individualnim odgojno-obrazovnim potrebama, ali i mnogim drugim zahtjevima kojima su djeca danas izložena poput razvoda, vršnjačkog nasilja, gubitka bliske osobe i slično. Posljedica svih ovih izazova može biti narušeno mentalno zdravlje djece pri čemu važnu ulogu igra upravo otpornost.

Otpornost je dijelom oblikovana djetetovim odgojem i kulturom, dok se dijelom može razvijati uvježbavanjem socijalnih vještina. Najvažniji čimbenik u razvoju otpornosti kod

djece je postojanje sigurnih i pouzdanih odnosa s odraslima kao i okruženja u kojima se djeca osjećaju sigurno i zaštićeno te okruženja koja brinu o djetetovoj dobrobiti.

Kako je osiguravanje dobrobiti za dijete jedan od osnovnih ciljeva Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje trebale bi osigurati obzirnu i sigurnu okolinu te na taj način smanjiti njihov stres uzrokovan različitim izazovima. Pravo je svakog djeteta razvoj u kojemu odrasli jačaju njegove unutarnje snage i svojim snagama stvaraju zaštitu između djeteta i rizika koji mu prijete.

Pozitivna psihologija kao grana psihologije u svoj fokus stavlja istraživanje pozitivnih čovjekovih snaga, a kao važan cilj ističe se i razvijanje i razumijevanje onih faktora koji povećavaju ljudsku otpornost. U kontekstu utvrđivanja osobina koje karakteriziraju psihološku otpornost, pozitivna psihologija pristupa iz dva smjera pa u tom smislu razlikuje razvoj otpornosti jačanjem vještina suočavanja sa životnim poteškoćama, preprekama i stresom, dok se u drugom smjeru razvoj otpornosti promatra iz perspektive jačanja zaštitnih čimbenika.

Razvojem pozitivne psihologije, posljednjih je desetljeća nastalo i nekoliko programa razvoja psihološke otpornosti od kojih je prvi, a zasigurno i najpoznatiji Pennov program optimizma koji se s vremenom razvijao i nadograđivao te i preimenovao u Pennov program otpornosti (Reivich i Gillham, 2010).

Program je to koji pomaže djeci u izgradnji brojnih kompetencija otpornosti na način da razvija dječje samopoštovanje uz poticaje na efikasniju igru, razmišljanje, rješavanje problema, komunikaciju, poučava djecu različitim tehnikama relaksacije i upravljanja stresom, a roditeljima i učiteljima opisuje uzroke pesimizma te pomaže pri identificiranju znakove opasnosti kod djece. Ovaj su program Selligman i suradnici 1995. godine dokumentirali i opisali u knjizi Optimistično dijete (Selligman, 2005). Prema Miljković (2017) do danas je provedena 21 evaluacija Pennovog programa optimizma, a kroz program je prošlo više od tri tisuće djece i mladih u dobi od osme do dvadeset i druge godine života. Evaluacije su pokazale da program pridonosi prevenciji depresije i anksioznosti, utječe na povećanje optimizma, na bolji školski uspjeh te općenito pridonosi mentalnom zdravlju i dobrobiti pojedinca.

Cefai i sur. (2015) u sklopu trogodišnjeg projekta razvili su prvi europski kurikulum za razvoj psihološke otpornosti. Program je razvijen i evaluiran u šest europskih zemalja među kojima se nalazila i Republika Hrvatska. Kurikulum nastoji poučiti djecu vještinama koje će im pomoći pri svladavanju zapreka na putu odrastanja, vještinama koje će im pomoći da razviju svoje snage u trenucima suočavanja s nepovoljnim događajima te da se uspješno razvijaju unatoč životnim nedaćama.

Ovaj je kurikulum usmjeren na razvoj otpornosti djece mlađe dobi i osnovnoškolaca, a program je zamišljen kao dodatni kurikulum koji je integriran u glavni kurikulum te ga provode odgajatelji i učitelji.

Koncepcija kurikuluma temelji se na cjelovitom pristupu odgojno-obrazovne ustanove pa su tako uz razvoj otpornosti kod djece predviđene i strategije razvoja otpornosti namijenjene odgajateljima i učiteljima, ali i strategije suradnje s roditeljima kako bi provedba kurikuluma bila učinkovitija. Rad s roditeljima predviđen je osmišljenim aktivnostima koje roditelji provode s djecom kod kuće.

Europski kurikulum otpornosti pridonosi realizaciji Nacionalnog kurikuluma ranog i predškolskog odgoja, razvija vještine koje su potrebne za suočavanje s zahtjevima suvremenog djetinjstva, a koji se očituju kroz trenutačne društvene, ekonomske i tehnološke potrebe. Naša je uloga, kao odraslih osoba koje nose odgovornost za rast i razvoj djece, promišljati o mogućnostima obogaćivanja odgojno – obrazovnog rada kroz implementacije programa koji mogu istovremeno pridonijeti prevenciji odstupanja od normalnog razvojnog procesa te razvijanju kompetencija potrebnih za zdrav razvoj djece i odrastanje u uspješne buduće mlade naraštaje pridonoseći na taj način emocionalnoj i društvenoj dobrobiti cjelokupne zajednice.

## 2. SOCIO - EMOCIONALNA DOBROBIT I PSIHOLOŠKA OTPORNOST DJETETA

### 2.1. Koncept dobrobiti djeteta

Suvremena istraživanja dobrobiti usko su povezana s istraživanjem otpornosti i prosocijalnog ponašanja, te u posljednje vrijeme privlače sve više pozornosti u psihologiji, posebice u području pozitivne psihologije.

Dobrobit je složenica od riječi „dobro“ i „biti“. **Dobro** je ljudska osobina koja odgovara biti čovjeka, a podrazumijeva suradnju s drugim ljudima, dijalog ljubav i dostojanstvo osobe. Prema hedonističkom shvaćanju pod pojmom dobro podrazumijeva se uгода i osjećaj zadovoljstva, dok utilitarističko shvaćanje ističe kako nije presudna količina ugode već kvaliteta što dovodi do sreće pojedinca, a time i do sreće cijele zajednice. Odrednica **biti** odnosi se na ono po čemu biće opstoji, dobiva egzistenciju, odnosno ono po čemu biće jest.

Dobrobit se definira kao stanje dobra zdravlja, sigurnosti, sreće i prosperiteta pojedinaca ili grupe (Anić, 2003). Konvencija o pravima djeteta (1989) kada govori o dobrobiti koristi pojam *najbolji interes djeteta*. Tatalović Vorkapić i Lončarić definiraju dobrobit kao stanje koje prvenstveno ovisi o percepciji pojedinca, a odnosi se na optimalno psihološko funkcioniranje i iskustvo (2014, prema Ryan i Deci). Dobrobit je individualan fenomen, ali je uvijek određena interpersonalnim, socijalnim, socijalno – obiteljskim ili institucionalnim kontekstom (Bašić, 2009).

Koncept dobrobiti kao optimalno funkcioniranje i iskustvo djeteta uključuje veliki broj različitih aspekata. Najčešći okvir za mjerenje dobrobiti djeteta sadrži sljedeće dimenzije: (1) ekonomski status obitelji, (2) zdravlje djeteta, (3) stanovanje i lokalna zajednica, (4) obrazovanje, (5) socijalni odnosi – odnosi s obitelji i vršnjacima, (6) sigurnost djeteta, (7) rizična ponašanja, (8) slobodno vrijeme, (9) aktivno sudjelovanje u društvu, (10) subjektivna dobrobit (Kletečki i sur., 2017, str. 203).

Prof. Ben Arieh (2014) koji je većinu je svojih istraživanja posvetio dobrobiti djece i čimbenicima koji na nju utječu, smatra kako se koncept dobrobiti djeteta najbolje

razumije ukoliko se promatra kao multikulturalni i multidisciplinarni koncept, a koji ujedno uključuje širok raspon pristupa i konteksta.

Ben Arieh i sur. (2014) kada razmatraju koncept dobrobiti polaze od Aristotelove definicije sreće prema kojoj sreća ne leži u zadovoljstvu, užitku, ugledu ili materijalnom posjedovanju već za čovjeka tipično – u djelovanju. Iz ove perspektive dobrobit se ne odnosi na sreću ili blagostanje pojedinca, već je to mjera pažljivo odabranih produktivnih djela i osobnog angažmana. U razmatranju koncepta dobrobiti Ben Arieh i sur. (2014) se nadalje vode i promišljanjem subjektivnog blagostanja i sreće, te navode jednu od najprihvaćenijih definicija subjektivne dobrobiti prema kojoj subjektivna dobrobit uključuje težnju, percepciju i procjenu vlastitog života (Ben Arieh i sur. 2014, prema Campbell i sur. 1976). U kontekstu prava djece, Ben Arieh i sur. (2014) govore o tome kako pravo na dobrobit uključuje pravo na razvoj mišljenja i slobodnog izbora.

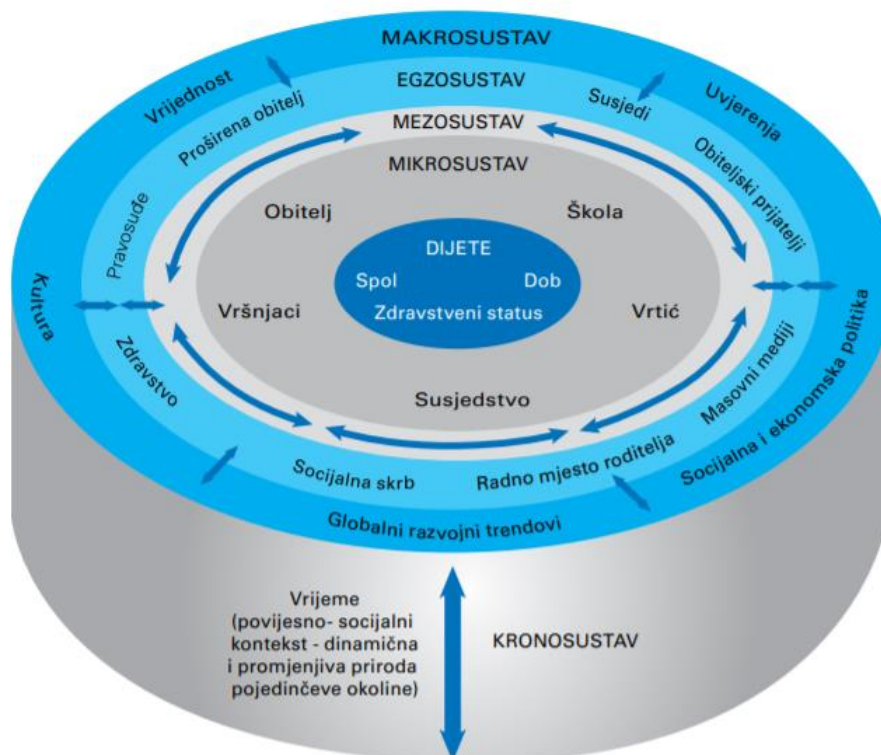
Prema Ben Ariehu i sur. (2014) koncept dobrobiti je dakle složen, a obuhvaća probleme subjektivnog blagostanja i sreće, Aristotelove poglede na dobar život i prava pojedinca na mišljenje i slobodu izbora.

Značaj osiguravanja dobrobiti za dijete iskazuje se i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje koji je usmjeren prema osiguravanju dobrobiti za dijete. Naime dva osnovna cilja Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje jesu: Osiguranje dobrobiti za dijete i cjelovit razvoj, odgoj i učenje djeteta te Razvoj kompetencija. U Nacionalnom kurikulumu osiguravanje dobrobiti definira se kao „multidimenzionalni, interaktivni, dinamični i kontekstualni proces kojim se integrira zdravo i uspješno individualno funkcioniranje te pozitivni socijalni odnosi u kvalitetnom okruženju vrtića te uključuje osobnu, emocionalnu, obrazovnu i socijalnu dobrobit djeteta“. (NKRPOO, 2014).

## 2.2. Broffenbrennerov ekološki model

Kada govorimo o dobrobiti djece potrebno je poznavati Broffenbrennerov ekološki model iz kojeg koncept dobrobiti djece proizlazi.

Slika 1: Bronfenbrennerov model ekosistemske teorije (Ivković, 2015)



Prema Broffenbrennerovom ekološkom modelu prva razina djetetove okoline je **mikrosustav** koji se sastoji od aktivnosti u djetetovoj neposrednoj okolini, pri čemu su svi odnosi dvosmjerni. Dijete je sa svojim obilježjima (spol, dob i dr. prvenstveno u interakciji s obitelji, pa s drugim sebi važnim osobama. Odnosi bi za dijete u ovoj razini trebali biti podržavajući kako bi se interakcija poboljšavala. U ovu razinu spada obitelj, djetetovi prijatelji i vršnjaci, odgajatelji, učitelji i svi oni s kojima dijete ostvaruje svakodnevni neposredni kontakt.

Sljedeća razina je **mezosustav** koju čine veze između pojedinih struktura djetetova mikrosustava (npr. obitelj – vrtić, obitelj – susjedstvo i sl.). Ova je razina dakle, povezana

s odnosima ostvarenima u mikrorazini, pa će tako primjerice odnos koji roditelj ostvaruje s odgojno - obrazovnom ustanovom ovisiti o odnosu iz mikrorazine koji roditelj ima s djetetom.

**Egzosustav** odnosi se na socijalni kontekst u kojemu obitelj djeteta živi. Taj se kontekst sastoji od socijalnih okruženja kao što su proširena obitelj, posao koji roditelji obavljaju, mediji, religijske grupe i slično. Ovo su okruženja u kojima se dijete ne nalazi izravno, ali utječu na njegovo iskustvo u neposrednoj okolini. Na primjer, duži izostanak primarnog odgajatelja s kojim je dijete povezano, te dolazak zamjenskog odgajatelja u skupinu, može rezultirati lošim odnosom zamjenskog odgajatelja s djetetom.

**Makrosustav** kao posljednja razina, sastoji se od kulture, kulturalnih vrijednosti, zakona, običaja i resursa. Ova posljednja razina djeluje na dijete kroz svoja uvjerenja, stavove i tradicije, a na dijete djeluje kroz podršku koji ovaj sustav pruža. Primjerice dijete će imati povoljnije iskustvo u svojoj neposrednoj okolini ukoliko odrasta u obitelji koja ima bolju financijsku podršku zahvaljujući dobro uređenom zakonodavnom sustavu.

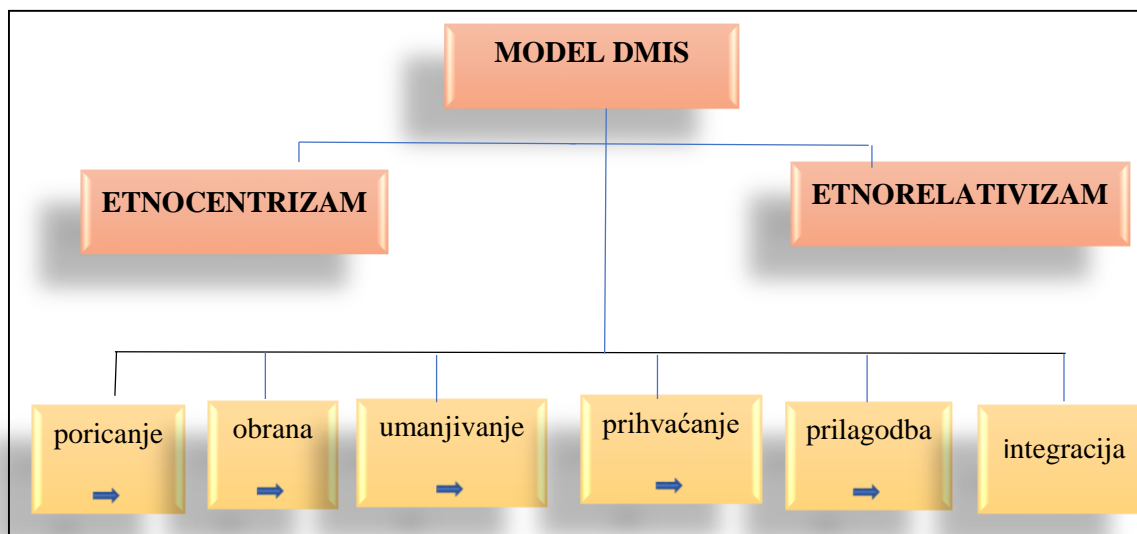
Iz Broffennbrenerovog ekološkog modela zaključuje se kako dijete u interakciji s različitim sustavima, može nailaziti na brojne zapreke, ali i olakšavajuće okolnosti. Pojedinci i obitelji „ulaze i izlaze“ u različite sustave. Problem se pojavljuje kada iz nekog razloga, kao što je na primjer socioekonomski status pojedinci ili obitelji bivaju isključeni iz središnjih sustava što može nepovoljno utjecati na dječji razvoj.

### **2.3. Bennetov razvojni model interkulturalne osjetljivosti**

Osim iz Broffennbrenerovog ekološkog modela koncept dobrobiti djece proizlazi i iz Bennetovog razvojnog modela interkulturalne osjetljivosti (DMIS – Developmental Model of Intercultural Sensitivity). Prema Bennettu (2004) ovaj model predstavlja dva pristupa u pogledu na svijet: etnocentrizam i etnorelativizam. Oba pristupa podijeljena su na tri razine pri čemu su faze etnocentrizma : poricanje kulturnih razlika, obrana od kulturnih razlika i umanjivanje kulturnih razlika, dok je faza etnorelativizama definirana kroz prihvaćanje kulturnih razlika, adaptacija na kulturne razlike te integracija (prihvaćanje) kulturnih razlika.



Slika 2: Razvojni model interkulturalne osjetljivosti DMIS (prema Bennett, 2004)



Bennettov model temelji se na određenom kontinuumu kulturnih razlika. Prema ovom modelu, osjetljivost prema kulturnoj različitosti veća je na svakoj sljedećoj razini. Prve tri faze su etnocentrične jer čovjek vidi vlastitu kulturu kao središnju stvarnost. Penjući se po ljestvici, razvija se više etnorelativno gledište, što znači da čovjek doživljava vlastitu kulturu u kontekstu drugih kultura. U četvrtom stupnju etnocentrična stajališta zamjenjuju etnorelativna gledišta.

