Co-funded by
the European Union

RESUPERES

РЕСУПЕРЕС ПРИРУЧНИК

ПРЕДЛОГ ИНТЕРВЕНЦИЈЕ ЗА РАЗВОЈ ОТ-
ПОРНОСТИ
У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ.
ПРЕВЛАДАВАЊЕ НЕДАЋА

2021-1-ES01-KA220-HED-000031173

РЕСУПЕРЕС ПРИРУЧНИК: ПРЕДЛОГ ИНТЕРВЕНЦИЈЕ ЗА РАЗВОЈ ОТПОРНОСТИ У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ.ПРЕВЛАДАВАЊЕ НЕДАЋА

ТЕХНИЧКИ ЛИСТ

РЕСУПЕРЕС Координација пројекта: Марија Дел Мар Сеперо.

Научни координатор : Каролина Соуса (Португал, Универзитет Алгарве).

Уредници: Каролина Соуса, Карла Дионисио Гонсалвес, Марија Леонор Боргес (Португал, Универзитет Алгарве).

Доприноси од:

Италија / Universita Degli Studi Suor Orsola Benincasa: Фабрицио Мануел Сиријано, Мариа Федерика Паолоци.

Норвешка / Универзитет примењених наука Западне Норвешке: Од Торлеив Фурнес, Торбјорн Лундхауг, Фројдис Хаусман, Тоне Нибакен, Корал Фалко (Издавача).

Португал / Универзитет Алгарве: Каролина Соуса, Антонио Ласерда, Карла Дионисио Гонсалвес, Хорхе Сантос, Мариса Мартирес, Марија Леонор Борхес, Педро Каладо, Аурицијa Аника.

Србија / Универзитет у Београду: Оливера Кнежевић, Драган Мирков, Ана Орлић, Александар Недељковиц.

Шпанија / Универзитет у Гранади: Марија Дел Мар Сеперо, Росарио Падијал-Руз, Дијего Кољадо-Фернандез, Лаура Гарсија-Перез, Педро Валдивија-Морал, Феликсс Зурита-Ортега, Франциско Хавијер Рохас-Руиз, Хуан Карлос де ла Круз Маркез, Хуан Карлос де ла Круз Кампос, Хосе Луис Убаго-Хименес, Хосе Хоакин Мурос Молина, Амадор Гарсија Рамос, Дђозеф Јоакуин Зидове Молина и Андрес Б. Фернандез Ревеллес.

Издање: 2024

ДОИ: https://doi.org/10.34623/3vbm-8j42

ИСБН (електронски): 978-989-9127-95-1

Дизајн И Корица књиге: Карлос Филипе Круз

Ова публикација је део РЕСУПЕРЕС-а. Предлог интервенције за развој ОТПОРНОСТИ у високом образовању. Превазилажење недаћа, Еразмус+ партнерство за сарадњу у високом образовању KA220-HED-2364ED4D, пројекат финансиран од стране Европске комисије за период 2022-2025.

The "RESUPERES" project is co-financed by the Erasmus+ program of the European Union. The content of the publication is the sole responsibility of the University of Granada, and neither the European Commission nor the Spanish Service for the Internationalization of Education (SEPIE) are responsible for the use that may be made of the information disseminated here.

Co-funded by
the European Union

RESUPERES

ИНДЕКС

САДРЖАЈ

Увод

ПОГЛАВЉЕ 1. Теоријски конструкти отпорности

1.1. Концептуално оправдање значаја отпорности у високом образовању
1.2. Дефинисање отпорности
1.3. Теоријска еволуција отпорности
1.4. Индивидуални модел рањивости
1.5. Концепт нерањивости
1.6. Језик који се односи на отпорност
1.7. Компоненте отпорности
1.7.1. Компоненте отпорности у пројекту РЕСУПЕРЕС: Конструкти отпорности везани за високо образовање
1.8. Заштитни фактори у погледу отпорности
1.9. Фактори ризика у вези са отпорношћу
1.10. Концепти везани за отпорност
1.11. Структуралне димензије отпорности
1.12. Програми за изградњу отпорности
1.13. Импликације промовисања отпорности у високом образовању
1.14. Процена отпорности: Инструменти

ПОГЛАВЉЕ 2. Изградња отпорности

2.1. Седам Ц отпорности
2.2. 'Кућица' отпорности

ПОГЛАВЉЕ 3. Отпорност у високом образовању у европском контексту

3.1. Студенти високог образовања и отпорност
3.2. Наставници високог образовања и отпорност

ПОГЛАВЉЕ 4. Отпорност у високом образовању у партнерским земљама укљученим у пројекат РЕСУПЕРЕС

4.1. Италија. Универзитет Suor Orsola Benincasa (УНИСОБ, Напуљ)
4.1.1. Преглед о отпорности у контексту истраживачког универзитета Suor Orsola Benincasa
4.2. Норвешка. Универзитет Западне Норвешке у Бергену (ХВЛ, Берген)
4.2.1. Преглед о отпорности: пројекти који се воде на норвешком универзитету
4.2.2. Пројекти отпорности који се воде на Универзитету ХВЛ Берген, Норвешка
4.3. Португал. Универзитет у Алгарвеу (УАЛг, Фаро)
4.3.1. Преглед о отпорности у Португалу: вишестрана анализа
4.4. Србија. Универзитет у Београду (УБ, Београд)
4.4.1. Преглед пројеката отпорности и приручника у Србији
4.4.2. Преглед истраживачких чланака о отпорности
4.4.3. Предлози интервенција за промовисање отпорности
4.5. Шпанија. Универзитет у Гранади (УГР, Гранада)
4.5.1. Преглед студија о отпорности: истраживачке студије, чланци и програми о развоју отпорности у високом образовању у Шпанији
4.5.2. Преглед образовних истраживачких приступа који промовишу интегрално благостање студената и наставника који је спровео шпански универзитет

4.5.3. Преглед истраживања отпорности и конструката отпорности у универзитетском контексту, на Универзитету у Гранади.

ПОГЛАВЉЕ 5. РЕСУПЕРЕС области, садржаји и активности за развој отпорности у високом образовању

5.1. Уметност и креативност
5.1.1. Преглед истраживања о уметности и креативности у вези са отпорношћу
5.1.2. Активности за развијање отпорности кроз уметност
5.1.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз уметност и креативност
5. 2. Аутобиографски тренинг
5.2.1. Преглед истраживања о коришћењу аутобиографија и животних прича за промовисање отпорности
5.2.2. Зашто користити аутобиографију у образовању?
5.2.3. Изградња атмосфере сарадње
5.2.4. Аутобиографија и професионални живот
5.2.5. Аутобиографија и отпорност
5.2.6. Деконструкција и разумевање кроз аутобиографски приступ
5.2.7. Промовисање конструката отпорности коришћењем аутобиографија
5.2.8. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз аутобиографски тренинг
5.3. Дисање
5.3.1. Преглед истраживања о дисању и отпорности
5.3.2. Активности усмерене на развој отпорности коришћењем садржаја дисања
5.3.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз дисање
5 .4. Кану: физичка активност у природном окружењу
5.4.1. Преглед истраживања о отпорности и активностима у природном окружењу
5.4.2. Осврт на отпорност и активности у природном окружењу: Кану
5.4.3. Кану активности фокусиране на развој отпорности
5.4.4. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз вожњу кануом
5.5. Телесни израз и плес
5.5.1. Преглед истраживања о телесном изражавању као алату за развој отпорности. Значај свеобухватног развоја ученика
5.5.2. Телесни израз и плес као алати за холистички развој
5.5.3. Концептуализација алата за телесно изражавање и њихове предности у развоју отпорности
5.5.4. Анализа интервентних програма заснованих на алатима за телесно изражавање
5.5.5. Специфични програми телесног изражавања и плесне интервенције
5.5.6. Активности усмерене на јачање отпорности коришћењем садржаја Телесни израз и Плес
5.5.7. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз телесно изражавање и плес
5.6. Тумачење наслеђа
5.6.1. Преглед истраживања о отпорности и културном наслеђу
5.6.2. Активности усмерене на јачање отпорности коришћењем садржаја Тумачења наслеђа
5.6.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз тумачење наслеђа
5.7. Унутрашња гимнастика: свесност
5.7.1. Преглед истраживања о свесности

5.7.2. Истраживања о свесности у контексту универзитета
5.7.3. Унутрашња гимнастика као алат за развој дубоке везе са самим собом и капацитетом отпорности
5.7.4. Лични развојни алати или алати треће генерације који доприносе побољшању отпорности
5.7.5. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз унутрашњу гимнастику и свесност
5.8. Музичка и емоционална свест
5.8.1. Преглед истраживања о емоционалној интелигенцији и музици
5.8.2. Конструкти отпорности развијени уз помоћ музике
5.8.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз музику
5.9. Физичко кондиционирање
5.9.1. Преглед истраживања о отпорности и физичкој кондицији
5.9.2. Физичке активности усмерене на јачање отпорности
5.9.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности путем физичког кондиционирања
5.10. Фотографија и комуникација
5.10.1. Преглед истраживања о фотографији као средству комуникације и отпорности
5.10.2. Пројекти и студије и садржаји који се баве фотографијом као средством за развој отпорности
5.10.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз фотографију и комуникацију

Референце

ТАБЕЛА СЛИКА

Слика 1.1. *Промена, Маријана Гонсалвес, Пастели на папиру, 2024.*
Слика 1.2. *Интроспекција, Дарија Баскирова, Кинеско мастило и оловке на папиру, 2022.*
Слика 1.3. *Стање душе, Дарија Баскирова, Кинеско мастило на папиру, 2022.*
Слика 1.4. *Брофенбренеров концептуални оквир.*
Слика 1.5. *РЕСУПЕРЕС конструкти који се користе за развој отпорности у контексту високог образовања (Сеперо, 2023а, 2024).*
Слика 2.1. *Волин и Волинов модел (1993).*
Слика 2.2. *Схватање по Волин и Волиновом модел, 1993.*
Слика 2.3. *Независност по Волин и Волиновом моделу, 1993.*
Слика 2.4. *Односи према Волин и Волиновом моделу, 1993.*
Слика 2.5. *Иницијатива по Волин и Волиновом моделу, 1993.*
Слика 2.6. *Креативност и хумор по Волин и Волиновом моделу, 1993.*
Слика 2.7. *Морал по Волин и Волиновом моделу, 1993.*
Слика 2.8. *„Кућица" модел отпорности на радном месту.*
Слика 3.1. *Излазак месеца, Маријана Гонсалвес, Пастели на папиру (2024).*
Слика 4.1. *РЕСУПЕРЕС тим у активностима учења и подучавања Ц3.1. Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС, у Гранади (Шпанија, фебруар 2024).*
Слика 4.2. *РЕСУПЕРЕС тим (студенти и професори) у Пилот студији Италија, на Универзитету Суор Орсола Бенинкаса (Напуљ, Италија).*
Слика 4.3. *Објава у часопису Инвестиндустријал (енг. Investindustrial) европског пројекта и активности које ће се спроводити (23.11.2023.).*
Слика 4.4. *РЕСУПЕРЕС тим (студенти и професори) у пилот студији у Норвешкој, на Универзитету Западне Норвешке (Берген, Норвешка).*
Слика 4.5. *РЕСУПЕРЕС тим (студенти и професори) у пилот студији у Норвешкој, на Универзитету Западне Норвешке (Берген, Норвешка).*
Слика 4.6 *Пријем РЕСУПЕРЕС тима од стране руководећег тима Универзитета у Алгарвеу, у активности учења и подучавања, Ц3.2. Португал..*
Слика 4.7. *Пријем РЕСУПЕРЕС тима од стране руководећег тима Универзитета у Алгарвеу, у Активности учења и подучавања Ц3.2. Португал.*
Слика 4.8. (Колаж) *РЕСУПЕРЕС Тим у активности учења и подучавања Ц2.2. Пилот студија Португал, у Фару (фебруар, 2023).*
Слика 4.9. (Колаж) *РЕСУПЕРЕС Тим у активности учења и подучавања Ц2.3. Пилот студија Србија, у Београду, Србија (април, 2023).*
Слика 4.10. *Чланак Центра за заштиту деце "Помагање деци да развију отпорност, управљају стресом и јаким емоцијама користећи „правило 90 секунди"" који се дели на веб страници Хуб-а.*
Слика 4.11. (Колаж) *Фотографије РЕСУПЕРЕС тима у различитим активностима учења и подучавања у Гранади.*
Слика 5.1. *Студенти у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС у Италији (Модул: Аутобиографска обука, Проф. Мадалена, С. & Паолоци, Ф.)*
Слика 5.2. *Студенти у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС у Португалу (Модул Уметност и Креативност, проф. Мартирес М.).*