Bennet (2004) smatra da glavnu pretpostavku interkulturalnog učenja čini kulturna osviještenost. Kulturno osviještene osobe, odnosno one osobe koje su stekle sposobnost prilagođavanja različitim kulturnim grupama biti će spremnije na usvajanje različitih kulturnih modela. Takve osobe na svijet gledaju otvorenije, fleksibilnije i kreativnije što im omogućava da se uspješno snalaze u različitim kulturnim kontekstima.

Iako su i Broffennbrenerov i Bennetov model značajni u razumijevanju pojma dobrobiti djece, nedostatak ovih pristupa očituje se u tome što ne uključuju potpuni spektar života djeteta, odnosno ne uključuju trenutačnu perspektivu djeteta i njegovo iskustvo (Ben – Arieh, 2007).

## 2.4. Socio-emocionalna dobrobit djeteta

Dobrobit djece je dakle povezana sa socio - emocionalnim razvojem djece, a prema definiciji koju je razvio Center on the Social Emotional Foundations for early learning (2008), socioemocionalna dobrobit se definira kao razvojni kapacitet djece rane i predškolske dobi da formiraju bliske i sigurne odnose s odraslima i svojim vršnjacima; da dožive, prilagode i izraze svoje emocije na društveno i kulturalno prihvatljiv način; da istražuju svoju okolinu i uče, a sve to unutar konteksta svoje obitelji, zajednice i kulture. Tatalović Vorkapić i Lončarić (2014), prema AIHW (2012), ističu kako se socio - emocionalna dobrobit najčešće povezuje s pojmovima socio-emocionalne kompetencije, socio-emocionalnog razvoja, mentalnog zdravlja, psihološke otpornosti, učenja, pozitivnih vršnjačkih odnosa, pismenosti odnosno pripreme za školu. Socio-emocionalne kompetencije se odnose na sposobnost podržavanja pozitivnih i ispunjujućih odnosa vršnjacima, grupama i zajednicom (Katz i McClellan, 1997, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014). Prema Brajša-Žganec (2007) dijete koje je emocionalno i socijalno kompetentno je sretno dijete koje je ovladalo prosocijalnim vještinama i koje se na adekvatan način razvija u poticajnoj okolini.

Socio-emocionalni razvoj obuhvaća niz vještina koje djeca trebaju razviti da bi imala „uspjeh u školi i životu općenito, a to uključuje sposobnost prepoznavanja i razumijevanja tuđih osjećaja i emocionalnih stanja, upravljanje snažnim osjećajima i načinima na koje ih izražavaju, razvijanje empatije te uspostavljanje i zadržavanje odnosa“ (MDCH 2003, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2014), dok je mentalno zdravlje sindrom simptoma dobrobiti (Keyes 2002,2005, prema Tatalović Vorkapić i Lončarić 2014).

Iz perspektive pozitivne psihologije, pod pojmom dobrobiti podrazumijeva se pozitivan razvoj djeteta koji proizlazi iz konstruktivnih i produktivnih procesa socijalizacije i individuacije (Holte, 2014).

Socijalizacijom se dijete integrira u društvo na način da uspostavlja i održava odnose s drugima, postaje prihvaćen i ravnopravan član društva, može regulirati svoje ponašanje u skladu s društvenim normama te se općenito dobro slaže s drugim članovima društva.

Individuacija podrazumijeva oblikovanje osobnog identiteta razvijanjem osjećaja za sebe i pronalaženjem osobnog mjesta u društvu.

Kad se djeca osjećaju kompetentno, autonomno i društveno prihvaćeno, veća je vjerojatnost da će razviti sposobnosti samoregulacije i biti motivirani za pozitivno ponašanje, što zauzvrat može potaknuti osjećaj zadovoljstva i dobrobiti.

Tatalović Vorkapić (2019) ističe kako je „koncept dobrobiti djece iznimno kompleksan zbog toga što ne odražava samo „biti dobro“ (well-being) već i „postati dobro“ (well – becoming)“, te je to termin koji se koristi za opisivanje fokusa orijentiranog na budućnost (priprema djece za produktivnu i sretnu odraslu dob)“.

Prema Tatalović Vorkapić (201) socio – emocionalna dobrobit, prema razvojnim područjima, često se povezuje sa sljedećim konceptima:

1. koncept socio-emocionalnog razvoja koji se promatra kao proces razvoja vještina kao što su razvoj empatije, razvoj vještina za ostvarivanje uspješnih i podržavajućih odnosa, vještine regulacije emocija, a koje su djeci potrebne za postizanje uspjeha u vrtiću, školi i životu općenito, odnosno za stvaranje temelja socio-emocionalnih kompetencija
2. koncept socio-emocionalnog učenja koje se ostvaruje usvajanjem socio-emocionalnih kompetencija i vještina u okviru socio-emocionalnog razvoja
3. koncept socio-emocionalnih kompetencija odnosi se na znanja, sposobnosti i vještine djeteta pri ostvaivanju uspješnih, zadovoljavajućih i podržavajućih odnosa s vršnjacima, grupama i zajednicom.

Svi ovi koncepti sadrže elemente koji su se kroz istraživanja pokazali kao važni čimbenici koji pridonose razvoju otpornosti kod djece.

## 2.5. Psihološka otpornost djeteta

Primjere otpornosti možemo pronaći u mnogobrojnim bajkama i narodnim pričama koje svakodnevno pričamo djeci. Jedna od njih je bajka o Snjeguljici u kojoj glavna junakinja priče unatoč raznim preprekama uspijeva dobro funkcionirati, (p)ostaje osoba s visokim moralnim načelima, brine o sebi i drugima, a život joj karakterizira domišljatost, prilagodljivost različitim situacijama te dobra socijalna podrška (patuljaka).

I u stvarnom svijetu postoje ljudi koji uspijevaju unatoč raznim životnim nedaćama očuvati mentalno zdravlje i ostvariti svoje ciljeve. S druge strane imamo osobe koji nakon nekih nepovoljnih događaja teže funkcioniraju.

U posljednjih nekoliko desetljeća provode se istraživanja kojima se nastoji odgovoriti na pitanje zbog čega su neka djeca izdržljivija od i uspješno se razvijaju unatoč nedaćama s kojima se suočavaju. To je pridonijelo uspostavi i razvoju relativno novog pojma/termina otpornosti (engl. resilience) koji je prihvaćen među znanstvenicima u području znanosti o ponašanju.

Psihološka otpornost se u teoriji različito definira. Veliki broj različitih definicija psihološke otpornosti pokazuju koliko je psihološka otpornost, koja se može promatrati kao skup osobina, zapravo sveobuhvatna i značajna.

Mnogi smatraju da je psihološka otpornost kapacitet za uspješnu adaptaciju unatoč izazovima i lošim okolnostima. Poznato je i interesantno parafraziranje Charlesa Darwina koje je 1963. Leon Megginson, američki profesor menadžmenta i marketinga, napisao u knjizi Lekcije iz Europe za američka poslovanja: „Prema Darwinovom Porijeklu vrsta, vrste koje opstaju nisu one najpametnije ili najjače, već one vrste koje se najbolje adaptiraju i prilagođavaju svojem okruženju koje se neprestano mijenja.“

Rutter (2012) definira otpornost kao interaktivni koncept u kojemu se o prisutnosti otpornosti može zaključiti iz pojedinačnih varijacija ishoda kod pojedinaca koji su iskusili značajan veliki stres ili nevolju. Masten (1994, prema Kumpfer 1999) definira otpornost kao sposobnost pojedinca da se uspješno adaptira unatoč riziku i nedaćama. Ista autorica donosi još jednu definiciju pa otpornost opisuje kao skupinu pojava obilježenih

pozitivnim posljedicama unatoč ozbiljnim prijetnjama prilagodbi i razvoju (Masten, 2001).

U nizu definicija psihološke otpornosti značajna je definicija autora Sillimana koji opisuje otpornost na obiteljskoj razini, individualnoj razini, te na razini zajednice, pri čemu su te razine međusobno povezane, dinamične i međusobno ovisne, što znači da događaji na jednoj razini utječu na druge dvije razine. Silliman opisuje interakciju i prilagodljivost u suočavanju s izazovima koji se postavljaju pred pojedinca obitelj i zajednicu, a prema njemu se otpornost može opisati kroz vrijednosti, stavove i ponašanja koji utječu na navedeno.

Otpornost se dakle smatra „višedimenzionalnim konstruktom, koji uključuje važne psihološke vještine i sposobnosti, ali i sposobnost pojedinca da upotrijebi podršku obitelji, društva i sustava u cjelini da se bolje suoči sa stresom“ (Miljević-Riđički i sur., 2017).

„Otpornost je povezana s *individualnim kapacitetima osobe*, kao što su kapacitet za stvaranje privrženosti, samoregulacije, kognitivnih vještina i temperamenta odnosno osobnosti, *odnosima* (s obitelji, prijateljima, vršnjacima i sposobnost za socijalno prikladne interakcije s članovima šire zajednice), te *dostupnošću resursa zajednice i mogućnosti* (uključujući edukacijske, zdravstvene, rekreacijske i društvene usluge)“ (Miljević-Riđički, 2017).

## 2.6. Rizični i zaštitni čimbenici u konceptu otpornosti

Na konceptualizaciju otpornosti značajno je utjecala ekosistemska teorija te omogućila razumijevanje da se čimbenici iz okoline, rizični i zaštitni, odnosno pozitivni i osnažujući, mogu pripisati nekim obilježjima pojedinca (Šućur i sur., 2015).

Rizični čimbenici se definiraju kao stanja ili situacije koja su empirijski vezana za neke događaje (Doležal, 2006). Prema Bašić (2009) rizični čimbenici se mogu pojaviti ili egzistirati u jednom trenutku (ili duže) u vremenu kao stresni događaji, a mogu biti individualnog ili kontekstualnog karaktera koji pojačavaju vjerojatnost neuspješnih izlaza za dijete. Pod rizičnim čimbenicima podrazumijevaju se „svi oni utjecaji i karakteristike

osobe i okruženja koji pozitivne ishode čine manje vjerojatnim ili povećavaju vjerojatnost pojave smetnji u razvoju, ponajprije u obliku poremećaja u ponašanju“ (Kranželić Tavra, 2002).

Rizični čimbenici nam ukazuju na okolnosti na koje treba obratiti pažnju i na koje treba djelovati u smislu njihova smanjivanja ili neutraliziranja njihovog djelovanja na rast i razvoj djece i mladih obzirom da su rizični čimbenici prema Doležal (2006), u visokoj korelaciji s pojavom poremećaja u ponašanju.

Istraživanja rizičnih čimbenika dovela su do proučavanja i promišljanjima o utjecajima koji mogu pozitivno djelovati, odnosno usporiti učinke izloženosti rizičnim čimbenicima reducirajući vjerojatnost pojave poremećaja u ponašanju. Paralelno s rizičnim čimbenicima, počinju se istraživati dakle, zaštitni čimbenici.

Neki autori smatraju da su istraživanja zaštitnih čimbenika nastala gotovo slučajno (Bašić, 2009). Naime, uočeno je da se poremećaji u ponašanju nisu razvili kod sve djece koja su bila suočena sa stresnim ili traumatičnim događajima. Zbog određenih osobnih karakteristika i/ili društvene potpore ta djeca i u odrasloj dobi nisu pokazivala probleme mentalnog zdravlja.

Kirby i Fraser (1997, prema Howell, 2003) definiraju zaštitne čimbenike kao „unutarnje i vanjske čimbenike koji pomažu djeci u podnošenju ili ublažavanju rizika“. Bašić (2009) navodi kako se pojam zaštitni čimbenici upotrebljava i kao „sinonim za jačanje kompetencija“ ili se jednostavno definiraju kao „pozitivan pol rizičnih čimbenika“.

Mangham, McGarth, Reid i Stewart (1997, prema Doležal 2006) navode niz najčešće spominjanih zaštitnih čimbenika u istraživanjima:

1. individualni: dobro genetsko naslijeđe, razvijene kognitivne vještine, laki temperament, optimizam, empatija, fleksibilnost, pozitivna slika o samome sebi, samopouzdanje i slično
2. obiteljski: pozitivno obiteljsko ozračje, obiteljska kohezija i razvijena komunikacija, privrženost roditeljima (skrbnicima), pozitivne roditeljske vještine,

uključenost oca u odgoj djece, obrazovanje i zaposlenost roditelja, dobar socio – ekonomski status

3. okolinski: polaznje vrtića, povezanost s vršnjacima, prijateljstvo, podržavajući odgajatelji i šira zajednica.

Povezanost zaštitnih čimbenika i otpornosti može se uočiti u raznim definicijama u kojima se naglašava kako je otpornost sposobnost i pojedinca ali i društva, obitelji, zajednice da se suočava s ozbiljnim nedaćama ili rizicima. Otpornost se tijekom vremena razvija i mijenja a osnažuju je osobni i okolinski zaštitni čimbenici te pridonosi očuvanju mentalnog zdravlja (Manhgam i sur. 1997, prema Doležal 2006).

Otpornost dakle može biti značajka ne samo pojedinca/djeteta već i njegova okruženja koje uključuje obitelj, susjedstvo i druga socijalna okruženja uključujući i ustanovu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u koju je dijete uključeno.

### **3. OTPORNOST U USTANOVAMA ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE**

Ugodno i sigurno obiteljsko okruženje preduvjet je uspješnog razvoja djece i oblikovanja djetetovog motoričkog, spoznajnog, govornog i socio-emocionalnog razvoja. Suvremeno društvo i način života uvjetuju ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja preuzimanje dijela odgojne funkcije, pa tako i razvoj socijalne i emocionalne kompetencije djeteta rane i predškolske dobi. Zaključuje se kako stabilno obiteljsko okruženje i podržavajući odnosi u vrtiću u velikoj mjeri utječu na razvoj otpornosti kod djeteta.

Brojna istraživanja ukazala su na to koliko je važno da odgojno – obrazovne ustanove u svojem ukupnom okruženju i zahtjevima odgovaraju djetetovim razvojnim potrebama, ali i mogućnostima. Razvojno primjereno, strukturirano i poticajno okruženje u kojemu će djeca razvijati svoje kompetencije i odnose s drugima, mogu djelovati kao „sigurna luka“ za ranjivu djecu. U skladu s ciljevima Nacionalnog kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014), jedna od osnovnih zadaća ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje je stvaranje konteksta u kojemu će se ostvariti nesmetani optimalan razvoj sve djece. Stoga je potrebno posebnu pažnju obratiti na djecu koju iz nekih razloga možemo označiti kao ranjive skupine (djeca iz siromaštvom pogođenih obitelji, marginalizirane etničke manjine, djeca imigranti, posebno nadarena djeca, djeca s teškoćama u razvoju...).

S tendencijom stvaranja odgojno-obrazovnog okruženja koje će pridonijeti jačanju otpornosti svakog djeteta, Cefai (2008) osmišljava i definira univerzalni i inkluzivni koncept prema kojemu odgojno-obrazovnu zajednicu koja potiče otpornost karakteriziraju brižni odnosi, kultura podrške i solidarnosti, aktivni i iskreni angažman, inkluzija i uspjeh za sve, pozitivna uvjerenja, sloboda izražavanja mišljenja kao i sudjelovanje pri odlučivanju.



„Odgajno – obrazovna okruženja u kojima se potiče otpornost su inkluzivne zajednice koje nude susretljivu i fleksibilnu okolinu za učenje prilagođenu individualnim potrebama djece“ (Cefai i sur., 2015). Najznačajniju ulogu u ostvarivanju i održavanju inkluzivnih zajednica nose odgajatelji koji su u svom radu usmjereni na dijete, pružaju djetetu mogućnost izbora, potiču dijete na rast i aktivno učenje uz podržavanje i razumijevanje različitih stilova učenja. Odgajatelji u inkluzivnim zajednicama promiču ideje i vrijednosti međusobnog pomaganja, stvaraju okruženje poštovanja i integracije, prenose pozitivne stavove, a pred djecu postavljaju visoka, ali razumna očekivanja.

U odgajno – obrazovnom okruženju u kojemu se potiče otpornost ističu se vrijednosti suradničkog učenja i timskog rada. Djecu se potiče na suradnju u manjim i većim skupinama, bez nadmetanja i svatko je pobjednik. Za unapređenje i očuvanje vrijednosti suradničkog učenja jednako je važan i timski rad i kolegijalnost odgajatelja međusobno, s drugim zaposlenicima, te suradnja s roditeljima. Kako bi odgajno obrazovna ustanova postala zajednica koja potiče otpornost, ozračje poticanja i razvoja otpornosti trebalo bi biti prožeto kroz sve segmente te kroz cijelu odgajno-obrazovnu ustanovu, odnosno kurikularni pristup poticanja otpornosti trebao bi biti utemeljen na ideji cjelovite odgajno-obrazovne ustanove (Cefai i sur., 2015).

Istraživanje koje su 2017. godine provele Miljević-Riđički, Planatak i Bouilllet pokazalo je da roditelji i odgajatelji imaju različita stajališta o definiciji otpornosti. Obje skupine vide otpornost kao nešto pozitivno, međutim, odgajatelji su više orijentirani na kontekst (suradnja, konkretna pomoć i podrška itd.), dok roditelji smatraju da su za povećanje otpornosti važnije osobne karakteristike, poput aktivnosti umjesto pasivnosti te realna očekivanja od sebe i drugih. Istraživanje je pokazalo i da su pomoć i upute odraslih vrlo korisne u povećanju otpornosti kod djece, ali da roditelji svoju djecu doživljavaju otpornijom nego njihovi odgajatelji (Miljević-Riđički, Plantak i Bouillet, 2017). Razlog tomu je što se većina djece osjeća sigurnije u obiteljskom nego li u vrtićkom okruženju. Međutim, u nekim slučajevima ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje predstavljaju veću sigurnost za dijete nego li obitelj.

U poticanju otpornosti u okviru odgajno-obrazovne prakse u radu s ranjivom djecom, Cefai i sur. (2015), prema Benard (2004), identificirali su tri efikasna čimbenika:

1. Suosjećajan i pažljiv odnos između djeteta i odgajatelja
2. Osmišljavanje aktivnosti u skladu s dječjim potrebama pri kojima se djetetu pruža prilika za aktivnim sudjelovanjem
3. Jednako visoka razina očekivanja odgajatelja prema djeci iz ranjivih skupina kao što su i očekivanja prema drugoj djeci koja ne pripadaju ranjivim skupinama.