Слика 5.3. *Стање душе, Маријана Гонсалвес, 16 година, Уљани пастели на папиру (2022).*
Слика 5.4. *Паул КЛи – Сенецио.*
Слика 5.5. *Марсел Дишан – Аутопортрет.*
Слика 5.6. *Пабло Пикасо - Девојка пред огледалом.*
Слика 5.7. *Аутопортрет / Интроспекција, Маријана Гонсалвес, 16 година, Уљани пастели на папиру, 2022.*
Слика 5.8. *Аутопортрет / Интроспекција, Лиа Палма, 15 година, Уљани пастели на папиру, 2022.*
Слика 5.9 . *Пример полазне тачке.*
Слика 5.10. *Фернандо Бризио - Путовање.*
Слика 5.11. *Џексон Полок- капајуће/акционо сликање.*
Слика 5.12. *Мрље од мастила, Дарија Башкирова, 18 година, мастило на папиру.*
Слика 5.13. *Жоао Кустодио, Мрље од мастила- Почетна тачка.*
Слика 5.14. *Мрље од мастила, Жоао Кустодио, 16 година, мастило и оловке на папиру, 2022.*
Слика 5.15. *Жоао Кустодио, текст дескриптивне меморије.*
Слика 5.16. *Салвадор Дали – Горућа жирафа.*
Слика 5.17. *Салвадор Дали – Постојаност сећања.*
Слика 5.18. *Салвадор Дали - Спавање.*
Слика 5.19. *Надреалистички сан, Маријана, Уљани пастели на папиру.*
Слика 5.20. *Сан, Дарија, Оловке на папиру.*
Слика 5.21. *Надреалиста. Сан, Жоао, оловке на папиру*
Слика 5.22. *Василиј Кандински (жута-црвена-плава)*
Слика 5.23. *Пит Мондријан (Буги Вуги)*
Слика 5.*24* . *Фадо Емоција, Марина, Мешовита техника на папиру .*
Слика 5.25. *Фадо Емоција, Федерика, Мешовита техника на папиру.*
Слика 5.26. *Фадо Емоција, Инес, Мешовита техника на папиру.*
Слика 5.27. *Две Фриде, 1939.*
Слика 5.*28* . *Дрво наде остани јако.*
Слика 5.29. *Болница Хенри Форд (Летећи кревет), 1932.*
Слика 5.30. *Туге, Дарија, Оловке на папиру.*
Слика 5.31. *Туге, Катарина, Уљане пастеле на папиру.*
Слика 5.32. *Туге, Летисија, оловка на папиру.*
Слика 5.33. Туге, Исус, Угаљ на папиру.
Слика 5.34. *Туге, Маријана, Уљани пастели на папиру.*
Слика 5.35. *Туге, Лиа, Уљани пастели на папиру.*
Слика 5.36. *Туге, Диого, Оловке у боји на папиру.*
Слика 5.37. *Луцио Фонтана на послу.*
Слика 5.38. *Луцио Фонтана, Пјастрела (1959).*
Слика 5.39. *Луцио Фонтана, Концето Спациале.*
Слика 5.40. *Звездана ноћ – Винсент Ван Гог.*
Слика 5.41. *Банкси Графити Уметност.*
Слика 5.42. *Банкси Графити Уметност 2.*
Слика 5.43. *Герника, Пабло Пикасо, 1937.*
Слика 5.44. *Едвард Мунк, Врисак, литографија (1895).*
Слика 5.45. *Едвард Мунк, Врисак (1893).*

Слика 5.46. *Модул Уметност и креативност РЕСУПЕРЕС, Различити капацитети, мишљења, ... (Емоција уметности).*
Слика 5.47. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Португалу (Модул Уметност и Креативност, Проф. Мартирес, М.).*
Слика 5.48. *Колаж. РЕСУПЕРЕС тим и пројекти спроведени у Пилот студији Португал (Модул Уметност и Креативност раде на емоцијама, проф. Мартирес, М.).*
Слика 5.49. *Аутобиографија и животне приче у вези са отпорношћу, Стабло животних прича (модул РЕСУПЕРЕС).*
Слика 5.50. *Међусобна веза између емоција и сазнања: Емоционално мишљење.*
Слика 5.51. *РЕСУПЕРЕС тим гради ваше стабло емоција, у пилот студији Италија (Модул Аутобиографска обука, Проф. Мадалена, С. & Паолоци, Ф.).*
Слика 5.52. *Приповедање емоција помоћу глине (Ученици у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС у Италији).*
Слика 5.53. *Дрво живота (Тим РЕСУПЕРЕС у пилот студији Напуљ, Модул Аутобиографска обука, Проф. Мадалена, С. & Паолоци, Ф.)*
Слика 5.54. *Студенти УНИСОБ-а у предмету Имплементација РЕСУПЕРЕС (Модул Тумачење наслеђа).*
Слика 5.55. *Заплети отпорности, активност у предмету Имплементација РЕСУПЕРЕС у Италији (Модул: Аутобиографска обука, проф. Мадалена, С.).*
Слика 5.56. *Колаж. Наставници и ученици РЕСУПЕРЕС у реализацији предмета у Италији (Модул Аутобиографска обука).*
Слика 5.57. *Модул Дисање (РЕСУПЕРЕС Пилот Студија Србија).*
Слика 5.58. *Групно дисање, активност у предмету имплементације РЕСУПЕРЕС у Србији (Модул Дисање, проф. Кнежевић, О.)*
Слика 5.59. *Наставници и ученици у реализацији предмета РЕСУПЕРЕС у Србији (Модул дисање, проф. Кнежевић, О.).*
Слика 5.60. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Србији (Модул дисање, проф. Ристовски, А.).*
Слика 5.61. *РЕСУПЕРЕС Пилот студија у Србији (Модул Физичка активност у природном окружењу: Драгон Боат), и РЕСУПЕРЕС Пилот студија у Бергену (Модул Кану).*
Слика 5.62. *Веслајте у паровима, активност у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (модул кану).*
Слика 5.63. *РЕСУПЕРЕС тим Норвешке (модул кану)*
Слика 5.64. *Колаж. Наставници и студенти у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (модул Кану, проф. Лундхауг, Т.).*
Слика 5.65. *Колаж. Наставници и студенти у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (модул Кану, проф. Лундхауг, Т.).*
Слика 5.66. *Колаж. Наставници и студенти у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (модул Кану, проф. Лундхауг, Т.).*
Слика 5.67. *РЕСУПЕРЕС тим у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС Шпанија (Модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц.).*
Слика 5.68. *Студенти на предмету Имплементација РЕСУПЕРЕС (Популарни плес, проф. Падиал, Р.)*
Слика 5.69. *Инклузивна плесна радионица у РЕСУПЕРЕС пилот студији Шпанија (модул Телесно изражавање и плес Винцуладос Цомпани, Гранада).*

Слика 5.70. *Телесни израз: Импровизација и креативност, активност пилот студије РЕСУПЕРЕС (Модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц. & Падиал, Р.).*
Слика 5.71. *РЕСУПЕРЕС тим у пилот студији у Шпанији на Професионалном конзерваторијуму за плес Краљица Софија у Гранади (модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц.)*
Слика 5.72. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС код студената мастер студија на Универзитету у Гранади (модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц.).*
Слика 5.73. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС код студената Универзитета у Гранади (модул Телесни израз и плес, проф. Гарсија, Л.).*
Слика 5.74. *Историја Напуља: Посета катакомбама Сан Ђенаро (тим РЕСУПЕРЕС, пилот студија Напуља, културно наслеђе).*
Слика 5.75. *Посета Поло музеју на Универзитету Суор Орсола Бенинкаса у Напуљу (тим РЕСУПЕРЕС).*
Слика 5.76. *Посета Националном археолошком музеју у Напуљу (тим РЕСУПЕРЕС).*
Слика 5.77. *РЕСУПЕРЕС студенти и наставници у Пилот студији португалске активности културног наслеђа: „Шта се догодило на овом месту? (Модул Тумачење наслеђа).*
Слика 5.78. *РЕСУПЕРЕС студенти и наставници у пилот студији у Напуљу. Делатност културног наслеђа (Модул Тумачење наслеђа).*
Слика 5.79. *Симболи историје Београда (РЕСУПЕРЕС Пилот студија Србија: Модул Тумачење наслеђа).*
Слика 5.80. *Колаж. Студенти и наставници у РЕСУПЕРЕС Пилот студији- Београд, Берген, Фаро, Гранада, Напуљ. Делатност културног наслеђа (Модул Тумачење наслеђа).*
Слика 5.81. *Студенти и професори у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (Модул Свесна пажња).*
Слика 5.82. *Сесија свесне пажње. Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС на Универзитету у Гранади (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.).*
Слика 5.83. *Дисање као техника опуштања: Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС на Универзитету у Гранади (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.).*
Слика 5.84. *Имплементација предмета у Шпанији (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.)*
Слика 5.85. *Сесија медитације у РЕСУПЕРЕС пилот студији у Шпанији (модул унутрашње гимнастике, проф. Кољадо, Д.).*
Слика 5.86. *РЕСУПЕРЕС Тим у имплементацији предмета на Универзитету у Гранади (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.).*
Слика 5.87. *РЕСУПЕРЕС Тим у имплементацији предмета на Универзитету у Гранади (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.).*
Слика 5.88. *Укључен музички бенд, музика је друштвена и инклузивна уметност, два конструкта која развијају отпорност и ЕИ (модул музике и емоционалне свести).*
Слика 5.89. *Ученик слуша музику и осећа се добро уз музику (Модул Музика и Емоционална свест).*
Слика 5.90. *Визуелне слике које се користе у имплементацији предмета у Норвешкој (Модул Музика и емоционална свест).*
Слика 5.91. *Активно слушање музике и емоција (Модул Музика и Емоционална Свест).*

Слика 5.92. *РЕСУПЕРЕС тим у имплементацији предмета у Норвешкој (Музика и емоционална свест, проф. Хеберт, Д.).*
Слика 5.93. *Студенти и професори у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (Модул Музика и емоционална свест , проф. Фурнес, О.).*
Слика 5.94. *Игра загревања до групне кохезије. РЕСУПЕРЕС Пилот студија Србија (Модул Физичко кондиционирање).*
Слика 5.95. *РЕСУПЕРЕС Тим у Пилот студији Србија (Модул Физичка кондиција, задатак Предспортске игре).*
Слика 5.96. *Студенти и професори у РЕСУПЕРЕС пилот студији у Србији (модул Физичко стање „Популарни плес").*
Слика 5.97. *Физичка активност на отвореном, РЕСУПЕРЕС тим у РЕСУПЕРЕС Пилот студији Србија (Модул Физичко стање)*
Слика 5.98. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Шпанији (Модул Физичко стање, задатак прилагођеног спорта, проф. Гарсија, Л.)*
Слика 5.99. *Фитнес круг. РЕСУПЕРЕС Пилот студија Шпанија (Модул Физичко кондиционирање, тренер Ламас ЈЛ).*
Слика 5.100. *Сесија кооперативних изазова у РЕСУПЕРЕС Пилот студији Србија (Модул Физичко кондиционирање, проф. Мирков, Д.).*
Слика 5.101. *Фитнес сесија у РЕСУПЕРЕС Пилот студији Србија (Модул Физичко кондиционирање, проф. Алексић, Ј.).*
Слика 5.102. *Фитнес сесија у РЕСУПЕРЕС Пилот студији Србија (Модул Физичко кондиционирање, проф. Алексић, Ј.).*
Слика 5.103. *Монах Фотограф у Кандију, Шри Ланка.* Извор: Цаладо П. (2023).
Слика 5.104. *Sunday Morning News, Олхао, Португал.* Извор: Цаладо, П. (2020).
Слика 5.105. *Косталерос. Севиља. Шпанија.* Извор: Цаладо, П. (2023).
Слика 5.106. *Свештеници. Рим.* Извор: Цаладо, П. (2017).
Слика 5.107. *Подземни пут. Милано. Италија.* Извор: Цаладо, П. (2019).
Слика 5.108. *Свештеник проповеда. Бангкок. Тајланд.* Извор: Цаладо, П. (2018).
Слика 5.109. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Португалу код студената мастер студија (модул Фотографија и комуникација, проф. Цаладо П.).*
Слика 5.110. *Сесија о фотографији и отпорности у РЕСУПЕРЕС пилот студији Португал (Модул Фотографија и комуникација, материјал и проф. Цаладо П.).*
Слика 5.111. *Сесија о фотографији и отпорности у РЕСУПЕРЕС пилот студији Португал (Модул Фотографија и комуникација, материјал и проф. Цаладо П.).*

САДРЖАЈ

Табела 1.1. *Инструменти за процену отпорности (Сеперо, 2024).*
Табела 1.2. *Збирна табела која приказује инструменте који се користе за процену отпорности у високом образовању у пројекту РЕСУПЕРЕС (Сеперо, 2024).*
Табела 5.1. *Водећи принципи за структурирање курса обуке за сарадњу.*
Табела 5.2. *Самообука за професионално аутобиографско приповедање.*

Co-funded by
the European Union

RESUPERES

Увод

Увод

У 21. веку универзитети се доживљавају као простори који су изложени друштвеној стварности и њеним сукобима. Они преузимају друштвену одговорност која их оснажује да одговоре, са готово сигурним успехом, на захтеве који се постављају друштву, тражећи правичност и промовисање правде и солидарности.

Студенти који добијају приступ универзитету у садашњем друштву су веома различити, што повећава хитност са којом педагогија мора да буде инклузивна за све. Ово ће захтевати од наставника да реагују на индивидуалне разлике како би избегли искључење одређених студената и поставиће темеље одрживог и инклузивног универзитетског контекста у којем сви могу да уче све док им се обезбеђују најпогоднији услови за учење (Морина, 2020).

Заиста, многи студенти су пријавили озбиљне потешкоће у погледу приступа Интернету због сложене економске ситуације, било зато што не могу да приуште компјутерску опрему или зато што је лоша повезаност својствена њиховом месту становања. Утицај и присуство технолошких алата у универзитетским учионицама, приступи наставе усмерени на студенте и све веће присуство студената који традиционално нису заступљени у универзитетским просторима, доводе до потребе да се преиспита улога наставника, наглашавајући свеобухватну доживотну обуку као начин реаговања на ову нову образовну стварност.

У научној заједници, бројне студије су настојале да анализирају утицај COVID-19 на студенте и наставнике, као начин да се идентификују ефикасне и погодне педагошке праксе за суочавање са здравственом кризом (Касерес-Пиналоза, 2020; Кортина & Конил, 2020 Де Винћенци, 2020; Саманиего, 2020).

Међу главним налазима, евидентно је да се од ученика тражи да покажу још веће познавање дигиталних алата, разумевање читања, знања о креативности и иновативности, управљање распоредом ради усклађивања личног и академског живота, одговорност уопште и усаглашеност са већим бројем задатака. .

У случају наставника, истраживања упозоравају на потребу промовисања технолошког самоучења, дигиталних и психосоцијално-емоционалних вештина и ефикасног управљања виртуелним окружењима за учење како би се обезбедила квалитетна обука која је повезана са садржајем и суштинским компетенцијама својственим сваком дата дисциплина. Укратко, садашњост представља тренутак велике неизвесности, у коме је неопходно учити из искуства, изнети превентивне педагошке предлоге и управљање ризиком, и развити капацитет за оснаживање и отпорност као средство за суочавање, на најбољи могући начин. , кризе које се могу појавити у будућности.

Постоје многи изазови са којима се садашњи образовни систем мора суочити. Један од таквих изазова је ублажавање разорних ефеката неједнакости у погледу пружања образовања, обраћање посебне пажње на најугроженије ученике и претварање инклузивне педагогије у стварност која промовише наставу отпорности. Ово ће подржати ученике да превазиђу и носе се са недаћама.

У овом контексту, садашњи научни продор истиче наставу о отпорности као перспективу трајног развоја која се заснива на континуираном прилагођавању за суочавање са изазовима присутним у свакодневном животу и капацитетима за решавање проблема. Ово добија стварну важност у универзитетском окружењу, јер ће подржати студенте да осмисле реалне и кохерентне животне пројекте који су прилагођени њиховим карактеристикама и основним интересима.

Идеја која је овде представљена прогресивно се развијала током времена као одговор, не само на непредвидљивост, динамику, неизвесност и сложеност коју доноси феномен глобализације и њене последице, већ и на сталне изазове, промене, пандемије и рат, између осталог. , чинећи неоспорним растући значај високошколских установа, које су позване да пруже адекватне, креативне, иновативне, инклузивне, отпорне и одговарајуће одговоре на разна институционална питања која се представљају.

Настава и истраживање у високом образовању, стога, појављују се као изазован задатак, с обзиром на сам број и сложеност димензија укључених у то. Ово је, не мање важно, зато што је обавеза свих оних који су укључени у високо образовање да на најразличитије начине иу максималном обиму својих вештина и могућности допринесу производњи релевантног друштвеног знања. По речима Врана Паниси (2009) ово се може дефинисати као *јавно добро, [то јест] међународно и глобално* , у којем се стварају услови који подржавају то стварање и одржавање мрежа како би се осигурала колективна производња и ширење таквог знања. је неопходан.

Тако је успостављено неколико органа и институционалних мрежа на пет универзитета укључених у пројекат РЕСУПЕРЕС како би се прикупиле информације о овом питању. Темељ овога било је постављање различитих циљева, око којих су се сложили сви чланови како би се осигурало да сваки члан буде у стању да активно, критички и свесно реагује у специфичном пољу свог истраживачког доприноса. Потпуни и крајњи значај требало је приписати улози система, као што су они који се односе на образовну, социјалну, емоционалну, заједницу, предпрофесионалну и професионалну сферу, када је у питању промовисање отпорности као суштинског алата у академском и свакодневном животу ученика и наставника.

Треба напоменути да су Европска стратегија за особе са инвалидитетом 2010-2020 Европске комисије и Агенда за одрживи развој 2030 коју су прогласиле Уједињене нације дале универзитетима одговорност да постану инклузивне институције (Карбаљо и др., 2019), подстичући развој педагошких предлога кроз које се обезбеђује приступ, сталност и дипломирање у оквиру најугроженијих ученика.

У закључку, призната је улога универзитета у смислу усмеравања студената у вези са њиховим животним пројектима, опремања њих као професионалаца и искоришћавања њихове способности да се прилагоде и искористе механизме који су доступни студентима у тешким ситуацијама, посебно имајући у виду да су такви изазови погоршани. због недавне глобалне здравствене пандемије.

Аутор: Каролина Соуса,
Португал

Др . Царолина Соуса на И међународном конгресу&qyот;Отпорност у високом образовању&qyот; као РЕСУПЕРЕС Мултиплиер Евент, организованом у јануару 2025. године у Фару (Универзитет у Алгарвеу), професор на овом универзитету, међународно признати истраживач у изградњи отпорности и промотер идеје пројекта РЕСУПЕРЕС.

Co-funded by the European Union

RESUPERES

СПОГЛАВЉЕ 1. Теоријски конструкти отпорности

ПОГЛАВЉЕ 1. ТЕОРИЈСКИ КОНСТРУКТИ ОТПОРНОСТИ

1.1. Концептуално оправдање значаја отпорности у високом образовању

Циљ високог образовања је да обезбеди свеобухватно образовање са јасном друштвеном, етичком и политичком посвећеношћу. Заснива се на заједништву знања између ученика, наставника и заједница, са циљем стварања и јачања културе сарадње и заједничког учења. У овом пејзажу, препознавање стратешке улоге високог образовања за продубљивање интеграције и интеракције и за јачање културе солидарности појављује се као етичко опредељење које је неодвојиво од основног људског права на образовање. Штавише, може се сматрати неопходним условом за гарантовање суверенитета земаља, превазилажење сиромаштва, стимулисање партиципативне демократије и праведније расподеле моћи.

У том контексту, универзитети се морају представити у складу са скупом вредности које доприносе настанку нове образовне парадигме која вреднује живот и достојанство људских бића и препознаје ово као неодвојиво од квалитета наставе и њене етичке димензије. У светлу изнетих претпоставки, треба напоменути да се пројекат РЕСУПЕРЕС фокусира на питање отпорности у високом образовању, у којем учествују следеће земље Португал, Норвешка, Италија и Србија, предвођене Шпанијом као земљом која је координатор овог пројекта, преко Универзитета у Гранади, у којој међуинституционална и међународна сарадња могу значајно да допринесу максимизирању потенцијала институција.

Циљ овога је, увек, да се координише заједнички став из којег се комуницира и повезује са другим телима, као што су међународна тела и мреже, осмишљавају блокови образовања/обуке и повећавају заједничке стратегије деловања за трансформацију високог образовања као средства. доприноса одрживом развоју. Сходно томе, ово може допринети олакшавању размене знања и искустава, академској мобилности и стварању и развоју истраживачких центара који циљају на развој процеса отпорности код ученика и наставника. Заиста, почетак процеса уписа у високо образовање представља временску тачку прожету суштинским учењем. Ово, заузврат, може допринети позитивно – или не – развоју ученика.

У том смислу је наглашен значај овог почетног процеса развоја ученика, који мора тежити да инкорпорира сарадничко учење, које има за циљ континуирану личну, предпрофесионалну и институционалну обуку.

Са наше тачке гледишта, различите фазе иницијалне обуке, увођења и предпрофесионалног развоја треба да буду много више међусобно повезане како би се створило кохерентно учење и развојни систем усмерен ка будућој професији ученика. Свака фаза треба да се представи као јединствена прилика за успостављање основе предпрофесионалне социјализације или, чак, концепције интерактивне интеркомуникабилности. Међутим, у пракси се то не дешава увек јер је развој стратегија суочавања у академском контексту, обично праћен са много бола и осећања фрустрације, невоље, сложености, напуштања академског образовања, усамљености и, чак, у екстремним случајевима, самоубиство.

Заиста, много је писано о недаћама са којима се суочавају студенти у високом образовању. У том смислу, ми се залажемо за интервенције отпорности засноване на праксама посвећеним истраживању, иновацијама и креативности. Мостови су створени да зближе територије, при чему је овај мост настао из проблема са којима се студенти суочавају као резултат пандемије и отпорности ученика, уверени да је обоје потребно за побољшање и прилагођавање новим догађајима.

Заједно са горе наведеним и у светлу чињенице да се инклузивно образовање супротставља развоју баријера и социјалне искључености, већина истраживања у универзитетском окружењу разматра инклузивно образовање из перспективе инвалидитета. Ово подстиче на размишљање о преовлађујућем контексту, који, пошто није у потпуности успешно изашао из економске и социјалне кризе настале 2008. године, мора да се суочи са новом здравственом кризом са надолазећом економском кризом због бројних мера које су усвојене да би се суочиле са различитим таласима ове кризе. горе поменута пандемија.

Међутим, и у складу са горе наведеним, верујемо да ће бити важно гарантовати простор за континуирани дијалог између наставника и ученика, створити просторе поверења, промовисати инклузивно учење и, где је могуће, прилагодити наставу на индивидуалном нивоу како би се обратила појединцу. питања која се могу појавити. Друга питања се тичу тражења правичности и промовисања правде и солидарности са универзитетима који преузимају одговорност за решавање постојећих потешкоћа, поред подршке појединцима изван стриктно академских питања.

1.2. Дефинисање отпорности

Према Соуса и др. (2021), сваки појединац има потенцијал да покаже отпорност, међутим, та способност се манифестује у различитим степенима као функција психичког развоја, животног циклуса и услова средине. У том смислу, и из перспективе инклузивног високог образовања, од суштинске је важности истаћи улогу универзитетских наставника, чија је дужност да фаворизују решавање проблема на начин који омогућава да се проблеми суочавају критички и позитивно у циљу превазилажења било каквих недаћа. Конкретно, Отпорност у учионицама се може имплементирати пратећи низ комплементарних корака. Ова прва три корака тичу се ублажавања ризика и укључују успостављање друштвених веза, оцртавање јасних граница и подучавање животних вештина, које се односе на изградњу отпорности кроз наклоност и подршку, преношење високих очекивања и обезбеђивање простора који омогућава смислено учешће, а да се притом не заборављају културни, друштвени, лични и групни контекст у коме ученици делују.

Соуса се слаже са **Ћирулником** (енг. Cyrulnik) (2001), који дефинише отпорност као *„способност особе или групе да се добро развијају, да наставе да пројектују себе у будућност упркос дестабилизујућим догађајима, тешким животним условима и озбиљним траумама“.* Ћирулник наглашава да отпорност није урођена, већ динамичан процес који зависи од индивидуалних (као што је личност), друштвених (као што је афективна подршка) и културних фактора. Он такође истиче да се овај капацитет гради током времена, посебно кроз значајне односе и искуства која помажу у реинтерпретацији трауме, и да се може обучити.

Такође је важно напоменути да одређени број специфичних фактора ученика може допринети остварењу успешног живота у свим контекстима односа. Ово укључује психо-социјално-интерперсоналне односе и било коју другу врсту односа који могу послужити као промотери у образовном контексту, на пример:

(i) У успостављању чврстих емоционалних веза које омогућавају веће испуњење и стабилизацију основних безбедносних потреба;
(ii) У друштвеној интеграцији различитих ученика, промовишући њихову препознатљивост и вредност;
(iii) У друштвеној размени (давање и примање), саветовању и оријентацији информација и, коначно,
(iv) У бризи о другима, подстицању осећања корисности, без обзира на простор у коме се она јављају, при чему се искуства стечена кроз високо образовање сматрају посебним градитељима отпорности и инклузије.

Укратко, образовна интервенција која се бави димензијама присутним у конструкту отпорности је кључна због потенцијалног утицаја на образовање и личну еволуцију ученика и наставника у институцијама које су предодређене да буду инклузивне.

Према томе, подучавање о отпорности представља фундаменталну област знања која омогућава примену и консолидацију суштинских способности људских бића (Соуса, 2016). Ово подржава појединце да превазиђу потешкоће својствене образовном контексту, које су у многим случајевима обележене непредвидљивошћу.

На основу постојећих истраживања, отпорност се може схватити као процес у којем људска бића развијају способност да позитивно делују када се суоче са низом неповољних ситуација које ће се вероватно појавити током њиховог академског образовања. Један потенцијални приступ јачању отпорности код ученика и наставника је настојање да се развију унутрашњи и спољашњи фактори, и да се на тај начин истражи могућност визуелизације превазилажења проблема коришћењем отпорног понашања и позитивних ставова према настави и учењу. Камен темељац овог приступа је заснован на емоционалном, социјалном и мотивационом благостању, као и на способности да се превазиђу потенцијалне невоље.

Слика 1.1. *Промена, Маријана Гонсалвес, Пастели на папиру, 2024*

Категорије које је развио Гротберг (2006) уоквирују истраживање отпорности око пракси самопомоћи. Такве праксе помажу појединцима да се брину о себи кроз алате који се откривају сами себи. Отпорност је описана као веома динамична. У том смислу, Гротберг (2006) тврди да неповољне ситуације нису статичне с обзиром на то да се стално мењају и захтевају промене отпорног понашања. Подржавајући динамичку природу отпорности, овај аутор дефинише интеракцију три нивоа фактора који се односе на отпорност, а то су: друштвена подршка (имам), вештине (могу) и унутрашња снага (ја јесам). Ови фактори су у интеракцији једни са другима и успостављају динамичан однос током предпрофесионалног и професионалног животног тока.

1.3. Теоријска еволуција отпорности

Према Соусу (2006а, 2015а, 2015б, 2016, 2021), постало је неоспорно да у циљу едукације, обуке и ефикасног интервенисања у развојним процесима који су у основи наставе и учења, упркос понекад спорадичним и недоследним одговорима мање информисаних агенти, јасно је (и у Португалу иу другим земљама) да психологија игра улогу од највеће важности у образовању. Међутим, упркос сталним друштвеним променама и заједничким напорима ка развоју људских бића у циљу њиховог трансформисања у компетентне и продуктивне грађане, и даље се примећује, чак иу друштвима за која се сматра да су развијена, да се знатан број деце, младих и одраслих суочава са озбиљне потешкоће. Како Ософски (1995) тврди, нека људска бића се рађају у високо ризичним ситуацијама или чак са тешким инвалидитетом, док се друга сусрећу са недаћама на нивоу породице, школе или заједнице. Таква разноликост може повлачити за собом насиље, малтретирање, злостављање и занемаривање који делују као потенцијалне препреке индивидуалном развоју и адаптацији.