Dijete iz ranjive skupine u zdravom odnosu s odgajateljem pronalazi podršku i stabilnost. U takvom odnosu odgajatelj pokazuje svoje zanimanje, srdačnost, poštovanje, sluša djetetove probleme, ohrabruje, pruža podršku i jača djetetove snage. Iz takvog odnosa proizlazi djetetov osjećaj sigurnosti i zaštićenosti što doprinosi jačanju djetetova samopouzdanja. Dijete je ohrabreno i odvažnije se upušta u istraživanje oslobođeno od straha zbog neuspjeha. Postepeno izgrađuje pozitivan identitet, odnosno vjeru u sebe i svoje snage što će ga u budućem životu zaštititi od nepovoljnih utjecaja i prepreka s kojima će se najvjerojatnije suočavati.

Odnosi s vršnjacima su drugi važan kontekst za razvoj otpornosti. U okruženju koje potiče otpornost vršnjaci se međusobno podržavaju, pomažu jedni drugima i uče jedni od drugih, konstruktivno rješavaju sukobe te se podržava nulta tolerancija na nasilje.

Aktivno sudjelovanje u praktičnim aktivnostima, a koje su povezane s djetetovim životnim iskustvima jačaju djetetov osjećaj kompetencije i samopouzdanja. Proslava djetetovog postignuća i truda djeluje motivirajuće za daljnje učenje, a učenje postaje ugodno iskustvo.

Djeca se, u odgojno obrazovnom okruženju koje potiče otpornost uvažavaju kao pojedinci koji imaju pravo sudjelovanja i odlučivanja o vlastitom društvenom djelovanju kao i o načinu, sadržaju, ciljevima te samoprocjeni svog učenja i djelovanja pri čemu je uloga odgajatelja pružanje podrške i motivacije. Pružanjem prilike da sami odabiru i odlučuju, kao i prepoznavanje truda i uspjeha, djeca primaju poruku da odgajatelj prema njima ima pozitivno mišljenje te visoka očekivanja, a rezultat ovakvog odnosa i djelovanja su djetetova uspješna postignuća.

Važan segment u procesu jačanja kompetencija otpornosti predstavlja uključivanje roditelja i njihovo aktivno sudjelovanje odnosno, kako ističu Cefai i sur. (2015), „osnaživanje roditelja i poticanje da se bave vlastitom otpornošću važna je komponenta u ovakvom pristupu izgradnje otpornosti“. Prethodna edukacija roditelja, a zatim i kontinuirana komunikacija između odgajatelja i roditelja s ciljem upoznavanja sadržaja i aktivnosti kojima se na temu otpornosti djeca bave u vrtiću, omogućava roditelju da se aktivno uključi i provodi s djecom zadatke i aktivnosti na temu otpornosti kod kuće čime se paralelno događa prijenos kompetencija na različite društvene kontekste kao što su obitelj i društvena zajednica u okruženju.

#### 4. EUROPSKI KURIKULUM OTPORNOSTI

Pod pokroviteljstvom Europske komisije, odnosno EACEA, a u sklopu Comenius projekta cjeloživotnog učenja, u trogodišnjem periodu od 2012. do 2015. godine proveden je projekt pod nazivom RESCUR. Cilj projekta bio je razvoj programa otpornosti za djecu predškolske i osnovnoškolske dobi u Europi, a temeljem različitih izvora i iskustava putem međukulturalne i međunarodne suradnje. Glavni koordinatorski projekta bilo je Sveučilište na Malti uz sudjelovanje Sveučilišta na Kreti (Grčka), Sveučilišta u Lisabonu (Portugal), Sveučilišta u Orebru (Švedska), Sveučilišta u Paviji (Italija) i Sveučilišta u Zagrebu (Hrvatska).

Program RESCUR: *Na valovima* proizašao je „kao odgovor na socijalne, kulturalne i ekonomske izazove s kojima su danas suočena mnoga djeca u Europi“ (Cefai i sur., 2015). Ti se izazovi javljaju u situacijama siromaštva, mobilnosti, nezaposlenosti, obiteljskog stresa, diskriminacije, vršnjačkog nasilja, nasilja općenito i socijalnog isključivanja. Kurikul pruža temeljne metode i sadržaje učenja suočavanja i prevladavanja teškoća s kojima se djeca susreću u svojem razvoju, koristeći osobne snage. Europski kurikulum otpornosti jedan je od programa čiji je cilj osnažiti kapacitete odgojno-obrazovnih ustanova rane predškolske i školske dobi stvaranjem okruženja koje promovira otpornost i razvoj one djece koja se nalaze u nepovoljnom položaju. U pristupu cjelovite odgojno-obrazovne ustanove koja potiče otpornost u implementaciji kurikula sudjeluju svi odgojno-obrazovni djelatnici na način da surađuju, razmjenjuju iskustva i materijale te si međusobno pružaju potporu i mentorstvo. Edukacija o provedbi kurikula, koju bi trebali proći svi odgojno-obrazovni djelatnici, važan je dio ovoga pristupa pri čemu su za provedbu neophodno važni primjereni materijali te podrška od strane uprave odgojno-obrazovne ustanove. Tijekom provedbe kurikula čuva se i podržava djetetova samosvijest, razvijaju se različite vještine kao što su izražavanje, slušanje, pregovaranje, pomaganje i rješavanje problema, te se razvija osjećaj pripadnosti. Ova se tri elementa sažimaju u sintagme : JA JESAM, JA MOGU I JA IMAM.

Teorijski okvir na kojem je kurikulum otpornosti izgrađen počiva na praksi proučavanja otpornosti utemeljenoj znanstvenim dokazima. Akcent u ovom programu stavljen je na

ishode i procese, a kao temeljno načelo uzima se dvojna koncepcija koja počiva na filozofiji „poučiti i pokazati“ (Cefai i sur. 2015).

Milanović (2018) koautorica navedenog kurikula ističe dva osnovna cilja Kurikula za razvoj otpornosti djece predškolske i školske dobi u Europi:

1. Jačanje zaštitnih faktora
2. Smanjivanje rizičnih faktora.

Ciljevi se ostvaruju kroz dva pravca djelovanja:

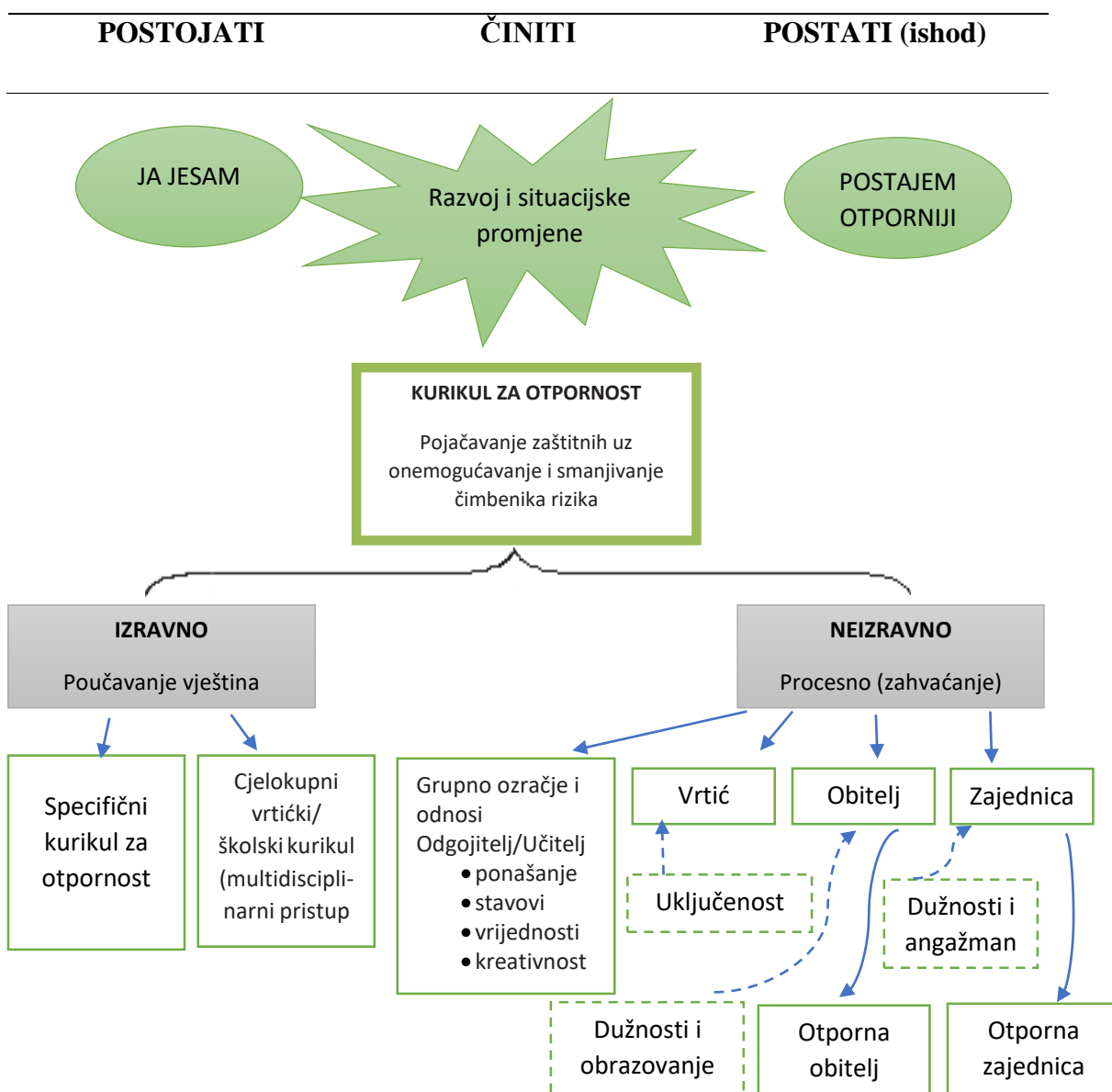
1. Izravno na dijete, kroz dvojakost poučavanja:
  - 1.1. Jačanje djeteta za prihvaćanje razvojnih izazova i prevladavanje razvojnih kriza
  - 1.2. Jačanje djetetovih snaga za suočavanje i nadilaženje prijetnji njegovu razvoju
2. Neizravno na posredujuće čimbenike ( djetetova skupina uključujući odgajatelje, obitelj, ustanova u kojoj se kurikul provodi i zajednica).

Ono što Milanović (2018) dalje ističe je odgovornost obitelji i zajednice za rizike kojima dijete može biti izloženo. Naime, kurikul otpornosti jača djetetove i obiteljske snage za nošenje s životnim nedaćama, međutim potrebno je da su obitelj i zajednica svjesni kako, unatoč najbolje kreiranom i provedenom kurikulu, uvijek postoji mogućnost događaja koje će utjecati na dijete. Iz tog je razlog kurikul otpornosti procesno usmjeren na jačanje djetetove otpornosti („sve sam otporniji“) (Milanović, 2018). Kurikul omogućava brže prepoznavanje potencijalnih traumatskih događaja, a samim time i pravodobniju intervenciju.

Polazeći od navedenih obilježja europskog kurikula za razvoj otpornosti djece predškolske i školske dobi, međunarodni projektni tim je tijekom provedbe projekta izradio materijale koji su namijenjeni odgajateljima, učiteljima i roditeljima. Kroz „*Vodič za odgojitelje i učitelje*“, „*Priručnik za odgojitelj(ic)e*“ te kroz „*Priručnik za*

roditelje“ objašnjena je logika kurikula, dane su upute za njegovu primjenu, te se opisuju čimbenici koji osiguravaju uspjeh u procesu jačanja djetetove otpornosti.

Slika 3: Okvir Kurikula (Cefai i sur., 2015)



Priručnik za odgajatelj(ic)e sadrži zbirku ciljeva, aktivnosti i ishoda složenih prema razinama složenosti. Na taj se način ključne se kompetencije razvijaju i nadograđuju kontinuirano i po razinama razvoja.

Kroz Priručnik za roditelje, roditelji imaju prilike upoznati se sa svakom temom, podtemom i aktivnošću koje se provode u vrtiću ili školi. Približava im kurikulum i opisuje mogući roditeljski doprinos u procesu razvijanja vještina otpornosti, a nastavno na aktivnosti u ustanovi. Priručnik za roditelje ujedno sadrži i zbirku pomoćnih materijala koje odgajatelji pripremaju za roditelje, a prate temu s kojom se trenutno bave u radu s djecom.

Kurikulum u *Priručniku za odgajatelj(ic)e* nudi prijedloge aktivnosti za rad s djecom kroz šest tema. Svaka od šest tema sastoji se od dvije podteme:

1. Razvoj komunikacijskih vještina
  - a) Učinkovita komunikacija
  - b) Asertivnost
2. Uspostavljanje i održavanje zdravih odnosa
  - a) Zdravi odnosi
  - b) Suradničke vještine, empatija i moralno rasuđivanje
3. Razvijanje pozitivnog mišljenja
  - a) Pozitivno mišljenje
  - b) Pozitivne emocije
4. Razvoj samoodređenja
  - a) Rješavanje problema
  - b) Osnaživanje i autonomija
5. Izgradnja osobne snage
  - a) pozitivno samopoimanje i samopouzdanje
  - b) korištenje snaga u akademskome i društvenom okruženju

## 6. Pretvaranje izazova u prilike

- a) Suočavanje s nedaćama i odbacivanjem
- b) Suočavanje sa sukobima i prihvaćanje promjena

Svaka se od dvije pod teme sastoji od tri cjeline s aktivnostima za osnovnu, srednju i naprednu razinu, pa je sukladno tome unutar svake cjeline moguće ostvariti tri vrste ishoda, odnosno po jedan ishod na svakoj razini.

Svaka aktivnost započinje s kratkom aktivnošću za usmjeravanje pažnje. Te aktivnosti odgajatelj sam osmišljava ili može koristiti aktivnosti sa digitalne verzije kurikula. Uvod u svaku temu je pričanje priče uz korištenje lutaka, što je i ključna karakteristika kurikula – otpornost se razvija putem pripovijedanja priča. Ovakav uvod osmišljen je s ciljem da djecu potakne na promišljanje vlastitih misli i osjećaja vezanih uz aktualnu temu iz kurikula otpornosti te im omogućava stjecanje uvida u vlastito ponašanje. Uvodna priča potiče dijete da pokuša primijeniti priču u vlastitoj situaciji (Hankin i sur., 2012, prema Cefai i sur., 2015). Za djecu predškolske dobi priče se temelje na dogodovštinama dviju posebno osmišljenih maskota po imenu Scherlock i Zelda. Scherlock je vjeverac koji nosi naočale te ima neobičnu boju krzna, dok je Zelda ježica s nekoliko slomljenih bodlji. Osim Scherlocka i Zelde u pričama se pojavljuju i ljudski likovi, a osim priča koje se predložene u priručnicima mogu se koristiti i aktualne priče iz stvarnog života. Nakon svake aktivnosti pričanja priče predviđeno je vrijeme za razgovor i obradu priča koji uključuju igru uloga. Priča se nadopunjuje raznovrsnim aktivnostima kao što su različite igre, igrokazi, tjelesna aktivnost, crtanje i slično. Sve aktivnosti trebaju biti prilagođene dobi, dakle jednostavne, konkretne i praktične, te su tijekom provođenja aktivnosti preporučljive što češće fizičke kretnje. Radove koji nastaju za vrijeme provođenja aktivnosti u vrtiću ili kod kuće, djeca uz pomoć odgajatelja spremaju u osobni portfolio. Svaka aktivnost naime, ima i svoj listić za rad kod kuće kojima se potiče razgovor i uvježbavanje djeteta i roditelja o vještinama koje je dijete u vrtiću naučilo.

Obzirom da je poznato i znanstveno dokazano da su programi za emocionalno učenje i otpornost učinkoviti ako se primjenjuje SAFE pristup, projektni tim se prilikom izrade kurikula vodio takvim pristupom, a koji podrazumijeva da program treba biti:



1. u *Sekvencama* - postupan, korak po korak.
2. *Aktivan* - učenje je eksperimentalno i participativno
3. *Fokusiran* - fokus je na razvoju vještina
4. *EksPLICITNO* - ciljevi učenja su nedvosmisleni

(*Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*, 2005; Durlak i sur., 2011, prema Cefai i sur., 2015)

Temeljem smjernica iz SAFE pristupa, aktivnosti iz kurikuluma su strukturirane na način da se postupno provode. U procesu učenja djecu se potiče na angažman i aktivno sudjelovanje, ali i na primjenu vještina i to u aktivnostima koje slijede nakon priče, u zadacima za rad kod kuće i u drugim aktivnostima koje se provode u vrtiću. Vještine se dakle razvijaju i usavršavaju na raznovrsne i praktične načine putem participativnog i eksperimentalnog učenja. Ciljevi i ishodi su eksplicitni.

Pristup kurikula je inkluzivni i razvojni, a kako bi se postignula primjena i uopćavanje kompetencija otpornosti, odgajatelji bi trebali kompetencije otpornosti na strukturirani način uklopiti u plan i program odgojno-obrazovne skupine i to kroz svakodnevne aktivnosti, vlastitim odnosom prema djeci te vlastitim modelom ponašanja u svakodnevnoj praksi. Djeca dakle, stječu otpornost u podržavajućem i inkluzivnom okruženju (Benard, 2004, prema Cefai i sur. 2015), a osviještenost odgajatelja kako je svaka interakcija između odgajatelja i djeteta prilika za poticanje otpornosti te kako se u tim interakcijama krije ključan potencijal za mentalno zdravlje i otpornost djece jedan je od najvažnijih faktora uspješnosti kurikula.

## 5. DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA OTPORNOSTI

Sredina pedesetih godina prošloga stoljeća početak je istraživanja fenomena otpornosti. Werner i Smith (2001) su u razdoblju od 1955. do 1995. godine provele longitudinalno istraživanje na havajskom otoku Kauai. U istraživanju je bilo obuhvaćeno 700 djece a podaci su se prikupljali kako od roditelja/skrbnika, tako i od same djece. Trećina djece ispitanika odrastala su u nepovoljnim uvjetima (nizak socio-ekonomski status, alkoholizam, nebriga, nasilje..). Kod dvije trećine spomenute djece koja su do druge godine života bila izložena četiri ili više rizičnim faktorima, do 10. godine razvili su se problemi u ponašanju i doživljavali su neuspjeh u školi. Do 18. godine kod te su se djece razvili mentalni poremećaji te su bili registrirani kao prijestupnici. Trećina se djece, koja su imala određene prirodene predispozicije (npr. inteligenciju), ipak pokazala neranjivom. Rezultati istraživanja pokazali su, da se je od izvornog rizičnog uzorka od kojeg je dvije trećine djece bila izložena značajnim problemima u djetinjstvu i/ili adolescenciji, na kraju oporavilo više od 80% djece. Većina djece izvornog rizičnog uzorka odrasla je u zdrave osobe, formirala stabilne brakove, pronašla zaposlenje te su vodili aktivan društveni život. Narušeno mentalno zdravlje u obliku psihičkih problema, nasilja, ovisnosti, niskog samopoštovanja i slično zadržano je kod samo jedne od šest osoba iz istraživačkog uzorka. Istraživanje je pokazalo da otporni ispitanici nisu pasivno reagirali na ograničenja koja su im predstavljale negativne okolnosti u kojima su odrastali. Umjesto toga, aktivno su tražili pomoć i podršku u svojoj zajednici, čime su razvijali svoje kompetencije i samoeфикаsnost, što je dovelo do smanjenja stresnih životnih događaja, te otvaranja novih životnih mogućnosti. Na osnovu ovog istraživanja Werner je definirala pet grupa zaštitnih čimbenika (Werner 1994, prema Želeskov Đorić i Borisavljević, 2011), a to su:

1. Osobine ličnosti
2. Vještine, vrijednosti, profesionalni ciljevi uz dobro raspoređene kućne obveze
3. Roditeljski stil odgoja koji podržava samopoštovanje i kompetentnost
4. Podržavajuće odrasle i mentore
5. Mogućnosti u važnim razvojnim fazama kao što su programi obrazovanja u okviru sredine, volonterski rad ili religijska orijentacija.

Iako je Werner zaključila da i rezilijentna djeca imaju problema, naročito u periodima stresnih životnih događaja, sve dok postoji ravnoteža između tih događaja i zaštitnih čimbenika, moguća je uspješna adaptacija (Werner, 1994., prema Želeskov - Đorić i Borisavljević, 2011).

Kroz provedena istraživanja uočilo se da usprkos nepovoljnim životnim okolnostima neka djeca i mladi ostaju psihološki zdravi. Anthony (1974., prema Gazdek i Horvat 2001) je takvu djecu nazvao neranjivom. Anthony (1974., prema Gazdek i Horvat 2001) je nastojao oživjeti koncept neranjivog djeteta prema analogiji uključujući tri lutke: jedna lutka je sačinjena od plastike, jedna od stakla, a jedna od čelika. Kada bi sve tri lutke izložili istom riziku - udarcu čekića, ishod bi bio različit. Staklena lutka bi se razbila, plastična ostala trajno udubljena, a čelična bi ostala gotovo neoštećena. Iako analogija sadržava nešto stvarno, tom konceptu neranjivosti mnogi istraživači teže više terminu "otpornosti" .

Provedena longitudinalna istraživanja koja su pratila pojedince od djetinjstva do odrasle dobi pokazala su da su se samo kod neke od djece koja su bila izložena višestrukim stresorima, razvili ozbiljni emocionalni problemi ili trajni poremećaji u ponašanju. Ti su rezultati potaknuli znanstvenike da dalje istražuju fenomen otpornosti.

Jedan od najznačajnijih autora kojeg se naziva *ocem teorije otpornosti* je Norman Garmezy. Garmezy je u drugoj polovici 1970-ih godina započeo istraživanje poznato pod nazivom Project Competence Longitudinal Study (PCLS). Ovo istraživanje, koje je trajalo više od 20 godina, doprinijelo je razvoju istraživačkih mjera i metoda, ali i razvoju i uspostavi novih pojmova kao što su *kompetencije, razvojne zadaće, zaštitni faktori*, te u konačnici razvoju pojma *otpornost (resilience)*. U početku je cilj PCLS istraživanja bio istražiti koji su to zaštitni faktori koji pomažu djeci da unatoč nedaćama s kojima se suočavaju razviju kompetencije potrebne za normalno funkcioniranje u svakodnevnom životu. Međutim, osim zaštitnih faktora, zaključeno je da istraživanje otpornosti treba definirati i rizične čimbenike. Naime, osobe koje su u životu uspjele ostvariti svoje ciljeve i dobro se prilagoditi, a da pri tome nisu bile izložene nikakvim značajnim rizicima, mogu biti primjerom osoba s dobrim kompetencijama, ali i ne primjerom otpornih osoba jer, da bi se utvrdila otpornost, potrebno je dokazati da su u životu pojedinaca postojali neki oblici značajnijih nedaća. Pod pojmom nedaća, ili nepovoljnih okolnosti PCLS

istraživanje usredotočilo se na kumulativne rizike u obliku akutnih i kroničnih životnih iskustava koji bi bili stresni i izazovni za većinu ljudi, uključujući širok spektar životnih događaja i uvjeta koji mogu utjecati na dijete izravno ili kroz obitelj. Tako definirane nepovoljne okolnosti uključuju zlostavljanje djece, gubitak kuće ili posla, bolest, zatvor, gubitak roditelja, brata ili sestre, sukob među roditeljima, razvod, elementarne nepogode i slično. Istraživanje je pokazalo da razvijene kompetencije kod djece predviđaju uspjeh u odrasloj dobi, odnosno da je manje vjerojatno da će djeca koja su kompetentnija u društvenim, kognitivnim i akademskim domenama kasnije doživjeti negativne ishode, te da će djeca koja su se u djetinjstvu suočila s teškoćama, ali su posjedovala navedene kompetencije imati izgleda za postizanje životnih ciljeva isto kao i njihovi vršnjaci koji nisu bili izloženi nepovoljnim životnim okolnostima.

Proučavanjem provedenih istraživanja, zaključuje se kako su sva su istraživanja zapravo imala za cilj definirati zaštitne faktore prema kojima će razlikovati onu djecu koja imaju zdrave profile prilagodbe od onih koja ih nemaju i koja su manje prilagođena. U početku usmjereni na „otpornu djecu“ (Masten, Gamezy 1985), u istraživanje je kasnije uključen i socijalni kontekst u kojemu takva djeca žive, kao i same obitelji iz kojih potiču (Masten, Gamezy, 1985; Werner, Smith, 1992). Postalo je jasno da pozitivna prilagodba usprkos izloženosti nedaćama uključuje razvojni napredak te da se kompetencije razvijaju sa promijenjenim životnim okolnostima (Masten, Gamezy, 1985).

Ono što su brojna istraživanja pokazala je da razvoj otpornosti počinje s najranijim djetinjstvom. Na to kako će se dijete kasnije razvijati, kako će reagirati na životne nedaće, probleme i stres izrazito utječu usvojeni načini reagiranja na stres u najranijem djetinjstvu (Rak i Patterson, 1996; Masten, 2001; Horning i Rouse, 2002).

## 6. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati efekte implementacije europskog kurikulumu otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj u odnosu na odgajatelje, djecu i roditelje kroz zadovoljstvo odgajatelja i roditelja implementiranim programom.

Istraživački zadaci:

- 1) Ispitati zadovoljstvo odgajatelja implementiranim programom europskog kurikulumu otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj
- 2) Ispitati zadovoljstvo roditelja implementiranim programom europskog kurikulumu otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj

Temeljem dosadašnjih istraživanja i teorijske podloge ovog rada očekuje se slijedeće:

*H1: Očekuje se visoka razina zadovoljstva odgajatelja implementiranim programom europskog kurikulumu otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj*

*H2: Očekuje se visoka razina zadovoljstva roditelja programom europskog kurikulumu otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj*

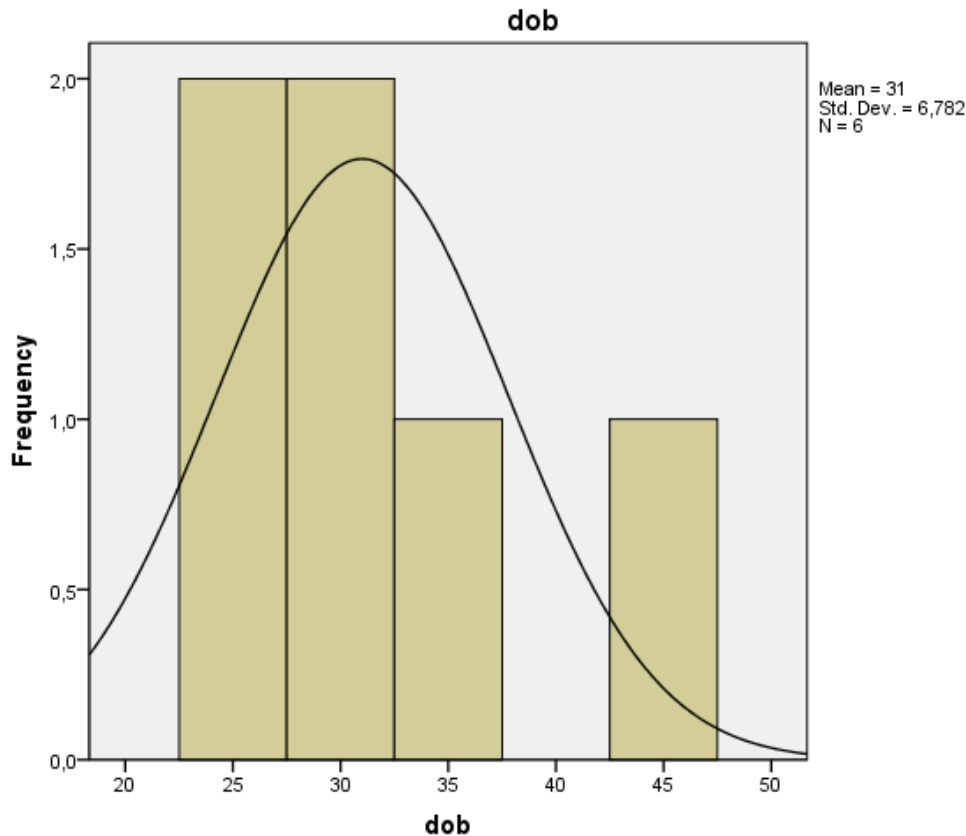
## 7. METODA

### 7.1. Ispitanici

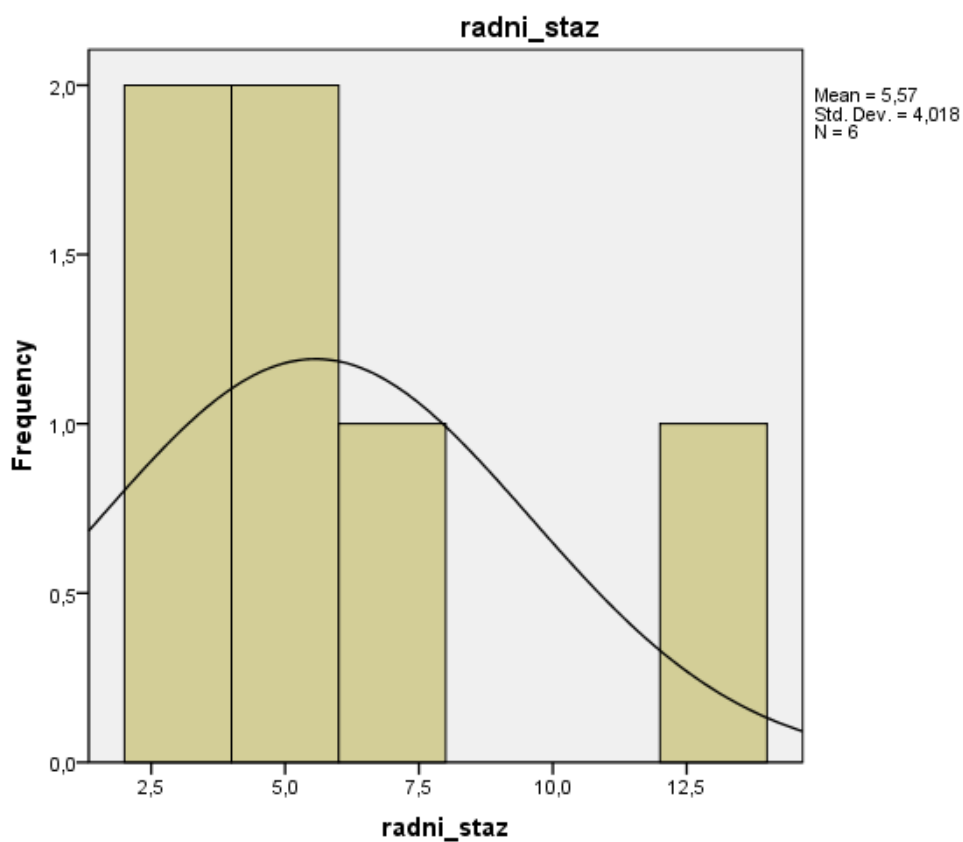
Istraživanje je provedeno u Dječjem vrtiću Kockica Kršan, u Istarskoj županiji. U istraživanju je sudjelovalo dva poduzorka. Prvi uzorak činilo je  $N = 6$  odgajateljica, dok je drugi uzorak činilo  $N = 38$  roditelja.

Na Slici 4 pokazana je distribucija podataka dobi odgajateljica dok Slika 5 pokazuje distribuciju podataka radnog staža odgajateljica uključenih u istraživanje. Prosječna dob odgajateljica  $M=31$  ( $SD=6,78$ ), u rasponu dobi od 25 do 43 godine. Prosječni radni staž odgajateljica  $M=5,57$  ( $SD=4,018$ ), u rasponu od 2 do 13 godina.

Slika 4: Distribucija podataka dobi odgajateljica



Slika 5: Distribucija podataka radnog staža odgajateljica

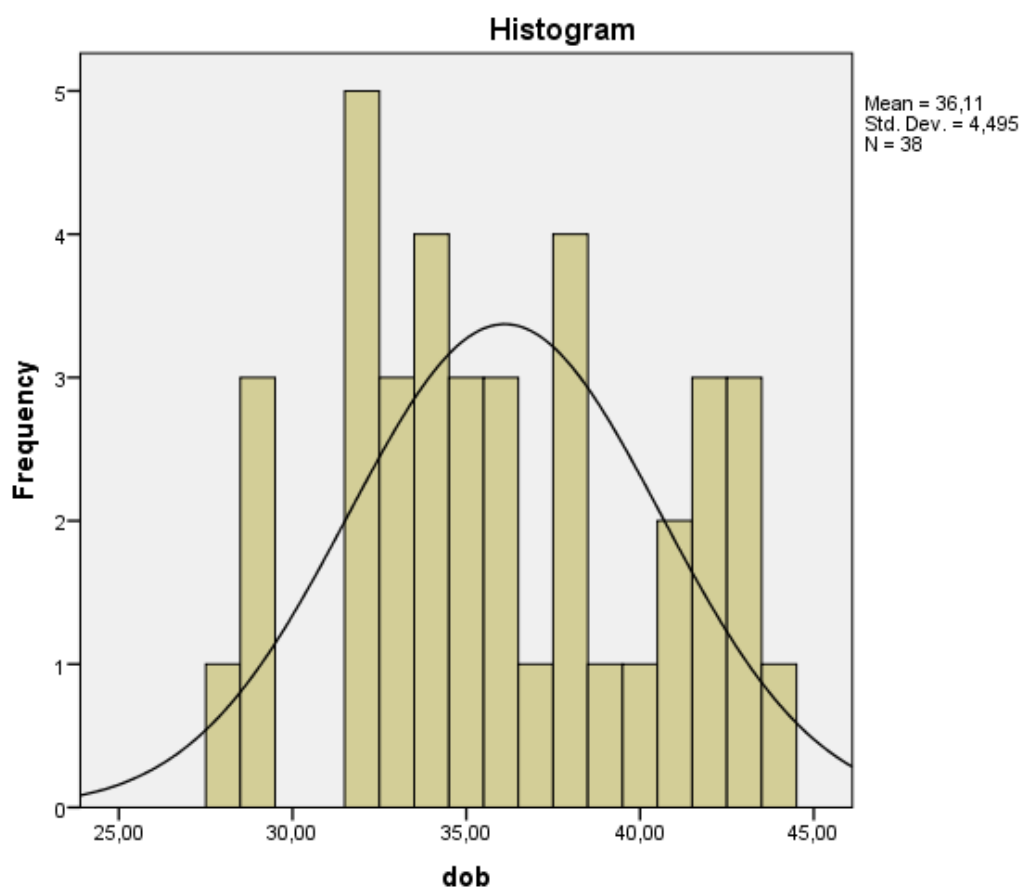


U drugom uzorku kojeg su činili roditelji prosječna dob je  $M= 36$  ( $SD=0,7$ ), u rasponu dobi od 28 do 44 godine. U istraživanju je od ukupnog broja roditelja 86,84% bilo ženskog spola dok je 13,16% bilo muškog spola. Zaposleno je 94,74% roditelja dok je 5,26% roditelja koji su sudjelovali u istraživanju, nezaposleno. Dobiveni podaci o stručnoj spremi roditelja pokazuju da 44,74% roditelja ima visoku stručnu spremu, 28,95% roditelja ima višu stručnu spremu, 23,68% roditelja je sa srednjom stručnom spremom, a 2,36% roditelja ima nižu stručnu spremu. Od ukupnog broja roditelja uključenih u istraživanje 65,79% roditelja prisustvovalo je edukaciji iz Evropskog kurikuluma otpornosti – RESCUR: Na valovima, dok 34,21 % roditelja nije prisustvovalo edukaciji.

Na Slici 6 prikazana je distribucija podataka dobi roditelja, a slijede Slika 7 koja prikazuje distribuciju podataka o spolu roditelja, Slika 8 koja prikazuje distribuciju podataka o zaposlenju dok Slika 9 prikazuje distribuciju podataka o stručnoj spremi roditelja.