Последњих деценија истраживања развојне психопатологије и неуронауке у образовању су направила значајан напредак, формирајући дисциплинско тело уз допринос неколико наука чији је предмет истраживања нервни систем са посебним интересовањем за мождану активност и њене импликације на учење. Оваква истраживања пружају драгоцен увид у мождане механизме који су у основи учења, памћења, језика као мождане способности, сензорних система, моторичких система, система пажње и свих других можданих процеса који се из дана у дан стимулишу у школама. Ово подстиче наставнике да препознају факторе ризика који могу утицати на процесе развоја мозга, позивајући их да се ослањају на информације из истраживања неуронаука, истраживања меморијских система и дужности наставника у учионици.

Као средство за наглашавање важности неуробиолошких супстрата у погледу отпорности, Сантос (2013) описује начин на који мозак ослобађа хемијске супстанце, зване неуротрансмитери, који су одговорни за преношење информација тако да осећај прати мисао. У случају позитивних мисли, хемијска супстанца која се зове серотонин производи се за повећање осећаја среће. Негативне мисли прате емоције које изазивају ставове који утичу на понашање и обликују личност. Такође треба напоменути да подаци који су тренутно доступни на тему отпорности указују на присуство неуробиолошког супстрата, углавном генетски вођеног, који је у корелацији са особинама личности, од којих су неке друштвено научене, и пружају различите степене рањивости на стресоре и

развој. неких психопатологија, посебно поремећаја личности, анксиозности и афективних поремећаја (Цићети & Блендер, 2006). Ово се објашњава чињеницом да су, према неуронауци, отпорни људи емоционално уравнотеженији у стресним ситуацијама и осећају контролу и изазов.

Истраживања спроведена око интеракција ген-средина које се дешавају током развојног циклуса омогућавају разумевање реципрочних односа који постоје између конститутивних фактора и психосоцијалних фактора (Цићети & Коен, 1995). Треба напоменути да ова организациона перспектива развоја (Цићети & Гармези, 1993; Сроуфе, 1990; Сроуфе & Рутер, 1984) подржава да се људски развој одвија кроз узастопне квалитативне реорганизације на нивоу биолошких, емоционалних, бихевиоралних, друштвених и еколошких система. Такве модификације се заснивају на диференцијацији, артикулацији, хијерархијској интеграцији и (ре)организацијским процесима. Као што Вернер (1989; Вернер & Смит, 2001) наглашава, људи еволуирају од релативно дифузне и недиференциране организације до сложенијих и артикулисаних фаза, кроз диференцијацију и последичну хијерархијску интеграцију унутар и између система.

Према Цићети и Коен (1995), управо се кроз процес хијерархијске мобилности прве од наведених развојних структура инкорпорирају у оне касније, у којима се рана искуства и њихове реперкусије интегришу у индивидуалну организацију. Тако се објашњава да домени или области које чине силе или рањивости могу коегзистирати у тренутној организацији субјеката. Заиста, прихваћено је да родитељи, не само да преносе своје гене својој деци, већ такође обликују њихов развојни контекст.

За Шредера (1992), људски развој се одвија у позадини непрекидног балансирања између стабилности и промене. Људски развој је такође веома сложен, с обзиром на квалитативну природу која се може приписати многим од ових трансформација, повезујући индивидуалне разлике са објашњењем или предвиђањем развојних путања које су карактеристичне за појединце или групе.

Проблем о којем се овде говори, дакле, уоквирује појам отпорности, који је тренутно фундаментална тема у образовању, психологији, здравству итд., с обзиром на појаву нових концептуалних оквира. Такви концептуални појмови приписују отпорности одређену диференцијалну природу, док формулишу очекивања која откривају њен еволутивни карактер. На овај начин, диференцијална компонента отпорности може објаснити зашто се одређени појединци, у наизглед идентичним околностима, суочавају са недаћама на прикладнији начин од других. Отпорност је такође подложна променама и стога се може ***активирати*** одређеним одговарајућим интервенцијама, посебно у образовном контексту (Гротберг, 1995, 1997, 1998, 1999; Мансио, 1999).

Наиме, кроз рад *Стресс, Цопинг анд Девелопмент ин Цхилдрен из* 1983. (Гармези & Рутер, 1983), конституисане су теоријске основе и методолошки принципи конструкта који су касније омогућили развој нових научних истраживања на тему отпорности, многи од које су спроводили сам Гармези и његови сарадници. Одговарајући пример студија које је спровела ова група истраживача тиче се вештина деце родитеља са менталним болестима. Истраживачи су закључили да 90% деце која су проучавана, упркос томе што најмање један родитељ има шизофреничну болест, није развила исту болест (Анаут, 2002; Гармези & Мастен, 1991).

У погледу историјске еволуције конструкта, вредна је помена студија коју је спровео Блеулер (1950), у којој се извештава о лонгитудиналним исходима током двадесетогодишњег периода који укључује двеста двадесет осам учесника. Узорак студије састојао се од појединаца са шизофренијом и користио је натуралистичка запажања о компетенцији коју су демонстрирали ове особе, открило је да је од деце која су чинила узорак само 9% погођено патологијом од које су патили њихови родитељи и да је од деце која нису била погођена патологијом. по психијатријској патологији, 120 је показало добре професионалне резултате и веома позитивне личне, друштвене и породичне вештине (Гармези & Мастен, 1991). У том смислу, ова студија је била оријентир за историјску еволуцију концепта отпорности, не, једноставно, због самих налаза, већ због спроведене анализе и великог значаја који се придавао позитивним факторима у премоћи над негативним факторима. Ово је представљало искорак с обзиром да су негативне карактеристике до тада доминирале научним истраживањима и приписивале поједностављено, негативно и субјективно виђење концепта који се проучава.

У складу са овим идејама, Рутер (1999, 1996) жали што се научно истраживање које је спроведено о концепту интереса фокусира само на негативне аспекте концепта, као и на психопатолошке аспекте које појединци представљају у одраслом добу, што резултира из неодговарајућег и неодговарајућег окружења и недовољно промовисања физичког, психичког и глобалног здравља и благостања. Рутер брани велики значај разумевања аспеката који се сматрају заштитницима од различитих ситуација недаћа и њихове динамике. Они тврде да ће на овај начин бити могуће деловати како би се спречиле негативне и штетне последице које изазива пристрасна и неадекватна природа научне процене. Овај истраживач заузима посебно релевантан став према феномену отпорности, подстичући научна истраживања да усмере пажњу на динамику између човека и окружења, с обзиром на њихово виђење да су појединци активна сила у окружењу. Ово скреће са пасивнијег става који заузимају други истраживачи и наглашава идеју да отпорност није само повезана са негативним или ослабљујућим аспектима појединаца, већ, пре свега, чини део преговарачког процеса у којем учествују сви појединци, јер настоје да избалансирају сопствене личне ресурсе и присутне у окружењу, у покушају да на најбољи могући начин превазиђу стресне и негативне догађаје.

Водећа личност у овој области, Вернер (1989), развојни психолог на Универзитету у Калифорнији, кога научна заједница сматра мајком ***отпорности*** , повећао је углед и релевантност данашњег концепта отпорности. Ова истраживачица је заједно са колегиницом Рут Смит спровела лонгитудинално истраживање које је трајало тридесет две године, са 545 деце различитог етничког порекла, рођене 1955. године на острву Кауаи, на Хавајском архипелагу. Значајно је да већина деце долази из породица са веома ниским социо-афективним и социо-економским нивоима. Истраживачи су открили да се око трећине ове деце, упркос неприкладној и тешкој средини у којој су одрасли, на изузетан начин прилагодило својој социо-економској стварности и има висок капацитет да превазиђе стресне или негативне животне ситуације са којима су се суочавали. у свакодневном животу, показујући високе капацитете отпорности. Истраживачи су додали да су се деца праћена у одраслом добу показала као особе са високом компетенцијом, правилно структурираним личностима и високим поверењем у своје личне способности да решавају свакодневне проблеме (Анаут, 2002; Вернер & Смит,

1982, 2001). Иако нису била прва инстанца научног истраживања фокусираног на проучавање отпорности, студије које су развили Вернер и Смит су веома значајно допринеле продубљивању знања о појму отпорности, јер су омогућиле истраживачима да разумеју сложеност феномена који се проучава. , наглашавајући динамику која лежи у основи процеса, његову еволуцију током индивидуалних путева личног развоја и варијабилност се показује како током времена тако и као функција роду.

Заиста, није случајно да се у проучавању људског развоја неколико аутора нашло пред појединцима који су, упркос неповољним условима свог постојања и негативним исходима које би психолошка наука од њих очекивала, у великој мери могли, упркос овим околностима, да води уравнотежен живот и покаже позитивне индексе способности и среће. Имајући у виду ову ситуацију, намеће се потреба за детаљнијим испитивањем концепта отпорности. Тренутни концепт потиче од „ *латинског израза отпорност, који се односи на идеју акције која се развија из нечега или од некога ко има еластичност, флексибилност која је својствена отпорности и може мотивисати, увећати, ојачати“* (Таварес & Албукерки, 1998:144). Ова способност самокорекције се примењује у пракси када су појединци суочени са недаћама, посебно са недаћама које су хроничне и доследне или интензивне природе и ретке или честе (Роусе, 1998). Отпорност се, према томе, може схватити као структурна карактеристика која се обликује током развојног процеса и која ће се вероватно активирати у раном узрасту или током година формације коришћењем спољашњих структура подршке и јачањем одређених личних карактеристика, које делују као заштитни фактори (Бенард, 1991, цит. у Бенард, 2002). Ово у суштини представља главни фактор одговоран за очување стабилности психолошке структуре појединца током промена и прогресивног комплексирања које неизоставно карактерише ток психолошког развоја током живота (Охио Стате Университи, 2002).

У ствари, сви смо се суочавали са неповољним ситуацијама које су се у то време чиниле непремостивим, али које су ипак превазиђене. Готово сигурно, свако може да се сети некога, било да је дете, млада особа или одрасла особа, ко је, иако је имао мало шанси у животу, успео. Како се објашњава овај капацитет? Можда применом новог концепта на стару стварност (Таварес, 2001). У овом случају, концепт отпорности.

Јунес и Циманski (2001) настојали су да представе оно што су сматрали претходницима овог концепта, користећи термине као што су непобедивост, *отпорност на стрес* и нерањивост (Рутер, 1979, цит. у Бенард, 2002), који су се раније користили за односе се на веома сличне аспекте онима који се виде у стварности прекривеној отпорношћу. Ово је било повезано са помало мистериозном и парадоксалном способношћу суочавања са неповољним околностима које су потенцијално биле штетне по добробит појединца.

У садашњој клими, отпорност је концепт чија је важност широко призната у контексту обуке младих људи иу високоризичним друштвеним групама или у онима који су изложени високом *степену стреса и стреса. То је концепт који,* осим што представља иновацију у образовању, психологији или другим сродним областима, представља оживљавање претходног интересовања за постојећу, али занемарену стварност (Рала-Симоес, 2001).

Једно питање које би се могло предложити је да ли можемо или не можемо да *се упустимо у помоћ ученицима да развију отпорније вештине како би могли ефикасније да одговоре на изазове које поставља школовање?*

Реч је о непознатом капацитету суочавања са потенцијално неповољним догађајима, који се манифестује у смислу онога што се могло очекивати с обзиром на одговоре појединаца на околности у којима су се налазили, раније, у прошлости или се налазе, сада, у садашњости. . То подразумева, не само способност да се неутралишу негативне последице које обично проистичу из таквих околности, већ, даље, њихово капитализовање како би се претвориле у фактор људског развоја (Гротберг, 1995). У том погледу, домен међуљудских односа издваја се као кључна област из које се идентификују фактори који одређују овај капацитет.

Императив је не занемарити да лични развој увек подразумева развој активног субјекта који, дакле, није само мета спољашњих догађаја или појединца који је пасивно обликован ограничењима таквих догађаја. Уобичајена спољна помагала за интеракцију међу људским бићима се често повлаче или драстично смањују током кризних ситуација. Ово чини јачање унутрашњих фактора који могу ослабити отпор од суштинског значаја за превазилажење неповољних околности са којима се људска бића суочавају.

Стога, ако је циљ да се промоција отпорности учини изводљивим, морамо настојати да субјектима пружимо одређене услове, водећи рачуна да они буду најприкладнији за околни контекст, истовремено дајући адекватну пажњу на стратегије и иницијативе које морају бити имплементиран.

Такве интервенције се у великој мери ослањају на отпорност, односно способност појединаца да доследније реагују на проблеме и потешкоће са којима се суочавају у различитим контекстима.

Слика 1.2.
Интроспекција, Дарија Баскирова, Кинеско мастило и оловке на папиру, 2022

Појединци можда већ имају алате за отпорност у својој шминки. Истраживања наглашавају да је отпор резултат карактеристика повезаних са друштвеним понашањем,

темпераментом, карактером и интелигенцијом (Гротберг, 1995). Индивидуалне психолошке карактеристике се бавимо на нивоу личне и интерперсоналне димензије која се односи на отпорност.

Дете, млада особа или отпорна одрасла особа ће се, дакле, одликовати присуством, жељом и постепеним повећањем вештина суочавања са недаћама, које ће се ослањати на пуну ширину свих њихових личних ресурса, било биолошких, психолошких. , друштвени, емоционални или контекстуални.