Distribucija podataka o prisustvu roditelja na edukaciji iz europskog kurikulumuma otpornosti, prikazana je na Slici 10.

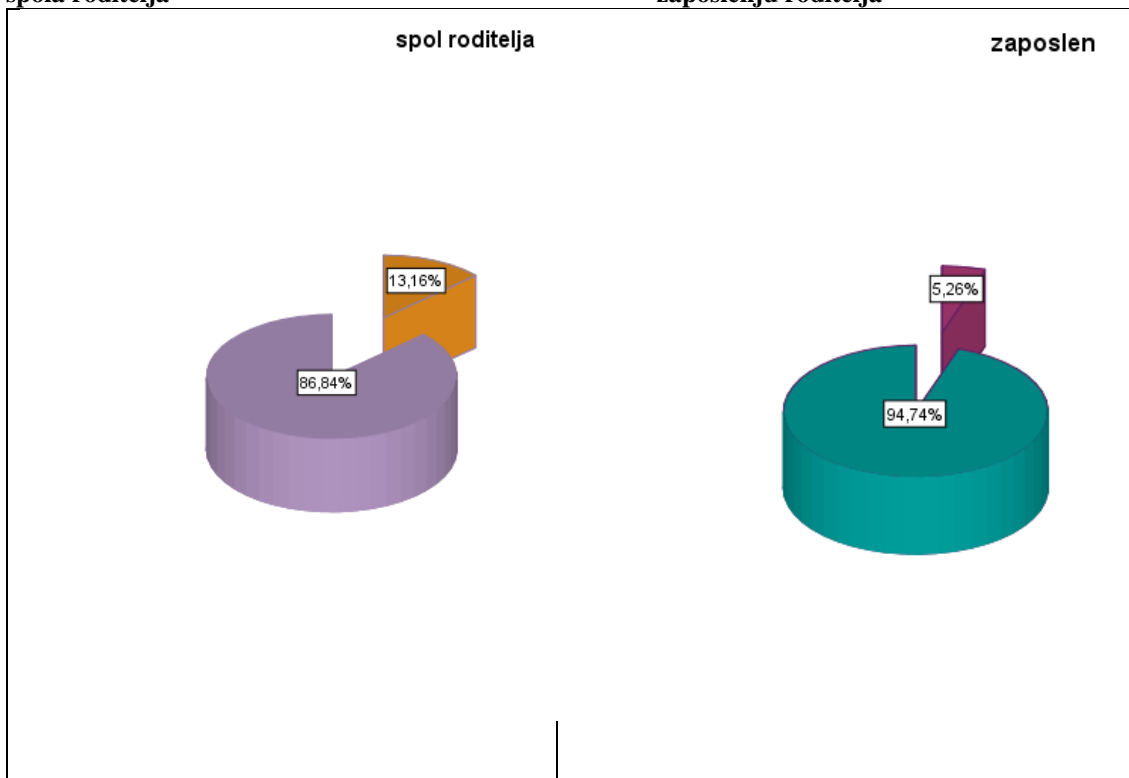
Slika 6: Distribucija podataka o dobi roditelja



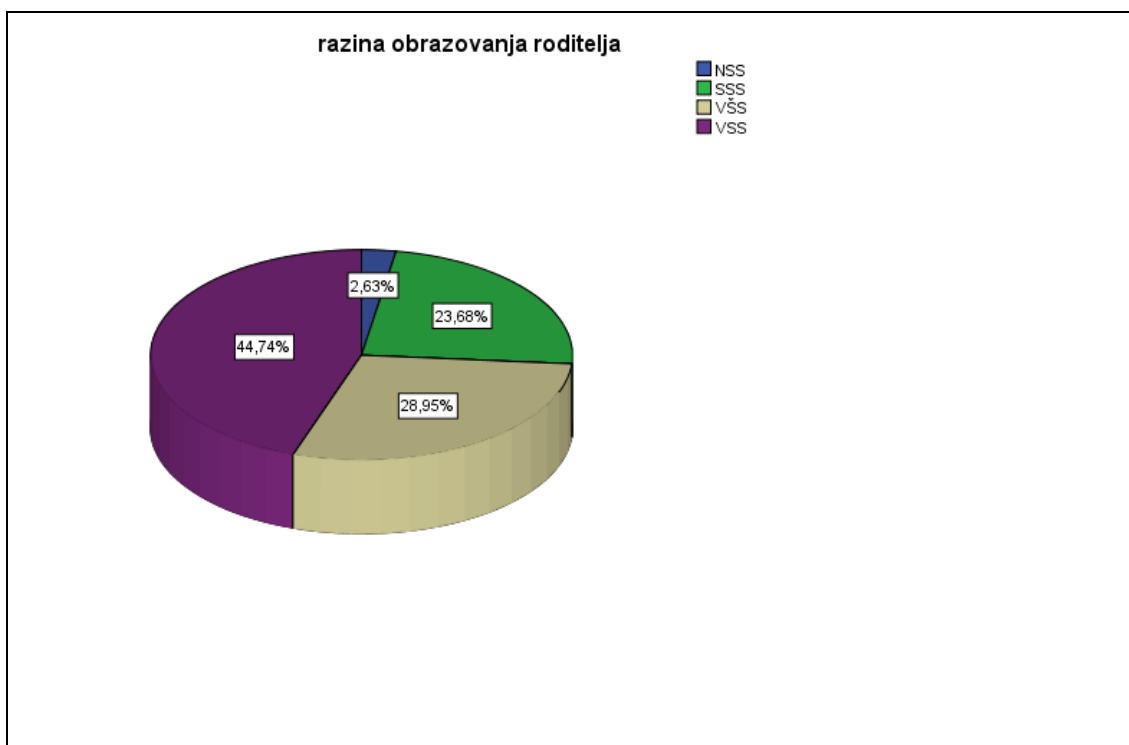


Slika 7: Distribucija podataka spola roditelja

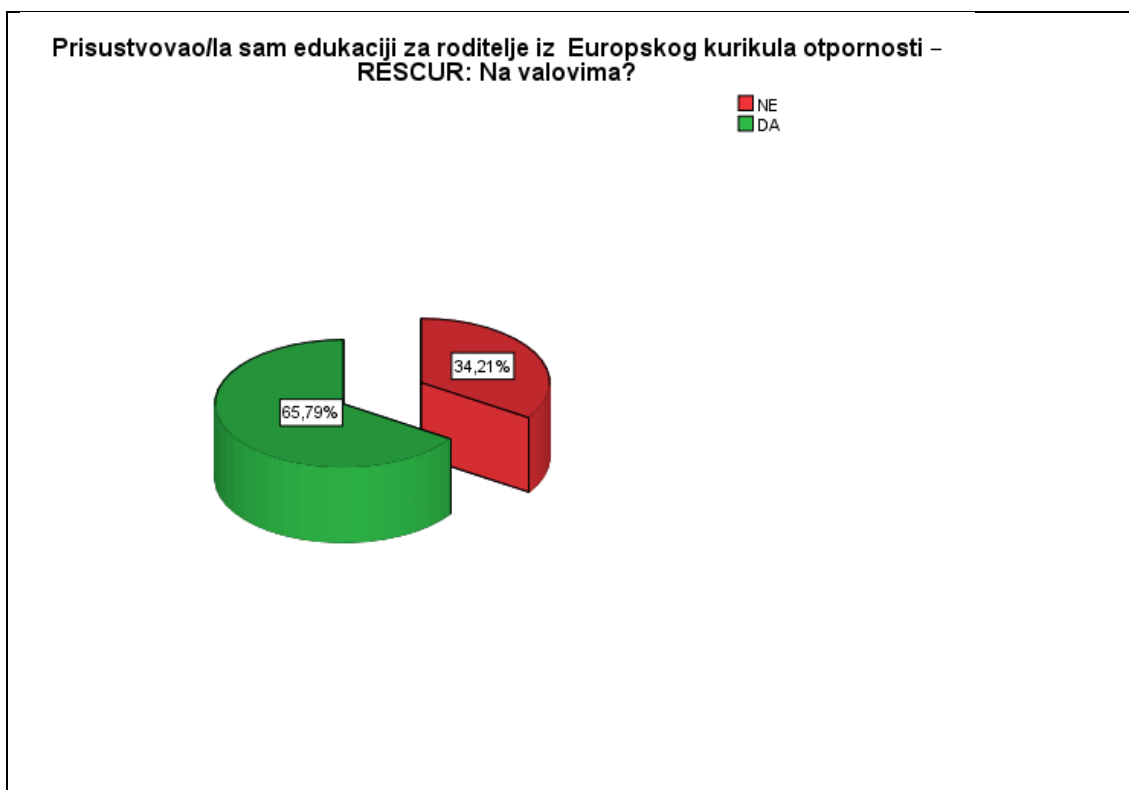
Slika 8: Distribucija podataka o zaposlenju roditelja



Slika 9: Distribucija podataka o razini obrazovanja roditelja



**Slika 10: Distribucija podataka o prisutnosti roditelja na edukaciji iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR: Na valovima.**



## 7.2. Mjerni instrumenti

U ispitivanju su primijenjene dvije ankete koje su kreirane u svrhu ovog istraživanja. Zadatak odgajatelja, kao i roditelja, bio je procijeniti vlastitu percepciju o provedenom programu Europski kurikul otpornosti - RESCUR: Na valovima.

Anketa za odgajatelje sastoji se od 34 čestice. Ispitanici se procjenjuju davanjem odgovora na skali Likertova tipa od 5 stupnjeva (od 1 uopće se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem). Anketa sadrži i jedno pitanje otvorenog tipa kojim je ispitanicima data mogućnost da upišu svoj dodatni komentar na program ili mogućnost njegova poboljšanja u njihovu radu. Kroz anketu mjere se komponente zadovoljstva provedenom edukacijom, procjena materijala za provedbu programa, procjena suradnje s roditeljima te utjecaj programa na djecu i odgajatelja osobno. Primjer čestice za pojedine subskele su sljedeće: za subskalu zadovoljstva provedenom edukacijom: „*Ozračje tijekom edukacije*

*bilo je ugodno i poticajno*“, za subskalu procjene materijala za provedbu programa: „*Aktivnosti iz Priručnika za odgajatelje jasno su opisane i lako primjenjive*, za procjenu suradnje s roditeljima: „*Roditelji su aktivno sudjelovali u provođenju kurikula*“, za utjecaj programa na djecu: „*Kurikul potiče razvoj pozitivnog mišljenja i pozitivnih emocija kod djece*“ te za procjenu utjecaja programa na odgajatelja osobno: „*Uključenost i primjena programa je pozitivno utjecala i na moju osobnu otpornost*“.

Anketa za roditelje sastoji se od 27 čestica na kojima se procjena percepcije roditelja o provedenom programu procjenjuje na Likertovoj skali od 5 stupnjeva (od 1 uopće se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem). Pitanje otvorenog tipa u anketi daje mogućnost roditeljima da upišu svoj dodatni komentar u vezi s programom. Komponente koje se mjere kroz anketu su sljedeće: zadovoljstvo provedenom edukacijom, procjena pratećeg materijala, procjena osobnog angažmana u provedbi programa, procjena suradnje s odgajateljicama, procjena utjecaja programa na dijete i na roditelja osobno. Primjer čestice za pojedine subskale su sljedeće: za subskalu zadovoljstva provedenom edukacijom: „*Edukaciju za roditelje ocjenjujem korisnom i poučnom*“, za procjenu pratećeg materijala: „*Listići za rad kod kuće su primjereni i edukativni*“, za procjenu osobnog angažmana u provedbi programa: „*Zadatak koji se s djetetom provodio kod kuće nije mi predstavljao opterećenje*“, za procjenu suradnje s odgajateljicama: „*Odgajateljice su obavještavale nas, roditelje o aktivnostima koje se provode*“, za procjenu utjecaja programa na dijete: „*Primjećujem da dijete u obiteljskom okruženju primjenjuje vještine iz kurikula*“ te procjena utjecaja programa na roditelja osobno: „*Program me potaknuo na bolje razumijevanje sebe i vlastitog djeteta*“.

Čestice za kreiranje navedenih anketa definirane su prvenstveno temeljem analize materijala iz Programa europskog kurikula otpornosti – RESCUR: Na valovima, odnosno na temelju Vodiča za odgajatelje i učitelje (Cefai i sur., 2015) te na temelju Priručnika za roditelje (Cefai i sur., 2015).

Za navedene ankete provedena je analiza pouzdanosti, zasebno za procjene roditelja i odgajatelja, te su utvrđene vrlo visoke razine pouzdanosti za obje ankete.

### 7.3. Postupak

Istraživanje je provedeno u ustanovi za rani i predškolski odgoj, u Dječjem vrtiću Kockica Kršan, u Istarskoj županiji. Prije početka provedbe istraživanja ravnateljica dječjeg vrtića, uz prethodnu suglasnost Odgajateljskog vijeća odobrava zamolbu Učiteljskog fakulteta, Sveučilišta u Rijeci, za suradnjom u provedbi istraživanja u svrhu izrade diplomskog rada. Nakon odobrenja za provedbu istraživanja od strane Dječjeg vrtića bilo je potrebno zatražiti i suglasnost za provedbu istraživanja od strane voditeljice RESCUR projekta za Hrvatsku, prof. dr. sc. Renate Miljević Riđički koja je, u ime RESCUR – Resilience Curriculum tima za Hrvatsku, na navedenu zamolbu pozitivno odgovorila. Nakon dobivenih suglasnosti, pristupilo se provedbi istraživanja.

Istraživanje je provedeno u periodu studeni – prosinac 2019. godine, a nakon što je u vrtiću provedena edukacija za roditelje i odgajatelje te nakon dva provedena ciklusa provedbe programa. Prvi ciklus proveo se u periodu od siječnja 2019. godine do lipnja 2019. godine, a drugi ciklus u periodu od listopada 2019. do prosinca 2019. godine. Ankete su odgajateljicama dijeljene izravnim putem (odgajateljicama su ankete osobno uručene), dok su ankete za roditelje podijeljene posredovanjem odgajateljica. Rok za vraćanje anketa bio je tjedan dana te se u dogovorenom periodu ukupno vratilo 100% anketa (6/6) od strane odgajateljica te 77,3% anketa (34/44) od strane roditelja. U istraživanje su bile uključene odgajateljice koje su prošle edukaciju iz europskog kurikula otpornosti RESCUR: Na valovima, te roditelji dviju skupina djece vrtićke dobi čija su djeca bila uključena u provedbu navedenog programa. Uz svaku je anketu priložen Informirani pristanak za sudjelovanje u istraživanju uz navedene kontakte istraživačice i mentorice. U Informiranom pristanku istaknuti su opis teme i procesa istraživanja, mogući rizici i dobici, pravo na odbijanje i odustajanje, povjerljivost te pravo na povratnu informaciju koja će sudionicima istraživanja biti dostupna na grupnoj razini u okviru Festivala diplomskih radova pri Učiteljskom fakultetu u Rijeci te u okviru tematskog roditeljskog sastanka u vrtiću u kojemu je istraživanje provedeno.

## 8. REZULTATI I RASPRAVA

### 8.1. Deskriptivna analiza zadovoljstva odgajatelja implementiranim programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj

Kako bi se ispitalo zadovoljstvo odgajatelja implementiranim programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj provedena je deskriptivna analiza. U Tablici 1 i na Slici 11 prikazani su rezultati deskriptivne analize. Prikupljeni odgovori odnose se na stavove i percepciju odgajateljica o provedenoj edukaciji, materijalima za provođenje kurikula, utjecaj kurikula na otpornost djece i odgajatelja osobno te uključenost roditelja u provođenje programa.

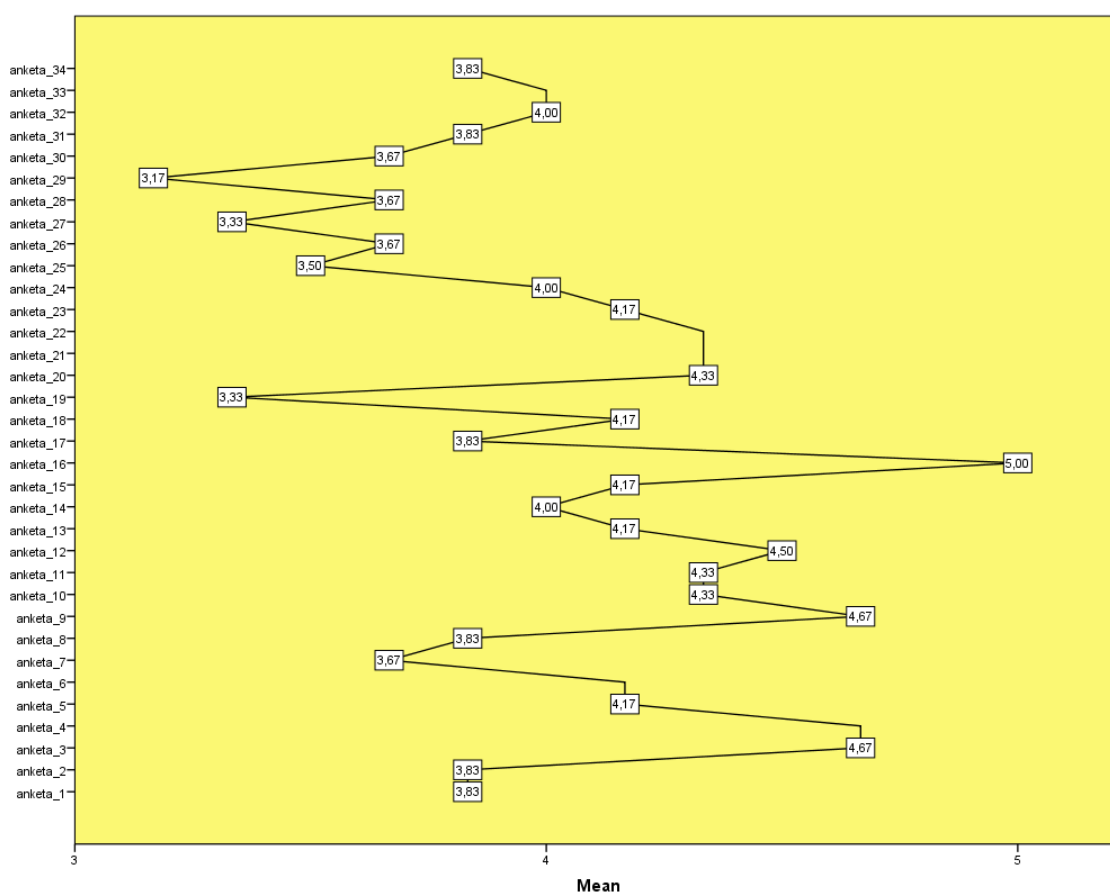
Tablica 1: Rezultati deskriptivne analize – odgajatelji

| R.br. | Tvrdnja  | M    | Std   | Raspon |
|-------|--|------|-------|--------|
| 1.    | Izrazito sam zadovoljan/na provedenom edukacijom iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR: Na valovima. | 3,83 | ,983  | 3-5    |
| 2.    | Vrijeme održavanja edukacije mi je bilo prihvatljivo.  | 3,83 | ,983  | 2-5    |
| 3.    | Organizacija provedene edukacije bila je dobra   | 4,67 | ,516  | 4-5    |
| 4.    | Ozračje tijekom edukacije bilo je ugodno i poticajno.  | 4,67 | ,516  | 4-5    |
| 5.    | Edukacija je odgovarala mojim očekivanjima.  | 4,17 | ,983  | 3-5    |
| 6.    | Nakon edukacije jasno mi je kako provoditi aktivnosti iz kurikula.                                       | 4,17 | ,753  | 3-5    |
| 7.    | Vrijeme posvećeno pojedinoj temi iz kurikula bilo je zadovoljavajuće.                                    | 3,67 | 1,033 | 2-5    |
| 8.    | Prateći materijal na edukaciji bio je kvalitetan.  | 3,83 | ,753  | 3-5    |
| 9.    | Angažirano sam sudjelovao/la u vježbama u grupnom radu tijekom edukacije.                                | 4,67 | ,816  | 3-5    |
| 10.   | Aktivno sam sudjelovao/la u raspravi na edukaciji.   | 4,33 | ,816  | 3-5    |
| 11.   | Nakon edukacije mogu jasno definirati što je otpornost.  | 4,33 | ,516  | 4-5    |
| 12.   | Zadovoljan/na sam uputama iz <i>Vodiča za odgajatelje i roditelje</i> .                                  | 4,50 | ,548  | 4-5    |
| 13.   | Vježbe za usmjerivanje pažnje povećavaju smirenost i pozornost kod djece.                                | 4,17 | ,753  | 3-5    |
| 14.   | Priče koje se koriste u kurikulu djeci su interesantne.  | 4,00 | ,632  | 3-5    |

|     |   |      |       |           |
|-----|---|------|-------|-----------|
| 15. | Aktivnosti iz Priručnika za odgajatelje jasno su opisane i lako primjenjive.  | 4,17 | ,753  | 3-5       |
| 16. | Tijekom provođenja kurikula organizirao/la sam <i>Centar otpornosti</i> u skupini.  | 5,00 | ,000  | 5-5       |
| 17. | Roditelji su aktivno sudjelovali u provođenju kurikula.   | 3,83 | 1,169 | 2-5       |
| 18. | Sudjelovanje roditelja doprinosi uspjehu provođenja kurikula.   | 4,17 | ,753  | 3-5       |
| 19. | Kurikul je inkluzivan – primjenjiv u skupinama u kojima su uključena djeca s teškoćama.   | 3,33 | ,516  | 3-4       |
| 20. | Kurikul omogućuje socijalno i emocionalno učenje djece te njihovu otpornost.  | 4,33 | ,516  | 4-5       |
| 21. | Kurikul potiče uspostavljanje i održavanje zdravih odnosa kod djece.  | 4,33 | 516   | 4-5       |
| 22. | Kurikul potiče razvoj pozitivnog mišljenja i pozitivnih emocija kod djece.  | 4,33 | ,516  | 4-5       |
| 23. | Kurikul pozitivno utječe na razvoj prosocijalnog ponašanja djece.   | 4,17 | ,408  | 4-5       |
| 24. | Kurikul pozitivno utječe na mentalno zdravlje i dobrobit djece, pogotovo one koja su izložena rizicima socijalne isključenosti. | 4,00 | ,632  | 3-5       |
| 25. | Kurikul pozitivno utječe na motivaciju i uključivanje djece u svakodnevni odgojno-obrazovni rad.                                | 3,50 | ,837  | 3-5       |
| 26. | Kurikul ima pozitivnog efekta na razvoj komunikacijskih vještina kod djece.   | 3,67 | ,816  | 3-5       |
| 27. | Kurikul značajno utječe na razvoj vještina za rješavanje problema i osnaživanje djece.  | 3,33 | 1,033 | 2-5       |
| 28. | Primjena ovog kurikula osnažuje samopoimanje i samopoštovanje djece.  | 3,67 | ,816  | 3-5       |
| 29. | Utjecajem kurikula djeca se lakše suočavaju s nedaćama i odbacivanjem.  | 3,17 | ,753  | 2-4       |
| 30. | Kurikul pozitivno utječe na suočavanje sa sukobom i prihvaćanjem promjena kod djece.  | 3,67 | ,816  | 3-5       |
| 31. | Kurikul pomaže djeci u otkrivanju njihovih snaga.   | 3,83 | ,983  | 3-5       |
| 32. | Kurikul me je potaknuo da koristim tematske postere u svojem radu.  | 4,00 | ,632  | 3-5       |
| 33. | Uključenost i primjena programa je pozitivno utjecala i na moju osobnu otpornost.   | 4,00 | ,894  | 3-5       |
| 34. | Kurikul je pozitivno utjecao na mene, kako profesionalno, tako i osobno.  | 3,83 | ,983  | 3-5       |
| 35. | Stavovi ukupno  | 4,03 | ,577  | 3,41-4,91 |

Promatrajući rezultate deskriptivne statistike (aritmetička sredina, standardna devijacija i raspon) vidljivo je u kojoj su mjeri stavovi odgajateljica pozitivniji ili negativniji prema određenim tvrdnjama o implementaciji programa europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj.

Slika 11: Rezultati deskriptivne analize - odgajatelji



Analizom prosječnih odgovora na svakoj čestici vidljivo je da su najmanje razine postignute na česticama „Utjecajem kurikula djeca se lakše suočavaju s nedaćama i odbacivanjem“ (M=3,17), „Kurikul je inkluzivan – primjenjiv u skupinama u kojima su uključena djeca s teškoćama“ (M=3,33) te „Kurikul značajno utječe na razvoj vještina za rješavanje problema i osnaživanje djece“ (M=3,33) dok su najviše razine postignute na

česticama „Organizacija provedene edukacije bila je dobra“, „Ozračje tijekom edukacije bilo je ugodno i poticajno“ i „Angažirano sam sudjelovao/la u vježbama u grupnom radu tijekom edukacije“ s procjenom od  $M=4,67$ . Za česticu „Tijekom provođenja kurikula organizirao/la sam *Centar otpornosti* u skupini“ procjena je iznosila  $M=5,00$ .

Stavovi odgajateljica o zadovoljstvu provedenom edukacijom iskazuju se kroz odgovore na prvih jedanaest (11) čestica. Najmanju razinu zadovoljstva odgajateljice su iskazale na čestici „Vrijeme posvećeno pojedinoj temi iz kurikula bilo je zadovoljavajuće“ ( $M=3,67$ ). Djelomično slaganje odgajateljice su iskazale s tvrdnjama „Izrazito sam zadovoljan/na provedenom edukacijom iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR: Na valovima“ „Vrijeme održavanja edukacije mi je bilo prihvatljivo“ te „Prateći materijal na edukaciji bio je kvalitetan. Za ove tri čestice prosječan odgovor odgajateljica iznosio je  $M=3,83$ . Za čestice „Edukacija je odgovarala mojim očekivanjima“ i „Nakon edukacije jasno mi je kako provoditi aktivnosti iz kurikula“ prosječna ocjena iznosi  $M=4,17$ . Odgajateljice su procjenom od  $M=4,33$  izrazile slaganje s tvrdnjama „Aktivno sam sudjelovao/la u raspravi na edukaciji“ i „Nakon edukacije mogu jasno definirati što je otpornost“, dok je najviša razina zadovoljstva iskazana u česticama koje se odnose na organizaciju, ozračje i osobni angažman u vježbama tijekom provođenja grupnog rada. Pri tvrdnjama „Organizacija provedene edukacije bila je dobra“, „Ozračje tijekom edukacije bilo je ugodno i poticajno“ i „Angažirano sam sudjelovao/la u vježbama u grupnom radu tijekom edukacije“ prosječna ocjena odgajateljica iznosi  $M=4,65$ .

U analizi čestica koje se odnose na procjenu zadovoljstva materijalom za provedbu kurikula odgajateljice su se najmanje složile s tvrdnjom „Priče koje se koriste u kurikulu djeci su interesantne“ s procjenom od  $M=4,00$ . Djelomično je iskazano slaganje s tvrdnjama „Vježbe za usmjerivanje pažnje povećavaju smirenost i pozornost kod djece“ i „Aktivnosti iz Priručnika za odgajatelje jasno su opisane i lako primjenjive“ s procjenom od  $M=4,17$  dok se popuno slažu s tvrdnjama „Zadovoljan/na sam uputama iz *Vodiča za odgajatelje i roditelje*“  $M=4,50$  i „Tijekom provođenja kurikula organizirao/la sam *Centar otpornosti* u skupini“ pri čemu su sve odgajateljice uključene u istraživanje složile s navedenom tvrdnjom.



Procjenom od  $M=3,83$  odgajatelji su se složili s tvrdnjom kako su roditelji aktivno sudjelovali u provođenju kurikula, a djelomično ( $M=4,17$ ) odgajatelji se slažu i s tvrdnjom kako sudjelovanje roditelja pridonosi uspjehu provođenja kurikula.

Kada se analiziraju čestice kojima su odgajateljice procjenjivale utjecaj kurikuluma na otpornost djece najniže je, s procjenom od  $M=3,17$ , procijenjena čestica „Utjecajem kurikula djeca se lakše suočavaju s nedaćama i odbacivanjem“, te tvrdnje „Kurikul značajno utječe na razvoj vještina za rješavanje problema i osnaživanje djece“ i „Kurikul je inkluzivan – primjenjiv u skupinama u kojima su uključena djeca s teškoćama“ koje se procjenjuju s procjenom od  $M=3,33$ . Najviše, s procjenom od  $M=4,33$ , procijenjene su čestice „Kurikul omogućuje socijalno i emocionalno učenje djece te njihovu otpornost“, „Kurikul potiče uspostavljanje i održavanje zdravih odnosa kod djece“ i „Kurikul potiče razvoj pozitivnog mišljenja i pozitivnih emocija kod djece“. Djelomično slaganje u rasponu procjena od  $M=3,50$  do  $M=4,17$  odgajateljice su procijenile čestice „Kurikul pozitivno utječe na motivaciju i uključivanje djece u svakodnevni odgojno-obrazovni rad.“, „Kurikul ima pozitivnog efekta na razvoj komunikacijskih vještina kod djece“, „Primjena ovog kurikula osnažuje samopoimanje i samopoštovanje djece“, „Kurikul pozitivno utječe na suočavanje sa sukobom i prihvaćanjem promjena kod djece“, „Kurikul pomaže djeci u otkrivanju njihovih snaga“, „Kurikul pozitivno utječe na mentalno zdravlje i dobrobit djece, pogotovo one koja su izložena rizicima socijalne isključenosti“ te „Kurikul pozitivno utječe na mentalno zdravlje i dobrobit djece, pogotovo one koja su izložena rizicima socijalne isključenosti“.

Posljednje dvije čestice odnose se na procjenu utjecaja kurikula na otpornost odgajateljica pri čemu je tvrdnja „Kurikul je pozitivno utjecao na mene, kako profesionalno, tako i osobno“ procijenjena s procjenom od  $M=3,83$  dok je tvrdnja „Uključenost i primjena programa je pozitivno utjecala i na moju osobnu otpornost“ procijenjena s procjenom od  $M=4,00$ .

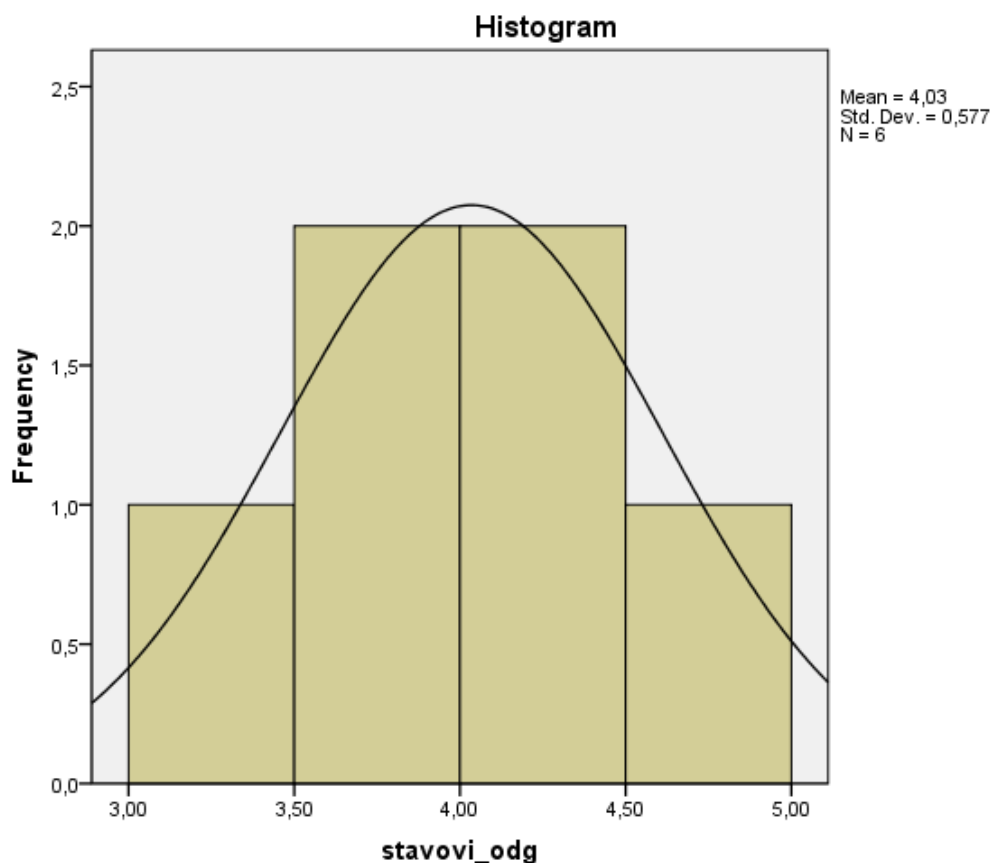
Anketa je sadržavala pitanje otvorenog tipa pri čemu je samo jedna odgajateljica iznijela svoj stav i razmišljanje te navodi: „*Provođenjem programa shvatile smo da on zapravo sadrži sve ono čime se i inače bavimo u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te da je možda ponekad prestrogo*

*posložen u smislu "obrađivanja" sadržaja po redu umjesto uporabe određenih segmenata RESCUR-a u situacijama koje se ponekad pojavljuju u grupi. Jer kako je rečeno i na samoj edukaciji, RESCUR tada ne poprima svoj smisao u cijelosti (ne ispunjava svoju svrhu). Stoga, smatram da bi se isti rezultati možda mogli postići i bez uvođenja rescur-a, što dokazuju i same procjene u anketi jer se, prilikom procjene, djeca nisu reflektirala isključivo na radnje RESCUR- a nego na čitav svoj svakodnevni boravak u vrtiću (npr. prvih 5 pitanja u kojima se spominju Scherlock i Zelda odnose se na RESCUR, a ostalo se procjenjuje i prilikom drugih situacija koje ne uključuju RESCUR (Tipa " mogu lijepo reći kako se osjećam", "znam čekati svoj red", "pomažem prijatelju", "znam smisliti rješenje", Drugi mi mogu pomoći kada nešto ne mogu sam/a...)).*

Rezultati ankete potvrdili su hipotezu očekivanja *visoke razine zadovoljstva odgajatelja implementiranim* programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj. Općenito, sve su procjene visoke i vrlo visoke, uslijed čega su odgajateljice pokazale uglavnom djelomično i potpuno slaganje s tvrdnjama koje su sadržane u primijenjenoj anketi. Jedna od obveza svih djelatnika koji sudjeluju u provedbi kurikula je sudjelovanje u edukaciji kako provoditi RECSUR: *Na valovima*. Nedostatak pozitivnog stava, znanja i vještina može dovesti ne samo do nezainteresiranih i ravnodušnih djelatnika, već i do djelomično i loše izvedene provedbe (Askill-Williams i sur., 2013). Analiza navedenih odgovora ukazuje na potrebu promišljanja provođenja edukacije u satnici većoj od 16 sati koliko je ukupno trajala edukacija za odgajateljice obuhvaćene anketom, ali i na mogućnosti održavanja edukacije radnim danom. Unatoč ukazanoj potrebi, odgajateljicama je, nakon održane edukacije, jasno kako provoditi aktivnosti iz kurikula, a mogu i jasno definirati otpornost. Nadalje zadovoljstvo odgajateljica organizacijom provedene edukacije te visokom procjenom osobnog angažmana odgajatelja u vježbama u grupnom radu možemo povezati sa visokom procjenom ugodnog i poticajnog ozračja tijekom edukacije. Općenito visoke procjene slaganja s tvrdnjama kojima se procjenjuje zadovoljstvo materijalom za provedbu kurikula ukazuju nam da su upute za logiku i primjenu kurikula iz Vodiča za odgajatelje i roditelje jasne te da su aktivnosti iz Priručnika za odgajatelje jasno opisane i lako primjenjive. Samim time, uputu za formiranje Centra otpornosti u skupini primijenile su sve odgajateljice.