Према Соуса, Ана Луиса (2017), начин на који треба приступити и анализирати отпорност зависи од заузетог становишта и занимања које занима. Међутим, неоспорно је да језгро тренинга отпорности мора тежити ка поновном калибрацији процена направљених на почетку дате ситуације и опремити појединце да се с њима позабаве од тренутка када се појаве. Треба тражити решења, идеје, креативност и прилагођавање, како би се пронашли нови начини и обрасци деловања, јер је то у срцу отпорности. Дакле, у суштини, отпорност је тотална промена перспективе. У ствари, отпорна особа ће бити веома конкурентна када је у питању истицање и у личном и у пословном животу. Карактеристике које им помажу да се истичу укључују:

(i) Емоционална интелигенција;
(ii) Самосвест о могућностима и границама;
(iii) Толеранција и флексибилност када се суочите са променама;
(iv) Оптимистичан и види препреке као потенцијалне прилике;
(v) Показује иницијативу, стрпљење и истрајност.

Ово представља преокрет од потпуног фокусирања на проблеме, потешкоће и сметње појединца. Анализу представљених околности треба допунити потрагом за вештинама, ресурсима и корисним факторима који би помогли да се крене напред.

Слика 1.3.
Стање душе, Дарија Баскирова, Кинеско мастило на папиру, 2022.

1.4. Индивидуални модел рањивости

Индивидуални модел рањивости је концептуални оквир који се користи за процену и разумевање фактора који чине појединце подложним штети, стресу или неповољним исходима у различитим контекстима. Ови модели се широко користе у областима попут психологије, јавног здравља, управљања катастрофама, сајбер безбедности и друштвених наука. Ево поделе његових кључних компоненти:

Афективни односи

У светлу Боулбијеве теорије привржености (1988, 1992, 1993, 2002), прва афективна искуства подељена са родитељима или сурогатима чине основу људског развоја. На овај начин, ова рана веза поставља стандард и утиче на будуће односе, индиректно је одговорна за ментално здравље касније у одраслом добу.

Централна улога афективних односа

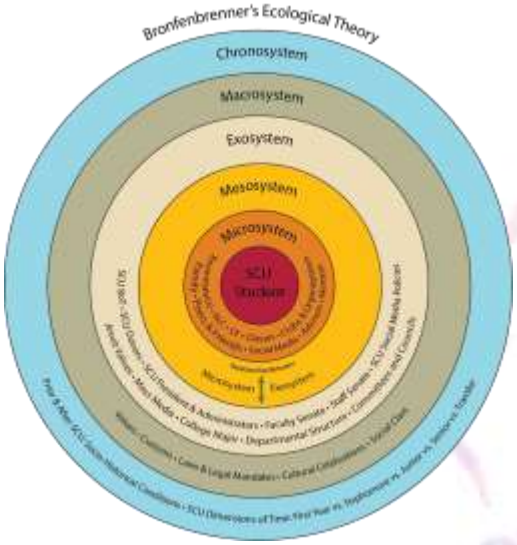
Афективни односи чине контекст пар екцелленце у коме се дешава социјализација, омогућавајући стицање комуникацијских вештина, регулисање емоција и изградњу самопоимања и осећаја личне ефективности. Ови односи такође функционишу као ресурси који омогућавају аутономно функционисање деце/младих одраслих/одраслих у ширим контекстима, поред тога што служе као важан модел за изградњу будућих афективних односа (Кар-Морсе & Вилеи, 1997).

Пет области афективних односа

Пет области се издваја као од највећег значаја за афективни однос. Оне се састоје од: когнитивног развоја, развоја личности, изградње нових међуљудских односа и афективних односа и психопатолошког развоја. С једне стране, афективни односи импрегнирани подршком, афективношћу, доступношћу и сигурношћу промовишу адекватан развој људских бића на аутономан и независан начин. Међутим, с друге стране, негативни афективни односи који се успостављају рано у животу доприносе развоју индивидуалне рањивости и проблема менталног здравља.

У ствари, на развојне путање деце, младих и одраслих утиче низ фактора, који се морају узети у обзир уз уважавање улоге раних односа, али и као функцију целокупног развојног контекста који следи за сва људска бића. Оквир теорије везаности се, дакле, тиче, не само исхода, већ и читавог процеса изградње који се односи на доживљене развојне путање. Ово нас враћа на Брофенбренеров концептуални оквир (слика 1.4).

Слика 1.4 .
Брофенбренеров концептуални оквир. Извор: https://www.scu.edu/



Бронфенбренеров еколошки модел

Према Бронфенбренеру (1977), људска бића се прилагођавају, а истовремено стварају еколошке услове у којима живе. Из тог разлога, јавне политике имају моћ да утичу на људски развој. Основа на којој почива теорија је чврсто уверење да оно што нас чини људским бићима зависи од интеракције између личних карактеристика и окружења, било из прошлости или будућности. Постоје јаке интеракције између структуре личности и структуре окружења. Дакле, следи да ако желимо да променимо понашање, морамо да променимо окружење. Укратко, према овој теорији, окружење у коме се појединци развијају замишљено је као систем динамичних, међусобно зависних, угнежђених структура које се крећу од блиских околних контекста до удаљенијих друштвених контекста, као што је онај састављен од преовлађујуће културе. У оквиру овог система, личност је целина, интегрисани систем у коме су у интеракцији когнитивни, афективни, емоционални, мотивациони, социјални и комуникациони процеси.

Развој представља процес интеракције особа-окружење јер, ефективно, личне путање и теорије које укључују одрасле откривају да одрасли индивидуално конструишу и реконструишу свој пут обуке и своју каријеру кроз интеракције које одржавају сложени психо-социјално-релациони, емоционални и мотивациони свет, у који концепти се појављују поред пропозиционих односа, осећања идентитета и самопоштовања (или не), слике о себи, емпатија, хумор, страст, радост, самоефикасност, оптимизам, забава, радозналост, дељење, смех, сарадња, ентузијазам, креативност, разрешене (или нерешене) дилеме, оправдања за ставове и посматрано понашање. Ово може укључивати понашања објашњена теоријама у којима се тумачи и излаже, укључујући и она која су у самој суштини задовољства и здравља.

Индивидуални модел рањивости брани постојање сложене заједнице између културних, биолошких и психосоцијалних варијабли, чија интеракција, када се комбинује са деловањем рањивог појединца унутар његовог окружења, може резултирати психопатолошким манифестацијама. То је зато што су сва људска бића идиосинкратично рањива на специфичне догађаје који можда нису значајни за другу особу. Ова индивидуална рањивост је илустрована као епигенетско стање које укључује трансакције између појединаца и њиховог окружења током животног циклуса (Бронфенбренер, 1979).

1.5. Концепт нерањивости

Научна заједница одбија да призна концепт нерањивог детета (концепт који је стекао одређену снагу током 1970-их). Ова терминологија је одбачена из четири главна разлога:

(i) Може изазвати конфузију с обзиром на то да је отпорност на стрес релативна унутар сваког људског бића;
(ii) Он даје опште разматрање свих и било које врсте ризика упркос чињеници да рањивост не може бити уједначена у свим категоријама ризика;
(iii) Чини се да имплицира да је нерањивост интринзична за појединце, што потпуно занемарује друштвени контекст;
(iv) Оно осликава слику непроменљиве карактеристике, међутим, током живота, отпорност опада и тече пошто је то вишедимензионалан процес (Рутер, 1999, 1996). Према Рутеру (1990), живот укључује постојање стреса и недаћа од којих људска бића не могу побјећи.

Ово је непотпуна концепција с обзиром на то да људска бића увек имају потенцијал да преокрену или, чак, добију неке користи од рањивости са којима се суочавају током свог живота?

Индивидуална рањивост

У ствари, вишеструке егзистенцијалне и историјске путање животног тока служе да докаже да је отпорност, не само могућа, већ је, осим тога, неупитна. По Радкеовом мишљењу (Радке, Иарров & Шерман, 1990), рањивост се представља као приметан феномен, у којем одређени ниво стреса доводи до тога да се понашања не усвајају, јер се ефекат рањивости на понашање увек може посматрати дуж континуума који креће се од адаптација са већим успехом у превазилажењу стреса и недостатака, с једне крајности, и мање успешних адаптација, с друге стране. Према Врајт и Мастен (2005), концепт се односи на карактеристике или карактеристике система (појединац, породица, школа, заједница) које га чине подложнијим одређеним развојним претњама. На пример, неефикасна породична пракса ће учинити дете рањивијим на проблеме када су присутни високи стресори.

Рањивост наспрам заштитних механизама

Концепт рањивости одговара интензивирању одговора на стимулусе који, у нормалним околностима, доводи до неприлагођености, при чему заштитни механизам делује као фактор слабљења. Дакле, према Рутеру (1990), рањивост и механизми заштите чине позитивне и негативне полове истог концепта.

Фактори рањивости

Живимо у сложеном свету пуном недаћа и, последично, високог потенцијалног ризика. Међутим, рањивост се не представља увек као неизбежан образац када се иста ситуација понавља или у случају било ког појединца. Ово нас доводи до тога да замислимо свет у коме се бројни „филтери“ екранизују и „чисте“ стварност, приписујући јој различито лично значење. Ово доводи до више личних аспеката, праћених критичним аспектима, уоквиреним процесима социјализације који се одвијају током живота људских бића. Ово, на крају, чини оно што омогућава да се животне приче персонализују

и контекстуализују, дајући им одређени осећај реактивности (Гротберг, 1999; Рутер, 1999).

1.6. Језик који се односи на отпорност

Едитх Гротберг (1995, 1998, 1999, 2006), која је била одговорна за *истраживачки пројекат Међународног пројекта отпорности* , идентификовала је одређене особине отпорне деце и груписала их према три:

- *Екстерна подршка и ресурси:* укључујући поверење, приступ здравственим услугама, образовање, услуге социјалног осигурања, породичну емоционалну подршку, структуру и правила код куће, охрабрење и аутономију родитеља, стабилно учешће у школи, организационе моделе и верске моделе;
- *Унутрашње личне снаге:* повезане са осећајем вољености, аутономијом, привлачним и емпатичним темпераментом, оријентацијом ка стицању, самопоштовањем, поверењем, вером или вером у Бога, моралом, поверењем и алтруизмом и локусом контроле;
- *Друштвене интерперсоналне вештине* : повезане са креативношћу, упорношћу, расположењем, комуникацијским вештинама, решавањем проблема, контролом импулса, изградњом самопоуздања, социјалним вештинама и когнитивним способностима.

С обзиром да истраживања на ову тему сугеришу да промовисање отпорности зависи од спољне подршке и доступности ресурса великих размера, помоћ младим људима и одраслима да буду у стању да промовишу развој своје отпорности представља велики изазов.

У том контексту, Едит Гротберг (1995) предлаже следећи анаграм:

*Имам – **имам*** у погледу категорије *спољне подршке и ресурса* : људе око себе којима верујем и који ме безусловно воле; људи који ми постављају границе тако да знам када да станем пре него што се појаве опасности или тешкоће; људи који ми својим понашањем показују исправан начин да наставим; људи који желе да научим да се самостално развијам; људи који ми помажу када сам болестан, у опасности или морам да учим.

*Ја јесам – **ја сам*** у односу на категорију *личних унутрашњих снага* (унутрашње личне снаге): особа коју други воле и цене, која је срећна када урадим нешто за друге и која може да покаже наклоност, поштовање према себи и другима , и одговоран за оно што радим и уверен да ће ствари ићи добро.

*Ја могу – **Могу*** у погледу категорије *интерперсоналних социјалних вештина* : разговарати са другима о стварима које ме плаше или нервирају и пронаћи начине да решим проблеме са којима се суочавам, контролишем се када желим да урадим нешто што није у реду или опасно, разумем када права прилика је да разговарам са неким или делујем и нађем некога да ми помогне када треба.

Ово изнад свега илуструје три главна извора отпорности

Кључне категорије отпорности

Разрађено на основу истраживања иу складу са Међународним пројектом отпорности, идентификовано је 36 квалитативних фактора који доприносе унапређењу отпорности и који се, према Гротбергу, могу поделити у три главне категорије које су претходно уведене. Свака од ових категорија може се даље поделити у пет поткатегорија.

Имам: односи се на спољну подршку и ресурсе који су потребни људским бићима да развију осећај сигурности који лежи у сржи отпорности, наиме, односи поверења, структура и правила код куће, узори, охрабрење да буду аутономни, приступ здрављу пружање, образовање и психосоцијалне, мотивационе и емоционалне услуге благостања и безбедности.

Ја сам : односи се на унутрашње и личне снаге укључујући осећања, ставове и уверења својствена отпорним људским бићима. Ја сам љубазан и мој темперамент је привлачан, вољен сам, емпатичан и несебичан, поносан на себе, аутономан и одговоран, пун наде, и имам веру и поверење.

Могу: описује друштвене вештине и међуљудске способности својствене људским бићима. Ове вештине се уче у интеракцији са другима, укључујући пружаоце наставе. Могу да комуницирам, решавам проблеме, управљам својим осећањима, процењујем своје понашање и понашање других и тражим односе од поверења.

Важно је напоменути да се многе прилике за промене јављају током одраслог доба . Рутер (1988) је открио да колеге које нису девијантне имају позитивне ефекте на ментално здравље бивших институционализованих колега. Овај налаз показује да добре колеге помажу у предвиђању и планирању (нпр. тражење посла), нуде извор нових и најбољих пријатеља, повећавају самопоштовање и помажу у регулисању и поремећајима (нпр. илузије, осећање прогона, огромно обесхрабрење).

1.7. Компоненте отпорности

Отпорност се манифестује из споја личних и контекстуалних варијабли које међусобно делују. У складу са Каретеро и Сервељо (2019), личне карактеристике су међусобно повезане са контекстуалним варијаблама у којима се ради на отпорности. Ови аутори су поновили и нестатичан карактер отпорности и њену комплексну природу, будући да не постоји јединствен или стабилан отпорни идентитет, већ променљива структура формирана спајањем личних и контекстуалних варијабли.

Према Онсес-Сегара и др. (2020), отпорност је процес који се може промовисати током животног циклуса. То није стриктно лични атрибут, јер је отпорност повезана са индивидуалним и друштвеним карактеристикама, које су повезане са људским развојем и растом како се и они развијају током животног циклуса. Никада не може да достигне дефинитивно стање у било ком тренутку током животног циклуса јер никада није апсолутно или тотално.

Ћирулник (2015, 2002; Ћирулник и др., 2004), у својим радовима рефлектује значај отпорности код људи. Он га држи као светионик наде који нам помаже да се суочимо са четвородимензионалним ситуацијама, од којих су многе пуне великих недаћа. Као и код многих других аутора, и овај аутор прави разлику између суђења и трауме у односу на ставове које су појединци усвојили у ситуацији. Он тврди да постоје одређени психолошки фактори који смањују утицај стреса на индивидуално благостање и помиње неке, као што су осећај контроле, способност предвиђања догађаја, перцепција да ствари иду на боље, излаз за фрустрацију, постојање мрежа социјалне подршке.

Мерино и Привадо (2015), у свом истраживању, интегришу отпорност са низом психолошких ресурса:

- Аутономија;
- Ресилиенце;
- Самопоштовање;
- Сврха живота;
- Капацитет за уживање;
- Оптимизам;
- Цуриосити;
- Креативност;
- Хумор;
- Господарење околином;
- Виталност.

Хобфолл (2002) представља 'психолошке ресурсе' као карактеристике својствене појединцима и тврди да они:

1. Сами по себи су вредни јер су повезани са повољним исходима за појединца.
2. Омогућити боље прилагођавање окружењу и променама, промовишући индивидуални напредак ка остварењу личних циљева и потреба односа.
3. Могу се прилагодити окружењу, могу се научити и стабилни су.

У том смислу, важно је поменути „ **Стубове отпорности** “, или карактеристике које се чешће јављају код оних који су показали отпорност:

- **Интеракција/однос** : овај стуб се односи на способност људи да успоставе интимне и задовољавајуће везе са другима и да буду у стању да се дају другима.
- **Иницијатива** : склоност постављању захтева од себе и тестирању у све захтевнијим ситуацијама. Способност преузимања одговорности и контроле над проблемима.
- **Креативност** : Схваћена као способност стварања реда, лепоте и сврхе из хаоса и нереда. Способност размишљања о сопственим мислима, што доводи до генерисања нових концепата, хипотеза, реализација и акционог потенцијала. Ово значајно повећава нечију способност да функционише у свету.
- **Хумор:** Схваћен као способност сагледавања апсурда проблема и бола и проналажења хумора у сопственој трагедији. Погледајте како хумор омогућава да се задржи стабилан став према животу и другима, јер нам омогућава да посматрамо себе кроз неутрализовану критичку свест која је удаљена од оног

што је апокалиптично или драматично. Подсећа нас и помаже нам да прихватимо своја ограничења.

- **Морал** : Такође се схвата као морална свест и обухвата две фундаменталне варијабле. Прво, способност да се другима пожели исто добро које жели себи и, друго, способност да се посвети одређеним вредностима.
- **Независност/Аутономија:** овај стуб се односи на способност постављања сопствених граница у односу на проблематично окружење, одржавања физичке и емоционалне дистанце од проблема без изолације. Ово је уско повезано са развојем принципа реалности (способност да процени ситуацију без утицаја сопствених жеља) и могућности да сами доносимо одлуке.
- **Увид/Интроспекција:** подразумева се као способност да имате јасну визију својих вредности и уверења, моралну савест и да је интегришете у свој свакодневни живот, и обухвата две фундаменталне варијабле: способност да другима желите исто добро које желите себи , а истовремено и способност да се посвети одређеним вредностима.
- **Комуникација:** често се дефинише као способност повезивања са другима и способност успостављања веза и интимности са другим људима како би се уравнотежила нечија потреба за наклоношћу са потребом да се да другима.
- **Самопоштовање** : овај конструкт се може дефинисати као слика коју људи имају о себи и иако се појављује као још један стуб отпорности, може се схватити и као камен темељац на коме почивају други стубови. Самопоштовање се не може поједноставити са дефиницијом љубави према себи, али мора, такође, узети у обзир поштовање и лично достојанство.

Активација компоненти отпорности

Активација **компоненти отпорности**подразумева коришћење и јачање унутрашњих и спољашњих ресурса за суочавање са недаћама на адаптиван начин и фундаментална је у време процеса формирања личности особе, те стога мора бити имплицитна у образовном процесу. У области образовања, то се може постићи:

- *Мотивација и аутономија:* промовисање развоја отпорности укључује буђење мотивације и усмеравање индивидуалног развоја дуж *континуума* аутономије и независности. Истичемо важност мотивације у контексту образовања, посебно када су људска бића суочена са недаћама. Чињеница је да наставници кроз број и природу својих интервенција могу деловати или као фасилитатори или као блокатори развоја аутономије ученика.
- *Самопроцена и демократска клима:* важно је подићи свест о важности самоусмеравања и животне сврхе. Потребне су стратегије које узимају у обзир посебне аспекте времена, приоритета и проблема. Потребна је свест да је могуће остварити нове циљеве и планове за будућност. Демократија се не учи директним учењем вредности. Уместо тога, то захтева спор темпо учења. Тако ће појединци, у образовним контекстима који су претежно демократске природе, процењивати сопствено знање, оспоравати мишљења и, на крају, моћи да успоставе равнотежу између својих ставова и ставова других откривајући да су способни да препознају сопствене способности и ограничења.

  Модел активације отпорности претпоставља демократску, партиципативну, хуманизовану и стимулативну еколошку климу, у којој подстицање наставника игра фундаменталну улогу у личном и хармоничном успеху ученика.

- *Подстицање васпитача:* подстицање је замишљено као нешто што је повезано са образовним окружењем. Сматра се да је веома важно и да се блиско поистовећује са развојним процесом, подучавањем, учењем и доживотним учењем. То је процес уливања храбрости и самопоуздања који карактерише пажња и запажање, способност слушања, питања и чекања.
- *Самоспознаја:* самоспознаја се односи на нечију способност за (само)конфронтацију. „Конфронтација је способност коју може бити тешко применити у пракси на ефикасан и конструктиван начин. Када граде физичке, функционалне, емоционалне и културне односе, наставници кроз самоспознају коју стичу у свакодневном животу развијају самовештине које им помажу да посматрају и учествују, анализирају и усмеравају, да буду глумац и гледалац и помажу њихови ученици поново граде отпорност. Исто тако, ово самоспознаја укључује (само)свест о важности коју преузима у односу на међуљудске односе и може имати улогу фасилитатора, својим присуством и посредовањем, личног успеха и успеха других.
- *Посвећеност личном и међуљудском успеху:* у циљу успеха ученика, васпитачи деце, младих и одраслих морају бити у стању да разликују различите животне ситуације. То значи да морају познавати личне карактеристике људи који су под њиховим надзором (способности и склоности, тешкоће и проблеми, приступ интернализацији, степен аутономије и социјализације, претходно знање). Надаље, они морају олакшати групну динамику (различите улоге које преузимају чланови групе, начин на који сваки члан учествује и прихваћен од других, рјешавање питања вршњака и пружање подршке) и посједују свеобухватно знање о животу и факторима који условљавају то (простори, физичко и људско окружење, додатни ресурси доступни или не, распореди и потенцијал за адаптацију).

1.7.1. Компоненте отпорности у пројекту РЕСУПЕРЕС: Конструкти отпорности везани за високо образовање

Завршавајући овај одељак, вреди истаћи конструкте отпорности које је одабрао РЕСУПЕРЕС тим за развој отпорности у универзитетским контекстима (приказани на слици 1.5.). Међу многима који постоје, изабрани су следећи, као прво, због њиховог великог значаја и трансцендентности у универзитетском контексту и, друго, због обуке која је потребна и студентима и наставницима да би се обезбедио ефикасан рад. На основу овога, изабрани су следећи конструкти за употребу у пројекту РЕСУПЕРЕС (Сеперо, 2023а, 2024):

- **Креативност** : отпорни људи користе своје креативне ресурсе и машту да би се уронили у нове изазове. Они виде прилике да заблистају у најобичнијим стварима, од писања прича или поезије до сликања. Сматра се да је то једна од особина отпорних људи која их највише истиче јер траже прилике на местима која други не разматрају.
- **Тимски рад** : људи са високом отпорношћу не раде сами, већ имају подршку колега и пријатеља који им помажу да се суоче са изазовима. Способност рада у тиму је од виталног значаја за лични живот и професионални успех. У том циљу, отпорни појединци стварају позитивно радно окружење, формирају здраве међуљудске односе и спремни су да сарађују са другима како би се ухватили у

коштац са изазовима. Дакле, побољшање отпорности ће такође промовисати осећај припадности и повећати самопоуздање у групи да се суочи са изазовима са оптимизмом.

- **Лидерство** : Отпорност се сматра фундаменталном за капацитет лидерства, јер укључује стално суочавање са изазовима и препрекама на путу ка успеху, помажући професионалцу да превазиђе изазове и задржи фокус на циљевима.
- **Свесност (Фокус):** отпорни људи практикују медитацију или свесност како би били у потпуности присутни искуствима. Ово карактерише живот у садашњости и све њене нијансе.
- **Културно наслеђе** : Културно наслеђе игра виталну улогу у обликовању друштава и очувању наше богате историје и традиције, разумевању наших корена у смислу тога где смо били и куда идемо. Ово нас доводи до суочавања са новим еколошким и друштвеним изазовима. Неопходно је успоставити равнотежу између очувања културног наслеђа и његовог прилагођавања савременим потребама.

Отпорност културног наслеђа је кључна за одрживост заједница и друштава, учешће заједнице и образовање, и обезбеђивање поштовања и познавања интеркултуралности.

Слика 1.5. *РЕСУПЕРЕС конструкти који се користе за развој отпорности у контексту високог образовања (Сеперо, 2023а, 2024).*

1.8. Заштитни фактори у погледу отпорности

Концепт заштитног фактора, познат и као посредник, представља нову перспективу у психологији, посебно у развојној психологији, јер заузима другачији став од доскора који се фокусирао на патологију и претежно тражење ризика као средство објашњавајући одређена људска понашања.

Овај модел је сада замењен тако што је постало евидентно да, упркос свим очекивањима, неки од појединаца изложених ризичном контексту представљају здраве развојне путање. Сукоби ризика са заштитом. У рањивим контекстима, развојни сценарији се могу користити кроз планиране интервенције, у којима је у интеракцији

скуп фактора који у датом контексту, у датој индивидуи иу датом тренутку, појачавају капацитет индивидуалног отпора.

Чини се да заштитне карактеристике ових интервенција делују на све људе, односно без обзира на степен ризика који је присутан у индивидуалном контексту. У овом случају, заштитни фактори помажу појединцима - увек - да доживљавају неповољне ситуације на уравнотеженији начин, пригушујући *утицај стреса* .

Међутим, треба напоменути да су ефекти ових типова фактора, код високоризичних појединаца који делују у неорганизованим физичким или међуљудским контекстима, интензивнији и могу деловати тако да наруше њихову психолошку и социјалну равнотежу.

Постоје четири различита процеса који могу довести до монетизације фактора ризика у заштитном фактору, а то су:

(i) Смањење утицаја ризика, било променом самог ризика, било модификацијом степена изложености појединца том ризику;
(ii) Смањење ланца негативних реакција након излагања штетним ефектима;
(iii) Повећање самопоштовања и самоефикасности, које се постиже доприносом међуљудских односа које формирају људска бића, уско усклађено са чињеницом да им се кроз обављање задатака пружају нова искуства; и
(iv) Отварање могућности које појединцима пружају приступ ресурсима или им помажу да заврше важне транзиције током животног циклуса (Нетлс & Масон, 2004).

Неколико аутора (Браун и др., 2001; Гоотлиеб, 2001; Гротберг, 1999; Ваилант, 1993; Вернер, и др., 2001) категорисало је ове заштитне факторе у три велике групе, наиме, особине личности самог субјекта, карактеристике породице и контекстуалног утицаја. Социјална компетенција се појављује као фактор који би се могао уврстити у категорију везану за атрибуте личности који би фаворизовали заштитне факторе. Укључује квалитете као што су флексибилност, емпатија, привржености, одзивност и смисао за хумор, односно способност да се смејемо себи и ситуацијама (Гоотлиеб, 1991). У ствари, међу факторима који су повезани са отпорношћу, лични фактори као што је темперамент заслужују посебну пажњу.

Према Гудјеру (1995), отпорна деца и млади људи су аутономнији, имају више позитивних индекса самопоштовања и позитивну социјалну оријентацију. Један од случајева који илуструју ову ситуацију је ефекат на неку децу након развода њихових родитеља. Упркос највећој патњи, истраживања откривају да већина на крају позитивно еволуира.

Други случај идентификован као пример отпорности односи се на онај идентификован кроз лонгитудинално истраживање које су спровели Вернер и Смит (Вернер и др., 1989). По њиховом мишљењу, једна трећина двогодишњака је пријавила психопатолошке факторе ризика, а ипак је, на крају, живела несметано и без потребе за специфичном медицинском помоћи као уравнотежене одрасле особе. Реч је о отпорним људским бићима чија својства понашања и личности откривају да су, у различитим фазама животног циклуса, привржени, смирени и мирни.