Ono što se iz rezultata anketa može procijeniti je djelomično slaganje odgajateljica prema pričama koje se koriste u kurikulumu i vježbama za usmjerivanje pažnje. Naime, u tim su se tvrdnjama odgajateljice djelomično složile kako su priče iz kurikula djeci interesantne, a vježbe za usmjerivanje pažnje povećavaju smirenost i pozornost kod djece. Međutim, autori kurikulumuma ističu njegovu fleksibilnost kao jednu od glavnih značajki te naglašavaju važnost kreativnosti odgajatelja, mogućnost adaptacije za konkretnu ustanovu/skupinu djece, improvizacije, interaktivnog pristupa te korištenja različitih medija i sredstava (Cefai i sur., 2015). Slaganje odgajatelja s tvrdnjom kako sudjelovanje roditelja doprinosi uspjehu provođenja kurikula pokazuje uvažavanje roditelja kao partnera te doživljavanje roditelja kao potpore u provođenju tema iz kurikulumuma. Premda se na temelju ovih rezultata ne može generalno zaključivati o utjecaju kurikulumuma na otpornost djece, budući da se radi o obuhvatu procjene manjeg broja odgajatelja (N=6), ono što rezultati ankete pokazuju je djelomično slaganje s česticama koji potvrđuju navedenu tvrdnju a koja se odnosi na procjenu utjecaja kurikulumuma na otpornost djece u ustanovi za rani i predškolski odgoj u kojoj je istraživanje provedeno. Za relevantnije rezultate bilo bi potrebno provesti istraživanje procjene učinaka provedbe kurikulumuma na otpornost djece kako bi se znanstvenim putem utvrdilo podiže li kurikulum razinu otpornosti kod djece, što mu je i glavna svrha. Visoke su procjene pokazane na tvrdnjama kako je kurikulum pozitivno utjecao na odgajateljice, kako profesionalno, tako i osobno te kako je uključenost i primjena programa je pozitivno utjecala i na njihovu osobnu otpornost što je izrazito važno jer je osim znanja i općih stavova o kurikulumu, za uspješnu provedbu značajna i razina otpornosti odgajatelja. Naime, kako bi se kod djece gradila otpornost poželjno je da odgajatelji imaju određene karakteristike koje ih čine otpornima kako bi, kao važan okolinski zaštitni čimbenik bili bolji model za razvoj dječjih socijalnih i emocionalnih kompetencija povezanih s otpornošću (Pavin Ivanec i sur., 2014).

Slika 12. Distribucija podataka – stavovi odgajatelja ukupno



Distribucija rezultata ukupnih stavova odgajatelja, prikazanih na Slici 12. pokazuje jasnu pozitivnu asimetriju, odnosno veću zastupljenost viših vrijednosti. Prosječna suma stavova  $M=4,03$  pokazuje nam da je većina odgajatelja iskazala potpuno ili djelomično slaganje s tvrdnjama, odnosno može se zaključiti da je istraživanje pokazalo visoku pozitivnost sa slaganjem sa tvrdnjama u provedenoj anketi.

## 8.2.Deskriptivna analiza zadovoljstva roditelja implementiranim programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj

Deskriptivna analiza provedena je i pri procjeni zadovoljstva roditelja implementiranim programom europskog kurikuluma otpornosti. U Tablici 2 i na Slici 12 prikazani su rezultati deskriptivne analize. Prikupljeni odgovori odnose se na stavove i percepciju roditelja o provedenoj edukaciji, materijalima za provođenje kurikula, osobni angažman u provedbi kurikula, utjecaj na suradnju s odgajateljicama, utjecaj kurikula na otpornost djece, ali i roditelja osobno.

**Tablica 2: Rezultati deskriptivne analize – roditelji**

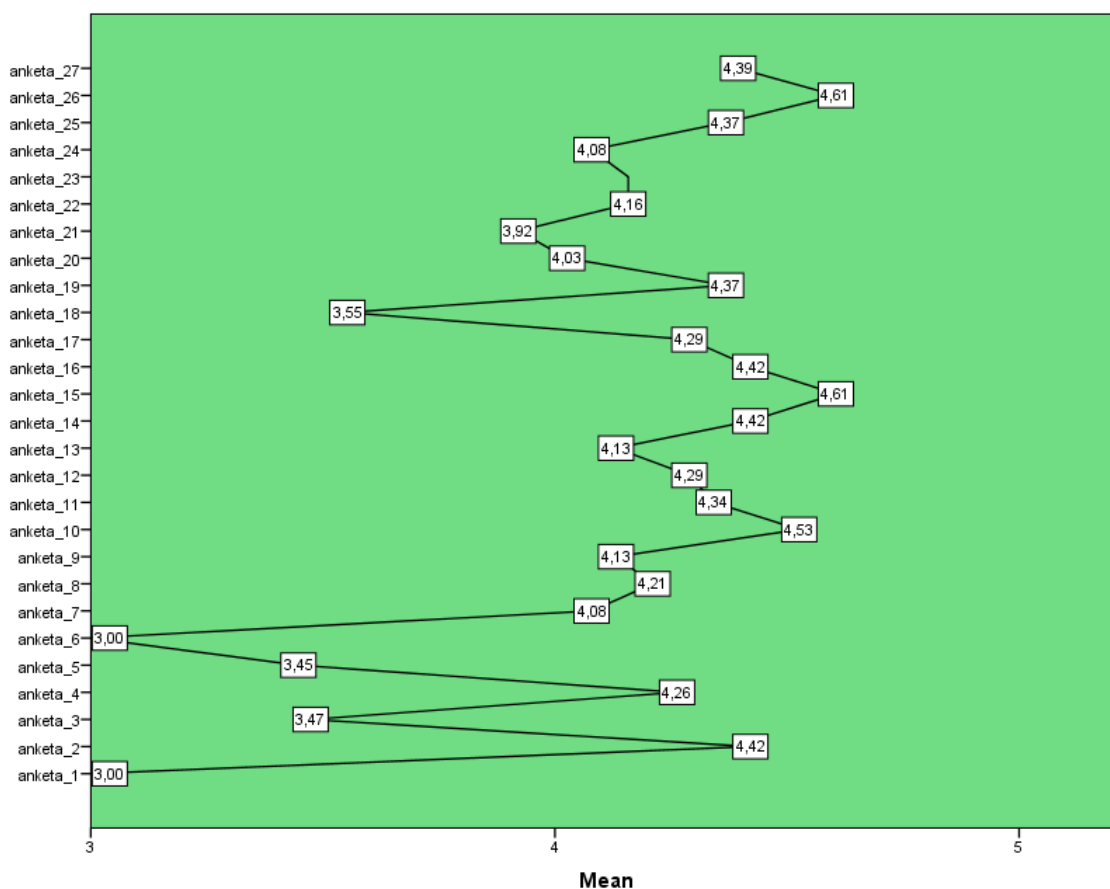
| R.br. | Tvrđnja  | M    | Std  | Raspon |
|-------|--|------|------|--------|
| 1.    | Izrazito sam zadovoljan/na provedenom edukacijom iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR: Na valovima. | 3,00 | ,335 | 0-5    |
| 2.    | Edukaciju za roditelje ocjenjujem korisnom i poučnom.  | 4,42 | ,191 | 0-5    |
| 3.    | Organizacija provedene edukacije bila je dobra.  | 3,47 | ,347 | 0-5    |
| 4.    | Kontinuirana edukacija roditelja putem radionica u vrtiću bila bi poželjna.                              | 4,26 | ,219 | 0-5    |
| 5.    | Edukacija je odgovarala mojim očekivanjima.  | 3,45 | ,319 | 0-5    |
| 6.    | Nakon edukacije jasno mi je kako provoditi aktivnosti iz kurikula.                                       | 3,00 | ,290 | 0-5    |
| 7.    | Važnost i potreba jačanja otpornosti ključna je za zdrav razvoj, djetetovu dobrobit i učenje.            | 4,08 | ,204 | 0-5    |
| 8.    | Prateći materijal na edukaciji bio je kvalitetan.  | 4,21 | ,132 | 3-5    |
| 9.    | Redovito sam s djetetom kod kuće izvršavao/la zadatak vezan uz aktivnosti provedene u vrtiću.            | 4,13 | ,248 | 0-5    |
| 10.   | Listići za rad kod kuće su primjereni i edukativni.  | 4,53 | ,118 | 3-5    |
| 11.   | Nakon edukacije mogu jasno definirati što je otpornost.  | 4,34 | ,127 | 3-5    |
| 12.   | Zadovoljan/na sam uputama iz <i>Vodiča za odgajatelje i roditelje</i> .                                  | 4,29 | ,125 | 3-5    |
| 13.   | Vježbe za usmjerivanje pažnje povećavaju smirenost i pozornost kod djece.                                | 4,13 | ,161 | 0-5    |
| 14.   | Zadatak koji se s djetetom provodio kod kuće nije mi predstavljao opterećenje.                           | 4,42 | ,104 | 3-5    |

|     |   |      |      |               |
|-----|---|------|------|---------------|
| 15. | Zadaci za rad kod kuće nisu mi oduzimali previše vremena.                                       | 4,61 | ,104 | 3-5           |
| 16. | Zadaci za rad kod kuće nisu bili teški i komplicirani.  | 4,42 | ,458 | 0-5           |
| 17. | Zadaci za rad kod kuće pridonijeli su kvalitetnijem provođenju vremena s djetetom.              | 4,29 | ,203 | 0-5           |
| 18. | Kutić za roditelje sadržavao je obavijesti i materijal iz kurikula.                             | 3,55 | ,294 | 0-5           |
| 19. | Odgajateljice su obavještavale nas, roditelje o aktivnostima koje se provode.                   | 4,37 | ,109 | 3-5           |
| 20. | Primjećujem da dijete u obiteljskom okruženju primjenjuje vještine iz kurikula.                 | 4,03 | ,139 | 2-5           |
| 21. | Dijete kod kuće samoinicijativno priča o dijelovima programa.                                   | 3,92 | ,143 | 2-5           |
| 22. | Program me potaknuo na bolje razumijevanje sebe i vlastitog djeteta.                            | 4,16 | ,187 | 0-5           |
| 23. | Program me je potaknuo na promišljanje o svom odnosu s djetetom.                                | 4,16 | ,133 | 2-5           |
| 24. | Program me potaknuo da se bavim vlastitom otpornošću.   | 4,08 | ,143 | 2-5           |
| 25. | Kurikul otpornosti omogućio mi je bolju suradnju s odgajateljicama mog djeteta.                 | 4,37 | ,122 | 3-5           |
| 26. | Zadovoljan/na sam time što moje dijete i dalje sudjeluje u aktivnostima iz kurikula otpornosti. | 4,61 | ,096 | 3-5           |
| 27. | Kurikul je pozitivno utjecao na mene, moje dijete i našu obitelj.                               | 4,39 | ,139 | 2-5           |
| 28. | Stavovi ukupno  | 4,10 | ,564 | 2,85-<br>4,96 |

Rezultati deskriptivne statistike primijenjene na ovoj anketi pokazuju u kojoj su mjeri stavovi roditelja pozitivniji ili negativniji prema određenim tvrdnjama o implementaciji programa europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj.

Analizirajući sve prosječne odgovore vidljivo je da su najniže razine postignute na česticama koje se odnose na provedenu edukaciju, odnosno na čestice „Izrazito sam zadovoljan/na provedenom edukacijom iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR: Na valovima“ i „Nakon edukacije jasno mi je kako provoditi aktivnosti iz kurikula“ s procjenom od  $M=3,00$ . S druge strane najviša razina procjene postignuta je na čestici „Zadovoljan/na sam time što moje dijete i dalje sudjeluje u aktivnostima iz kurikula otpornosti“ s procjenom od  $M=4,61$ .

Slika 13: Rezultati deskriptivne analize – roditelji



Promatrajući čestice koje se odnose na stavove o provedenoj edukaciji uočava se kako su roditelji neodlučni, odnosno i slažu se i ne slažu se s tvrdnjama kako su zadovoljni provedenom edukacijom te nisu potpuno sigurni kako se provode aktivnosti iz kurikuluma. Djelomično se slažu s tvrdnjama kako je edukacija odgovarala njihovim očekivanjima ( $M=3,45$ ), te da je organizacija provedene edukacije bila dobra ( $M=3,47$ ). Roditelji se djelomično slažu i s tvrdnjama kako je prateći materijal na edukaciji bio kvalitetan ( $M=4,21$ ), kako bi kontinuirana edukacija roditelja putem radionica u vrtiću bila poželjna ( $M=4,26$ ) te kako nakon provedene edukacije jasno mogu definirati što je otpornost ( $M=4,34$ ). Najviša razina procjene u česticama koje se odnose na stavove roditelja o provedenoj edukaciji postignuta je na čestici „Edukaciju za roditelje ocjenjujem korisnom i poučnom s procjenom od  $M=4,42$ “.

Roditelji su se djelomično složili s tvrdnjama „Vježbe za usmjerivanje pažnje povećavaju smirenost i pozornost kod djece“ (M=4,13), i „Zadovoljan/na sam s uputama iz Vodiča za odgajatelje i roditelje“ (M=4,29) dok su se potpuno složili s tvrdnjom kako su listići za rad kod kuće primjereni i edukativni (M=4,53).

Procjenjujući svoj angažman u provedbi kurikuluma roditelji se slažu s tvrdnjom kako su s djetetom kod kuće redovno izvršavali zadatke vezane uz aktivnosti provođene u vrtiću, kako ti zadaci nisu bili teški i komplicirani, pridonijeli su kvalitetnijem provođenju vremena s djetetom, a slažu se i s tvrdnjom kako im ti zadaci nisu predstavljali opterećenje (M=4,13 do M=4,42). Roditelji se u potpunosti slažu s tvrdnjom kako im zadaci za rad kod kuće nisu oduzimali previše vremena (M=4,61).

U odnosu na suradnju s odgajateljicama roditelji s prosjekom od M= 3,55 procjenjuju kako je kutić za roditelje sadržavao obavijesti i materijale iz kurikuluma. Visoke procjene od M= 4,37 vidljive su na česticama u kojima se roditelji slažu s tvrdnjama kako su ih odgajateljice redovito obavještavale o aktivnostima koje se provode, ali i da je kurikulum otpornosti omogućio bolju suradnju s odgajateljicama njihova djeteta.

S tvrdnjama da dijete kod kuće samoinicijativno priča o djelovima programa te da dijete u obiteljskom okruženju primjenjuje vještine iz kurikula roditelji se slažu s prosjekom u rasponu od M= 3,92 do M=4,03.

Visoke procjene slaganja uočljive su u česticama koje se odnose na utjecaj kurikula na otpornost roditelja. Tako se s tvrdnjom „Program me potaknuo da se bavim vlastitom otpornošću „ slaže s prosjekom od M= 4,08 roditelja. Roditelji se slažu s tvrdnjama kako ih je program potaknuo na bolje razumijevanje sebe i vlastitog djeteta, na promišljanje o svom odnosu s djetetom (M=4,16), a sa tvrdnjom kako je kurikulum pozitivno utjecao na roditelja osobno, na dijete i na cijelu obitelj roditelji se slažu i to s prosjekom od M=4,39.

Roditelji se u potpunosti (M=4,61) slažu s tvrdnjom kako su zadovoljni time što njihovo dijete i dalje sudjeluje u aktivnostima iz kurikula otpornosti.

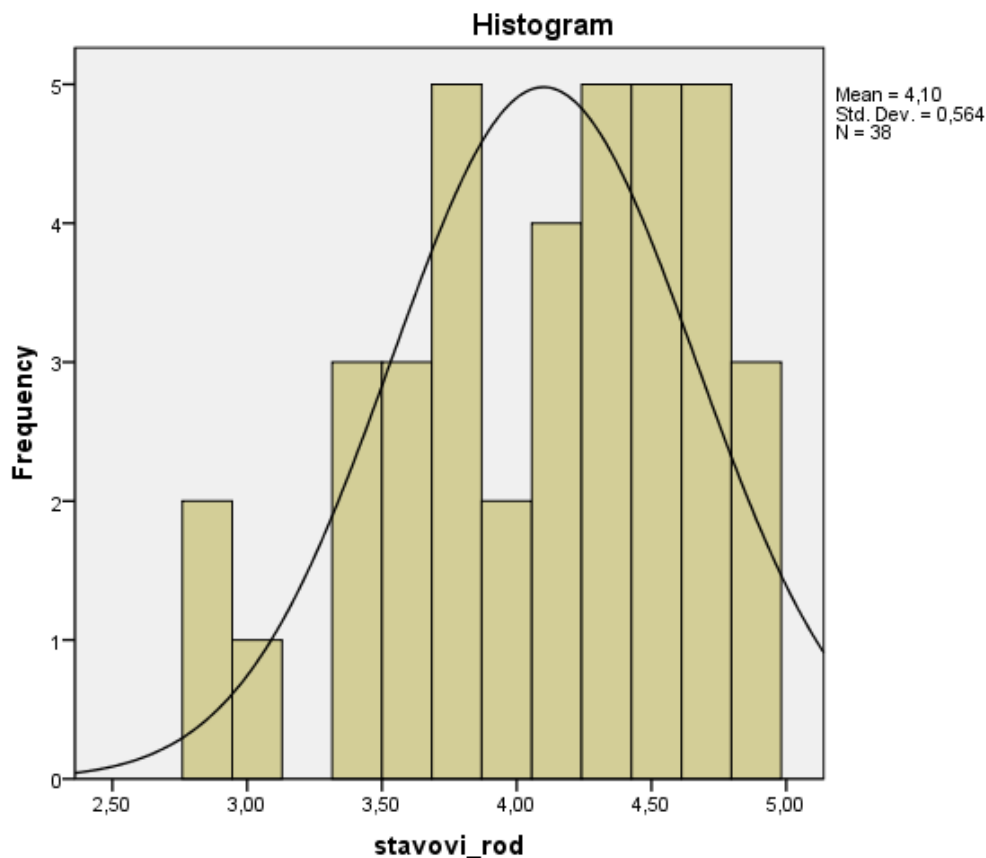
Rezultati ankete provedene s roditeljima potvrdili su hipotezu očekivanja *visoke razine zadovoljstva roditelja* programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj. Roditelji su visokim procjenama pokazali uglavnom djelomično i