Други пример долази из истраживања спроведеног са групом једногодишње деце која су идентификована као лака деца у смислу да су била веома активна и без потешкоћа у храњењу или спавању. Ова деца, за која се показало да су компетентне бебе, реаговале су на одговарајућу пажњу и бригу око себе. Са две године, ова иста деца показују жив темперамент, аутономију и позитивну друштвену оријентацију. Такође су годинама касније идентификовани као пријатна, весела, пријатељска и мирна бића, која означавају лакоћу у размишљању на апстрактан, рефлексиван и флексибилан начин и показују да су способни да пронађу решења за изазове са којима се суочавају. Даље, *фокус унутрашње* контроле је схваћен као уверење да морају бити у стању да контролишу сопствени живот, преузимајући личну одговорност за успехе и неуспехе свог свакодневног живота.

Заузврат, овај појам контроле над оним што окружује појединца омета њихову перцепцију о себи. Ово може објаснити зашто се, у истраживању које идентификује отпорне субјекте, висока вредност приписује варијаблама као што су самоефикасност, самопоуздање, самопоштовање и способност самопроцене.

Друга карактеристика отпорних појединаца је њихова склоност ка високим очекивањима за сопствену будућност, поред постављања јасно постављених циљева. Поред тога, неколико контекста као што су породични и образовни контекст могу се идентификовати као покретачи личне отпорности. У ствари, породице могу утицати на отпорност своје деце показујући сопствене карактеристике у смислу отпорности. У том смислу, истраживања попут оног које су спровели Виман и колеге (2000) откривају да су варијабле које одражавају компетенцију родитеља најосетљивији предиктори отпорности.

Односи љубави и подршке унутар породичне јединице стварају безбедно емоционално окружење и, сходно томе, представљају основну подршку у промовисању људског развоја. То је зато што су фактори породичног порекла од великог значаја за изградњу сопства, због чега утичу и преплићу се са појединачним факторима, као што су самоефикасност, самопоштовање и самопоимање који, заузврат, одређују процесе и механизме. који управљају отпорношћу. Али очигледно је да та социјална подршка мора бити више од једноставног присуства. Уместо тога, појединац мора да га у потпуности интернализује, што значи да отпорност такође укључује способност сваког појединца да зна како да препозна, унутар интерперсоналне матрице у којој делују, појединце који их воле и са којима успостављају здраве везе .

Поред тога, отпорност такође подразумева способност да се, не само, идентификују, већ и да се успоставе везе са другим појединцима, који би могли да поприме облик својих неговатеља, и да се формирају добре релационе референце, што доводи до реципрочних односа (Ваилант, 1993) . Ово, као што помињу други аутори (Гротберг, 1999; Ваилант, 1993; Вернер & Смит, 2001), повезано је са присуством одраслих неговатеља изван породичне јединице и стоји високо као структурални стуб развоја детета, посебно у млади људи чији су животи урођени у ситуацију ризика.

Докази о томе долазе од Браун и др., (2001, 2016), који су известили *да је емоционална везаност за одрасле и људе у заједници значајан део онога што омогућава скоро 70% младих људи који живе у лошим условима да победе упркос недаће.*

У ствари, иако се сва људска бића не представљају са овим карактеристикама, наставници, васпитачи, колеге, пријатељи и други могу да раде са појединцима како би развили њихову отпорност. На пример, промовисањем омогућавања интеракција које помажу детету, младој особи или *одраслој особи да успеју, да буду у стању,* и поништавањем неугодних интеракција које ограничавају нечију способност да открије како да превазиђе потешкоће због осећаја игнорисања.

1.9. Фактори ризика у вези са отпорношћу

За Гармези (1991), фактори ризика су вишеструки и могу се категорисати према њиховим индивидуалним, интерперсоналним или контекстуалним карактеристикама, могу настати из тешких психосоцијалних ситуација из више разлога, од генетских до биолошких. Рутер (1999), такође скреће пажњу на *потребу разматрања стреса и процеси суочавања на* различитим нивоима, од социјалног, до психолошког и пролазећи кроз неурохемијски. Сваки од ових нивоа пружа различиту, али комплементарну, перспективу и сваки је од суштинског значаја за разумевање механизама и процеса укључених у рањивост.

У ствари, ови фактори ризика, због своје мултикаузалне природе, огледају се у биолошким, психолошким и социјалним аспектима (Гармези, 1996), и треба их посматрати као резултат интеракције између појединца и околине, коју обе стране преузимајући активну улогу.

У другом смислу, Емери и Форхенд (1996) подстичу потребу да се направи разлика између фактора који умањују ризик и фактора који подстичу ризик. Прво се односи на варијабле које служе као маркери тенденције повећања или смањења психичких потешкоћа. Улога посредничких варијабли иде корак даље од тога јер дају објашњење иза одређених специфичних развојних механизама који објашњавају начин на који ризик постаје нефункционалан.

Узимајући у обзир утицај друштвених аспеката као фактора који предиспонирају појединце на суочавање са различитим врстама ризика, интервенције усмерене на развој компетенција треба применити на различите средине у којима се ризик појавио. Ово ће их оснажити да буду истински заштитни фактори који, у присуству недаћа, дозвољавају не само субјекту већ и њиховој породици, школи и заједници да се суоче са таквим недаћама без губитка равнотеже. Ово ће такође подржати постизање виших нивоа развоја. Дакле, виши нивои компетенције оспособљавају појединце са потенцијалом да постигну више нивое отпорности, с обзиром на то да је постизање компетенције снажно повезано са индивидуалним развојем (Royce, 2001).

1.10. Концепти везани за отпорност

Отпорност, као што смо изложили, је вишеструка са кључним концептима који се односе на различите домене, као што су психологија, социологија, науке о животној средини и организационо понашање, као што су следеће:

➢ ***Успешна адаптација***

Широко помињану студију, на пример, о механизмима прилагођавања спровели су Ванистендал и Лекомт (2000). Ова студија је оцртала скуп повезаних механизама прилагођавања који одлучујуће доприносе развоју отпорне личности код појединаца. Међу стратегијама које су истраживачи представили, најјаче се истичу хумор, порицање, минимизација и емоционална контрола.

Хумор: што се тиче хумора, ово се назива позитивном стратегијом прилагођавања, а неки истраживачи чак наводе да употреба хумора представља један од најбољих механизама прилагођавања који постоје. Употреба хумора помаже појединцима да се суоче са посебно стресном животном ситуацијом на позитивнији и мање озбиљан начин. Ово је могуће јер хумор помаже у одржавању анксиозности на разумним нивоима, омогућавајући појединцима да своје поступке и одлуке заснивају на правилно структурираној и образложеној мисли и доносе свесне и логичне изборе (Ванистендал & Лекомт, 2000). У вези са овом фазом научног развоја, неки истраживачи су настојали да разумеју утицај хумора који се сматра терапеутским у свакодневном животу појединаца, посебно у развоју отпорне личности. Према Мартинсу (2005), хумор није урођен расположењу људских бића, већ, уместо тога, представља сложен резултат текућег балансирања између индивидуалности сваког људског бића, средине у којој се налазе и животних ситуација у којима се налазе. искуство. По мишљењу Ванистендала (2003), хумор је важна стратегија прилагођавања с обзиром да омогућава појединцима да трансформишу посебно стресну или негативну свакодневну ситуацију у нешто позитивно кроз процес у којем истовремено уче из проживљеног искуства и развијају своју личност. Ово помаже у обликовању све отпорније личности. У истом смислу, Мастен (2004) потврђује ове идеје, додајући да истраживања јасно показују да људи који често користе хумор као стратегију прилагођавања имају нижи ниво анксиозности и стреса, док такође ређе пате од здравствених проблема у поређењу са појединцима који користите ову врсту стратегије само ретко.

Порицање је широко коришћена стратегија у којој појединац одбија да прихвати дату реалност коју тумачи као негативну, опасну или веома болну. Ова врста стратегије је веома карактеристична за појединце који су недавно искусили животно искуство које се сматра стресним, што је довело до тога да неки токови у психологији сматрају ову врсту стратегије патолошком. Насупрот томе, Фишер (1994) се противи овим идејама, додајући да употребу порицања од стране појединца који је доживео одређено високо стресно искуство не треба посматрати као патолошку, већ као прву адаптивну реакцију на стресну појаву, која омогућава појединцу да реаговати на доживљај појаве и прилагођавати се новој стварности. Фишер (1994) је спровео важно истраживање у вези са овом темом. Овај истраживач је потврдио да је употреба овог механизма прилагођавања веома ефикасна у смањењу напетости коју осећају појединци, прогресивно доприносећи њеном потпуном укидању.

Минимизација, појављује се као подједнако важан механизам прилагођавања. Ово описује начин на који појединци интернализују идеју да је животна ситуација могла бити знатно озбиљнија. Ова стратегија се широко користи и омогућава појединцима да ментално визуализују себе кроз поређења своје ситуације и ситуације коју доживљавају други појединци. Ово им омогућава да увиде да њихов стресни животни догађај није толико озбиљан и да нема толико негативан утицај на њихове животе у поређењу са

другим ситуацијама које доживљавају други појединци. Ова врста размишљања омогућава појединцу да извуче енергију и унутрашњу снагу неопходну да превазиђе ову конкретну ситуацију (Мартинс, 2005).

Емоционална контрола, један од механизама адаптације који није у потпуности сагласан у целој научној заједници је емоционална контрола, јер овај механизам, упркос подстицању отпорности на стресне појаве, може истовремено да подстакне развој ригидније и мање флексибилне личности, прогресивно изолујући појединце. из средине у коју су урођени. Ово мишљење поткрепљује истраживање које су спровели Ванистендал и Лекомт (2000). Ово истраживање сугерише да, док, с једне стране, овај тип механизма прилагођавања може допринети ефективном дистанцирању које може бити од користи за појединца, с друге стране, може да промовише неприлагођеност када се користи у прекомерној мери.

У овом тренутку, механизми прилагођавања представљају корисне и релевантне стратегије када је у питању управљање стресним животним ситуацијама са којима се појединци суочавају у свом професионалном и личном свакодневном животу. Међутим, битно је да свако појединачно људско биће настоји да препозна са којом стратегијом адаптације се највише идентификује и која му, истовремено, може омогућити да се адекватно прилагоде окружењу. Ово захтева савршену равнотежу између неразвијања високо дефанзивне и ригидне личности, с једне стране, и, с друге, превазилажења трауме без озбиљних или трајних последица.

Бројне друге студије фокусирају се на позитивну или успешну адаптацију код појединаца (Мастен, 1994, 1999). Наиме, у такозваним „развијеним“ друштвима, листа развојних задатака деце укључује школско прилагођавање одговарајућим понашањем, академским постигнућем, вршњачком прихваћеношћу и моралним понашањем у складу са правилима и друштвеним положајем њихове породице, школе и заједнице, и друштво у целини. У адолесценцији су потребни и други развојни задаци који се односе на прилагођавање на трансформације које се дешавају током адолесценције, утичући и на љубавне односе и на идентитет. Током одраслог доба, развојни задаци укључују аспекте као што су економско издржавање, успостављање породице и обављање улога које друштво прихвата. То значи да концепт компетенције више није релевантан.

- ***Концепт компетенције***

Шта је компетенција? Компетенција је концепт који се користи у психологији и означава способност коју поседује људско биће у савршеним околностима у датом тренутку (Дорон & Парот, 2001). Социјална компетенција је важан фактор отпорности и може се дефинисати као начин на који појединци комуницирају са животним догађајима. У студијама о отпорности, операционализација адаптације указује на важност одређених варијабли. То укључује академску реализацију (Радке-Јаров & Браун, 1993), друштвене односе/социјалну компетенцију (Вернер, 1993), проблеме у понашању (Ритцхерс & Мартинез, 1993), одсуство физичких и менталних здравствених проблема (Схепард & Кашани, 1991; Вернер , 1993), задовољство животом/самопоштовање (Донген, 1998), и емоционалне и психолошке симптоме (Сеифер и др., 1992).

Према Гармезију (1996), изузетно је важно узети у обзир горе поменуте аспекте када се осмишљавају програми који промовишу отпорност. На пример, ефикасан програм

може да тежи да мотивише развој људске отпорности, посебно на нивоу компоненти когнитивног садржаја (Соуса, 1995, 2006б).

- ***Основне карактеристике социјалне компетенције***

Овде она служи да истакне оптимистичко поверење у људе и свет, позитивну самопроцену и контролу догађаја у личном животу, иницијативу за постављање реалних циљева и способност да ужива у успеху, пати од неуспеха и да буде у стању да гради на основу сопствене визије себе и света. Дакле, компетентан појединац је неко ко је способан да верује у свој потенцијал, показује нова осећања према себи и поставља циљеве и циљеве.

- ***Концепт издржљивости***

Други концепт који се обично јавља у вези са отпорношћу је отпорност. Овај концепт је дефинисан као карактеристика личности која се изражава кроз когнитивне, социјалне и физиолошке механизме који штите здравље и перформансе. Може деловати као појачање отпорности на стрес.

Овај концепт настаје из егзистенцијалистичке теорије личности (Кобаса, 1979). То је особина личности која се изражава кроз когнитивне, социјалне и физиолошке механизме који штите здравље и перформансе. Може деловати као појачање отпорности на стрес.

- ***Концепт суочавања***

Овај концепт, грубо говорећи, повезан је са отпорношћу јер се такође односи на „бављење“ или „стратегије суочавања“. У ствари, истраживања повезана са овом темом откривају да се ситуације које изазивају стрес могу превазићи, на динамичан и конструктиван начин, кроз ефективне механизме суочавања и отпорне личности (Переира, 2001). Према неким ауторима (Лазарус и Фолкман, 1984), стресори се посматрају као претње или изазови који нарушавају равнотежу појединца и изазивају потребу за адаптивним одговором. Трансакциони модел стреса наглашава да стрес настаје, не само из присуства стресора, већ и из перцепције појединца о тим стресорима. У ствари, модел процеса стреса обухвата стресоре (извор стреса), медијаторе стреса и механизме за ублажавање (процесе и ресурсе који тампонују или интензивирају реакцију на стрес) и исход (резултат који може бити позитиван или негативан, у зависности од ефикасности). механизми суочавања).