potpuno slaganje s tvrdnjama sadržanim u primijenjenoj anketi. Pridobivanje roditeljske suradnje, aktivnog sudjelovanja i podrške ključno je za uspjeh kurikula otpornosti (Cefai, 2015). U kurikulu otpornosti uključivanje roditelja podrazumijeva prethodnu edukaciju s ciljem informiranja o programu koji se u vrtiću provodi, ali i da roditelji spoznaju svoju ulogu u provedbi aktivnosti kod kuće. Analizom dobivenih odgovora u provedenoj anketi uočila se potreba provedbe kvalitetnije edukacije za roditelje. Iako je jedan od ciljeva edukacije bio „razjasniti ulogu roditelja u pružanju podrške odgajateljima pri provedbi programa“ roditelji su se djelomično složili s tvrdnjom kao im je nakon edukacije jasno kako se provode aktivnosti i kurikuluma. Uz uvodnu edukaciju ističe se potreba i želja roditelja za provedbu kontinuiranih edukacija roditelja u vrtiću, što potvrđuje i stav roditelja s najvišom procjenom kako edukaciju za roditelje ocjenjuju korisnom i poučnom. Visoke procjene roditelja na materijal koji se na edukaciji i tijekom programa koristio potvrđuju zadovoljstvo roditelja navedenim segmentom. Vjerojatnost da će kurikulum za izgradnju otpornosti biti uspješan veća je ako ga upotpunjuje intervencija kod kuće (Luthar, 2006., Downey i Williams, 2010., prema Cefai, 2015). Kada se analizira angažman roditelja u provedbi programa vidljivo je kako je ovakav način rada roditeljima prihvatljiv i dobrodošao. Zadaci za rad kod kuće nisu im oduzimali previše vremena, procjenjuju ih kao prihvatljive i edukativne te se slažu s tvrdnjama da ovakvi dodatni poticaji pridonose kvalitetnijem provođenju vremena s djetetom. Provedba kurikula doprinijela je boljoj suradnji roditelja s odgajateljicama, zadovoljni su informacijama koje su razmjenjivali s odgajateljicama, međutim potrebno je podignuti kvalitetu i sadržajnost kutića za roditelje. Potvrđene su tvrdnje kako dijete kod kuće samoinicijativno priča o dijelovima programa te da kod kuće primjenjuje vještine iz kurikula. Downey i Williams (2010) navode da osim što aktivno sudjelovanje roditelja pomaže jačanju kompetencije otpornosti o kojima djeca uče u školi i vrtiću, ono također omogućava prijenos tih kompetencija na različite kontekste kao što su dom, vršnjačka skupina i zajednica. Isti autori također ističu kako je osnaživanje i poticanje roditelja da se bave vlastitom otpornošću i dobrobiti također važna komponenta u ovome pristupu izgradnje otpornosti (Downey i Williams, 2010). U prilog tome govore i rezultati provedene ankete gdje su visoku procjenu postigle čestice koje potvrđuju kako je kurikulum imao utjecaja i na otpornost samog roditelja. Naime, roditelji se slažu s tvrdnjama kako ih je program potaknuo na promišljanje o vlastitoj otpornosti, na bolje razumijevanje sebe,

svog djeteta i međusobnog odnosa te općenito visoko je slaganje s tvrdnjom kako je kurikulum pozitivno utjecao i na cijelu obitelj. Roditelji su se u potpunosti složili s tvrdnjom kako su zadovoljni time što njihovo dijete i dalje sudjeluje u aktivnostima iz kurikula otpornosti. Sukladno provedenoj korelacijskoj analizi potvrđuje se kako edukacija roditelja ima utjecaj na stav roditelja o važnosti i potrebi jačanja otpornosti kao važnom segmentu za zdrav razvoj, dobrobit i učenje djeteta. Obzirom da uspješnost programa ovisi o dopunjavanju intervencijom kod kuće (Luthar, 2006.) ovakav je stav roditelja od velike važnosti jer osim sjera u kojem se promatra „rizičnost“ obiteljskog okruženja na javljanje poremećaja u ponašanju djece i mladih, svakako treba istaknuti snagu obitelji kao zaštitnog čimbenika koji smanjuje vjerojatnost pojave rizičnih ponašanja kod djece (Bašić, 2009).

**Slika 14. Distribucija podataka - stavovi ukupno roditelji**



Distribucija rezultata ukupnih stavova roditelja, prikazanih na Slici 14. pokazuje pozitivnu asimetriju, odnosno veću zastupljenost viših vrijednosti. Prosječna suma stavova  $M=4,10$  pokazuje nam da je većina roditelja iskazala potpuno ili djelomično slaganje s tvrdnjama, odnosno može se zaključiti da je istraživanje pokazalo visoku pozitivnost sa slaganjem sa tvrdnjama u provedenoj anketi.

### **8.3. Korelacijska analiza zadovoljstva roditelja implementiranim programom europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj**

Na temelju drugog postavljenog istraživačkog zadatka provedena je korelacijska analiza pri čemu je izračunat Spearmanov koeficijent korelacije, a ispitan je odnos svih čestica iz ankete i općih socio-demografskih obilježja roditelja (sudjelovanje u edukaciji, spol, razina obrazovanja i zaposlenosti) i odgajatelja. Rezultati provedene korelacijske analize prikazani su u Tablici 3 (samo značajne korelacije) samo za roditelje, s obzirom da je korelacijska analiza odgajateljskih podataka nije rezultirala značajnim korelacijama.

Uočljivo je da je utvrđeno devet značajnih korelacija. Prva se odnosi na značajnu pozitivnu korelaciju između sudjelovanja roditelja u edukaciji i zadovoljstva provedenom edukacijom iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR na valovima ( $r=0,79$ ). Roditelji koji su sudjelovali u edukaciji smatraju da je organizacija provedene edukacije bila dobra ( $r=0,78$ ), odgovarala je njihovim očekivanjima ( $r=0,56$ ) i jasno im je kako provoditi aktivnosti iz kurikula ( $r=0,67$ ). Značajna pozitivna korelacija ( $r=0,58$ ) utvrđena je i između sudjelovanja na edukaciji i tvrdnje kako je važnost i potreba jačanja otpornosti ključna je za zdrav razvoj, djetetovu dobrobit i učenje. Naime, roditelji koji su sudjelovali na edukaciji više se slažu s navedenom tvrdnjom od roditelja koji nisu prisustvovali edukaciji iz europskog kurikula otpornosti. Također, roditelji koji su sudjelovali u edukaciji imaju pozitivnije ukupne stavove prema Rescur-u ( $r=0,554$ ). U odnosu na spol očevi se više slažu s tvrdnjom kako je organizacija provedene edukacije bila dobra ( $r = -0,35$ ), odgovarala je njihovim očekivanjima ( $r= -0,38$ ) te se više od majki slažu s tvrdnjom kako je važnost i potreba jačanja otpornosti ključna je za zdrav razvoj, djetetovu dobrobit

i učenje ( $r=-,38$ ). Negativna značajna korelacija ( $r= -0,38$ ) utvrđena je između razine obrazovanja i utjecaja programa na „bolje razumijevanje sebe i svog djeteta“, odnosno što je niža razina obrazovanja manje je i slaganje s navedenom tvrdnjom. Statistički značajna pozitivna korelacija utvrđena je i između zaposlenosti i tvrdnje kako bi kontinuirana edukacija roditelja putem radionica u vrtiću bila bi poželjna ( $r=0,33$ ) iz čega proizlazi da je više procijenjena potreba za kontinuiranom edukacijom u vrtiću od strane onih roditelja koji su zaposleni.

**Tablica 3: Rezultati korelacijske analize zadovoljstva roditelja**

| R.br. | Tvrdnja  | edukacija     | spol          | raz. obraz.   | zaposlen     |
|-------|--|---------------|---------------|---------------|--------------|
| 1.    | Izrazito sam zadovoljan/na provedenom edukacijom iz Europskog kurikula otpornosti – RESCUR: Na valovima. | <b>,792**</b> | -,262         | ,234          | ,011         |
| 3.    | Organizacija provedene edukacije bila je dobra.  | <b>,784**</b> | <b>-,351*</b> | ,018          | -,213        |
| 4.    | Kontinuirana edukacija roditelja putem radionica u vrtiću bila bi poželjna.                              | ,144          | -,183         | ,170          | <b>,332*</b> |
| 5.    | Edukacija je odgovarala mojim očekivanjima.  | <b>,553**</b> | <b>-,379*</b> | ,156          | -,229        |
| 6.    | Nakon edukacije jasno mi je kako provoditi aktivnosti iz kurikula.                                       | <b>,662**</b> | -,141         | ,113          | ,067         |
| 7.    | Važnost i potreba jačanja otpornosti ključna je za zdrav razvoj, djetetovu dobrobit i učenje.            | <b>,581**</b> | <b>-,383*</b> | -,144         | ,075         |
| 22.   | Program me potaknuo na bolje razumijevanje sebe i vlastitog djeteta.                                     | -,030         | -,066         | <b>-,382*</b> | -,041        |
| 28.   | Ukupni stavovi roditelja   | <b>,554**</b> | -,210         | -,055         | ,145         |

\* $p<0,05$ ; \*\* $p<0,01$

## 9. ZAKLJUČAK

Kao odgovor na sve veće ekonomske, socijalne i kulturološke izazove u novije se vrijeme razvio prvi europski kurikulum za razvoj psihološke otpornosti djece mlađe dobi i osnovnoškolaca. Program je evaluiran u šest europskih zemalja, uključujući i Republiku Hrvatsku. Kurikulum nastoji promicati odgojno – obrazovnu jednakost, obrasce za pozitivan razvoj otpornosti i aktivno građanstvo – poticanjem dječjih unutarnjih i izvanjskih resursa. Vještine otpornosti razvijaju se kroz cjelokupni odgojno-obrazovni proces, a previđen je i roditeljski (dopunski) rad kod kuće.

Cilj ovog rada bio je ispitati efekte implementacije europskog kurikuluma otpornosti u ustanovi za rani i predškolski odgoj u odnosu na odgajatelje, djecu i roditelje kroz zadovoljstvo odgajatelja i roditelja implementiranim programom. Program se u ustanovi za rani i predškolski odgoj u kojoj je provedeno istraživanje provodio u dva ciklusa. Prvi ciklus proveo se u periodu od siječnja 2019. godine do lipnja 2019. godine, a drugi ciklus u periodu od listopada 2019. do prosinca 2019. godine.

Primjenom evaluacijske ankete kod 6 odgajateljica i 38 roditelja potvrđene su postavljene hipoteze, odnosno potvrđeno je zadovoljstvo roditelja i odgajatelja implementiranim programom. Odgajatelji su bili zadovoljni provedenom edukacijom, materijalom koji se koristio u edukaciji ali i tijekom same provedbe, primjećuju bolju suradnju s roditeljima, uočavaju pozitivan utjecaj kurikula na djecu, ali i uočavaju kako je kurikulum pozitivno djelovao na njih osobno kao i na povećanje razine osobne otpornosti.

Ankete provedene među roditeljima također ukazuju na zadovoljstvo kroz navedene segmente implementacije. Posebno je važno što se uočava osnaživanje roditelja, odnosno svijest o promišljanju vlastite otpornosti; roditelji bolje razumiju svoje dijete i njihov međusobni odnos, a visoko je i slaganje s tvrdnjom kako je kurikulum pozitivno utjecao na cijelu obitelj.

Iz istraživanja se najviše istaknula potreba za dodatnom (tijekom provedbe programa) i/ili dužom uvodnom edukacijom kako za roditelje tako i za odgajatelje.

Obzirom na mali uzorak odgajatelja uključenih u istraživanje, u budućnosti bi bilo dobro provesti istraživanje na većem uzorku odgajatelja kao i provesti istraživanje o utjecaju programa na otpornost kod djece.

## **10. LITERATURA**

1. Anić, V. (2003). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Novi liber. Zagreb

2. Askell -Williams, H., Lawson, M.J. i Slee, P.T. (2013). Quality of implementation of a school mental health initiative and changes over time in students' social and emotional competencies. *School Effectiveness and Social Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 24(3), 357-381.
3. Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Ben-Arieh, A. (2007). Measuring and monitoring the well-being of young children around the world. *Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report*, 9-22.
5. Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I., & Korbin, J. E. (2014). Multifaceted concept of child well-being. *Handbook of child well-being*, 1, 1-27.
6. Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*, 2, 62-77.
7. Brajša-Žganec, A. i Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnoga ponašanja. *Društvena istraživanja*, 16 (3 (89)), 477-496. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/19080>
8. Cefai, C. (2008). *Promoting resilience in the classroom: a guide to developing pupils' emotional and cognitive skills*. London: Jessica Kingsley Publishers.
9. Cefai, C., Miljević-Riđički, R., Bouillet, D., Pavin Ivanec, T., Milanović, M., Matsopoulos, A., Gavogiannaki, M., Zanetti, M. A., Cavioni, V., Bartolo, P. i Galea, K. (2015). *RESCUR: NA VALOVIMA. Kurikul otpornosti za predškolsku i osnovnoškolsku dob. Vodič za odgojitelje i učitelje*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
10. Doležal, D. (2006).Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42 (1), 87-103.
11. Downey, C., Williams, C. (2010). Family SEAL – a home-school collaborative programme focusing on development on children's social and emotional skills. *Advances in school Mental Health Promotion*, 3(1), 30-41.
12. Garnezy, N. (1995). Development and adaptation: The contributions of the MacArthur Foundation and William Bevan. U F. Kessel (Ur.), *Psychology, science, and human affairs: Essays in honor of William Bevan* (str.109-124). Boulder, CO: Westview Press.

13. Gazdek, M., Horvat, I. (2001). Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Kriminologija i socijalna integracija*, 9 (1-2), 85 – 94.
14. Holte, A., Barry, M., Bekkhus, M., & Trommsdorff, G. (2014). *Psychology of child well-being* (str.555-631).Pribavljeno sa [https://www.researchgate.net/publication/283387680 Psychology of Child Well-Being](https://www.researchgate.net/publication/283387680_Psychology_of_Child_Well-Being)
15. Horning, L. E., Rouse, K. A. G. (2002). Resilience in preschoolers and toddlers from low-income families. *Early Childhood Education Journal*, 29, 155–159.
16. Howell, J. C. (2003). *Preventing and reducing juvenile delinquency: A comprehensive framework*. Thousand Oaks: Sage Publications.
17. Kletečki Radović, M., Vejmelka, L. i Družić Ljubotina, O. (2017). Učinak siromaštva na dobrobit i kvalitetu života obitelji iz perspektive djece. *Ljetopis socijalnog rada*, 24 (2), 199-242.
18. Konvencija o pravima djeteta UN. Pribavljeno, sa [https://www.unicef.org/croatia/sites/unicef.org.croatia/files/2019-10/Konvencija\\_20o\\_20pravima\\_20djeteta\\_full.pdf](https://www.unicef.org/croatia/sites/unicef.org.croatia/files/2019-10/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf)
19. Kranželić Tavra, V. (2002). Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješnije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 38 (1), 1-12.
20. Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: The resilience framework. U M. D. Glantz i J. L. Johnson (ur.), *Longitudinal research in the social and behavioral sciences. Resilience and development: Positive life adaptations* (str. 179-224). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
21. Luthar, S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. U D. Cicchetti, i D. J. Cohen (ur.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder and adaptation* (2) (str. 739-795). New York, NY: Wiley
22. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227-238.
23. Masten, A., i Garmezy, N. (1985). Risk, vulnerability, and protective factors in developmental psychopathology. U B. Lahey i A. Kazdin (ur.), *Advances in clinical child psychology* (str.1-52). New York: Plenum Press.



24. McAuley, C. i Rose, W. (2010). *Child well-being: Understanding children's lives*. London: Jessica Kingsley Publishers.
25. Miljević-Riđički, R., Plantak, K., i Bouillet, D. (2017). Resilience in preschool children – the perspectives of teachers, parents and children. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 31.
26. Milanović, M. (2018). Kurikul otpornosti. *Zrno:časopis za obitelj, vrtić i školu*, 132-133 (158-159),6-8.
27. Miljević-Riđički, R. (2017, 29. siječnja). *O otpornosti*. Pribavljeno, sa <http://www.dv-montessori-djecjakuca.hr/wp-content/uploads/prof.-dr.-Renata-Ri%20i%20Dki-Milinovi%2087-O-otpornosti1.pdf>
28. Miljković, D. (2017). Odgoj, obrazovanje i psihološka (ne)otpornost djece i mladih. *Radovi Zavoda za znanstveno istraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, (11), 33-46.
29. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Vlada RH – Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
30. Pavin Ivanec, T., Miljević-Riđički, R. i Bouillet, D. (2014). Povezanost otpornosti odgojiteljica s roditeljskim ponašanjem njihovih majki i očeva. *Croatian Journal of Education*, 16 (2), 109-124.
31. Rak, C. F. i Patterson, L. E. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of Counselling and Development*, 74, 368–373.
32. Reivich, K. i Gillham, J. (2010). Building Resilience in Youth: The Penn Resiliency Program. *Communiqué* 38(6).
33. Rutter, M.L. (2012). Resilience as a dynamic concept. *Development and psychopathology*, 24 (2), 335-44 .
34. Seligman, M.E.P. (2005). *Optimistično dijete*. Zagreb: IEP.
35. Silliman, B. (1994). *Resiliency Reaserach Review: Conceptual and Research Foundations*. Washington DC: National Network for Family Resiliency
36. Ivković Đ. (ur.). (2015). *Siromaštvo i dobrobit djece predškolske dobi u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.

37. Tatalović Vorkapić, S. i Lončarić, D. (2014). Validacija hrvatske verzije Ljestvice socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti predškolske djece. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50(2), 102-117.
38. Tatalović Vorkapić, S. (2019.) Socio-emocionalna dobrobit i otpornost djece rane i predškolske dobi: Kako omogućiti da djeca (p)ostanu dobro?. *Dijete, vrtić, obitelj: časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. 89, 2-6.
39. Werner E. i Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press
40. Želeskov Đorić, J. i Borisavljević, Ž. (2011). *Rezilijentnost i kvalitet života dece*. Pribavljeno sa,  
<https://vdocuments.site/reader/full/rezilijentnost-i-kvalitet-zivota-dece>
41. <http://psychologydos.weebly.com/psych-journal/journal-8-urie-bronfenbrenners-ecological-systems-theory>