Сматра се да се појединац суочава са ситуацијом рањивости када је суочен са стресором и није у стању да мобилише механизме суочавања који доводе до позитивног исхода.

Фактори ризика се јављају кад год су карактеристике особе или контекста повезане са повећаном вероватноћом неприкладног развоја догађаја. Ово се дешава кад год захтеви изазова превазилазе адаптивни капацитет појединца, ограничавајући њихов одговор на исти дисфункционални изазов (Компас и др., 1995).

Међутим, треба напоменути да не постоји јединствен извор рањивости, јер многи интерактивни фактори интервенишу у овом процесу, повећавајући утицај индиректног

ризика. Међутим, ниво развоја који постиже људско биће је један аспект који утиче на начин на који доживљавају ризик. Из тог разлога, различити заштитни системи су присутни у различитим развојним временским тачкама за одбрану од различитих рањивости (Готлиеб, 1991; Мастен, 1997).

- ***Адаптација – основни концепт***

Према Соуса и Ектремера (2016), као што је познато, личност било ког људског бића можда већ садржи алате за отпорност. Истраживања показују да је отпорност резултат карактеристика повезаних са друштвеним понашањем, темпераментом, карактером и интелигенцијом (Гротберг, 1995). У ствари, све већи број међународних, међукултуралних и лонгитудиналних студија (Вернер & Смит, 1982) потврдио је претходна истраживања која постулирају да је свако људско биће рођено са урођеном способношћу за отпорност, кроз коју може развити своју способност прилагођавања. . Управо та способност им омогућава да, чак иу присуству озбиљног ризика, буду у стању да превазиђу недостатак и трансформишу путању ризика/рањивости у отпорност, представљајући се као компетентно, самопоуздано, емпатично, духовито и обзирно људско биће. Заиста, особине отпорне личности претпостављају постојање понашања које има за циљ да буде конструктивно, адаптивно и социјално стабилно до те мере да отпорне особе карактерише скуп компетенција које им омогућавају да се ефикасније носе са стресним ситуацијама. Такве компетенције укључују социјалне вештине (интерперсоналне вештине), метакогницију (решавање проблема), аутономију (развој идентитета) и капацитет планирања (за будућност).

Надаље, у складу са концептуалним оквиром Тавареса и Албукеркиа (1998), когнитивна еластичност и флексибилност својствене овим вишим стадијумима воде људска бића ка већој адаптацији. Ово даје фундаментални увид у начин на који је концепт који није директно повезан са механизмима отпора или десензибилизације кључан за разумевање процеса отпорности.

1.11. Структуралне димензије отпорности

Структуралне **димензије отпорности** односе се на основне елементе који обликују и утичу на капацитет за отпорност међу појединцима, заједницама, организацијама и системима. Ове димензије обезбеђују оквир за разумевање и изградњу отпорности тако што се баве факторима који одређују како се управља изазовима и како их се превазилази. Ево детаљне анализе кључних структуралних димензија отпорности:

- ***Физиолошка адаптација*** : рад који су извели Бландон и др. (2008), открива да деца са сигурном привржености имају више суздржане срчане, вагалне и хормонске реакције.

  Према Самерофу (2006), постоје два нивоа адаптације. Први је обичан и односи се на факторе који се очекују, свакодневно или у границама нормале (нпр. полазак у школу, рођење брата или сестре). Други је изузетан и укључује неочекиване факторе као што су трагедија и значајан губитак (нпр. смрт родитеља, напуштање, рат, цунами).

- ***Психолошка навика:*** психолошка навика се односи на процес у коме се реакција појединца на стимуланс смањује са поновљеним излагањем. То је фундаментални концепт у когнитивној психологији који је широко проучаван како би се боље разумео начин на који се људи прилагођавају поновљеном сензорном уносу. Различити аутори и истраживачи су истраживали начин на који људи различито реагују на стимулусе који се могу сматрати претећим или емоционално значајним.

  Досон и др. (2010) су опсежно истраживали начин на који људи и животиње реагују на претеће стимулусе и физиолошке процесе који стоје иза навикавања. Њихов рад је помогао да се установи начин на који аутономни нервни систем реагује на поновљено излагање емоционалним стимулансима, показујући различите нивое физиолошког узбуђења на основу индивидуалних разлика.

  Експеримент који је спровео њихов тим наглашава различите начине на које људи реагују на емоционалне стимулусе. Док неки људи остају будни, стално на опрезу због претњи, други почињу да избегавају ове стимулусе како би умањили невољу. Временом може доћи до навикавања код појединаца чија когнитивна обрада им омогућава да нагласе значај поновљеног емоционалног знака. Интеракција између емоционалних, физиолошких и когнитивних фактора одређује да ли се појединац прилагођава или остаје осетљив на поновљена излагања.

- ***Осећај самоефекта:*** пример овога се може видети код ученика који имају добре резултате у школи и имају тенденцију да покажу локус унутрашњег успеха и мотивације за учинак и способни су да разраде стратегије ефикасности.

- ***Способност проводне саморегулације:*** кроз свој чувени експеримент „мирно лице“, Троник и др. (1978) су открили да бебе у експерименталном стању покушавају да поврате интеракцију са својим мајкама кроз позитивне одговоре као што су осмех, контакт очима или позитивне вокализације. Насупрот томе, друге бебе нису могле да се одупру стресу изазваном искуством, показујући очигледне знаке поремећаја у понашању као што су плач или физичка узнемиреност.

- ***Синтеза структуралних елемената отпорности:*** сви ови елементи су неопходне компоненте за обезбеђивање пута даље од ризика и оспособљавање појединаца способношћу да се носе са недаћама. Али, чак и када су такви елементи присутни, ниједан појединац није нерањив. Шта је уопште отпорност? Отпорност је процес континуираног прилагођавања. Процеси отпорности су динамични, функционишу на много различитих начина, са сидрима које подржавају равнотежу и са тачкама неравнотеже, где је однос између биологије и животне средине међузависан.

1.12. Програми за изградњу отпорности

У сталном развоју високог образовања, који студенте излаже низу академских, личних и друштвених изазова, концепт отпорности појављује се као светионик наде. Отпорност, способност да се опорави од недаћа, прилагоди променама и напредује упркос потешкоћама, привлачи све већу пажњу у институцијама високог образовања. Препознајући кључну улогу коју отпорност игра у обликовању успеха и благостања ученика, универзитети и колеџи широм света покренули су програме изградње

отпорности. Овај концептуални текст настоји да продре у суштину, циљеве и потенцијалне предности оваквих програма, бацајући светло на њихов значај у неговању отпорности ученика и подстицању холистичког развоја.

Отпорност није само одсуство изазова. Уместо тога, то је способност да се челиком и одлучношћу суочите са препрекама, застојима и неуспесима. У контексту високог образовања, отпорност обухвата психолошке, емоционалне и социјалне димензије, оснажујући студенте да се сналазе у сложеностима академског живота и шире. Програми изградње отпорности настоје да негују ову вишеслојну компетенцију опремањем ученика вештинама, стратегијама и системима подршке неопходним да напредују у суочавању са недаћама.

Програми изградње отпорности у високом образовању придобили су значајну пажњу последњих година због све већег препознавања важности опремања студената вештинама и начином размишљања неопходним за ефикасно сналажење у изазовима, првенствено дизајнираним да побољшају способност студената да се опораве од неуспеха, прилагоде променама и напредовати у суочавању са недаћама.

Овај концептуални текст има за циљ да пружи свеобухватан преглед програма изградње отпорности у високом образовању, укључујући њихове циљеве, кључне компоненте, конфигурацију и потенцијалне користи, наглашавајући да је примарни циљ програма изградње отпорности у високом образовању да оснажи студенте са психолошким ресурсима и механизми суочавања потребни за превазилажење препрека и успех академски, лично и професионално, а самим тим и за подстицање размишљања о расту, развој емоционалног интелигенцију, унапређују вештине решавања проблема и промовишу осећај самоефикасности међу ученицима. Такви програми обично циљају једну или више од следећих компоненти:

- *Оснаживање:* дајте ученицима осећај за посредовање и самоефикасност, уливајући поверење у њихову способност да превазиђу изазове и постигну своје циљеве.
- *Развој вештина* : Негујте основне животне вештине као што су решавање проблема, управљање стресом, емоционална регулација и ефикасна комуникација, при чему је све саставни део отпорности.
- *Промена начина размишљања:* неговати начин размишљања о расту међу ученицима, при чему се застоји посматрају као прилике за учење и раст, а не као непремостиве баријере.
- *Изградња заједнице* : створите подржавајућу и инклузивну заједницу у кампусу у којој се студенти осећају повезаним, цењеним и подржаним од вршњака, факултета и особља.
- *Промоција благостања:* промовише холистичко благостање тако што се бави, не само академским проблемима, већ и потребама менталног, емоционалног и физичког здравља.

У суштини, програми изградње отпорности обично укључују низ компоненти које имају за циљ промовисање холистичког развоја и благостања. Ове компоненте могу укључивати:

- *Психоедукација:* пружање студентима информација и ресурса у вези са отпорношћу, управљањем стресом и менталним здрављем.
- *Развој вештина* : опремање ученика практичним вештинама као што су ефикасна комуникација, управљање временом, постављање циљева и решавање сукоба.
- *Свесност и самосвест:* увођење пракси као што су медитација свесности и рефлексивне вежбе за побољшање самосвести и емоционалне регулације.
- *Вршњачка подршка и умрежавање* : омогућавање могућности за ученике да се повежу са вршњацима, менторима и мрежама подршке ради размене искустава и пружања међусобне подршке.
- *Услуге саветовања и менталног здравља* : обезбеђивање приступа услугама саветовања и ресурсима менталног здравља за ученике који доживљавају значајне невоље или изазове.

С друге стране, вреди нагласити да програми изградње отпорности обухватају разноврстан спектар компоненти и да се могу организовати кроз:

- *Радионице и семинари:* једнократне или понављајуће радионице и семинари који покривају теме које се баве специфичним садржајем који се односи на отпорност и благостање, као што су управљање стресом, стратегије отпорности, праксе свесности, музика и уметност, фотографија и комуникација и технике бриге о себи.
- *Курсеви и курикуларна интеграција:* укључивање елемената за изградњу отпорности у академске курсеве или нуђење самосталних курсева фокусираних на лични развој, добробит или отпорност.
- *Мреже вршњачке подршке* : успостављање група за вршњачку подршку, менторских програма или амбасадора отпорности који пружају смернице, охрабрење и солидарност колегама студентима.
- *Услуге саветовања и менталног здравља:* обезбеђивање приступа услугама саветовања, групама за подршку и ресурсима за ментално здравље за решавање психолошких проблема, анксиозности, депресије или других проблема менталног здравља.
- *Ангажовање и ширење заједнице:* сарадња са организацијама у кампусу, студентским клубовима и партнерима у заједници ради организовања догађаја, кампања и иницијатива које промовишу отпорност и добробит широм кампуса.
- *Онлине ресурси и платформе* : обезбеђивање приступа онлајн ресурсима, алатима за самопомоћ и виртуелним заједницама за ученике да се на даљину укључе у садржаје за изградњу отпорности.

Учешће у програмима изградње отпорности у високом образовању може донети бројне предности студентима, укључујући:

- *Побољшани академски учинак* : побољшана отпорност може помоћи студентима да управљају стресом, одрже фокус и истрају у суочавању са академским изазовима.
- *Побољшано благостање:* развој отпорности подстиче емоционално благостање, смањује симптоме анксиозности и депресије и промовише опште психолошко здравље.

- *Боља адаптација на промене* : отпорни појединци су боље опремљени за навигацију кроз транзиције и неочекиване промене, како унутар академског окружења, тако и изван њега.
- *Академски успех:* побољшана отпорност оспособљава студенте са отпорношћу и истрајношћу потребним за превазилажење академских изазова, одржавање фокуса и постизање својих академских циљева.
- *Лични раст:* изградња отпорности подстиче лични раст и самооткривање, оснажујући ученике да искористе своје снаге, истражују своје страсти и следе значајна настојања.
- *Емоционално благостање* : развој отпорности негује емоционалну интелигенцију, самосвест и механизме суочавања, који доприносе побољшању менталног здравља и емоционалног благостања.
- *Друштвена повезаност* : програми изградње отпорности олакшавају друштвену повезаност, припадност и мреже подршке, подстичући осећај заједнице и другарства међу студентима.
- *Припрема за живот након колеџа* : вештине отпорности стечене учешћем у овим програмима могу се пренети на различите животне домене, оспособљавајући студенте са отпорношћу да се крећу кроз транзиције, изазове и неизвесности изван колеџа.
- *Повећана запошљивост* : послодавци цене отпорност као кључни атрибут на радном месту, јер указује на способност појединца да напредује у динамичном и неизвесном окружењу.

Програми изградње отпорности играју виталну улогу у промовисању успеха и благостања ученика у високообразовним установама. Оспособљавајући студенте вештинама и начином размишљања потребним за превазилажење недаћа, ови програми оснажују појединце да напредују академски, лично и професионално. Кроз комбинацију психоедукације, развоја вештина и услуга подршке, програми изградње отпорности доприносе стварању отпорније и напредније заједнице кампуса.

Коначно, може се рећи да програми изградње отпорности у високом образовању служе као катализатори за лични раст, академски успех и холистичко благостање студената. Неговањем отпорности, оснаживањем ученика и неговањем заједница које пружају подршку, такви програми играју кључну улогу у неговању следеће генерације отпорних лидера, иноватора и креатора промена. Како високо образовање наставља да се развија, изградња отпорности остаје незамјењив камен темељац када је у питању опремање студената отпорношћу потребном да напредују у свијету који се стално мијења.

1.13. Импликације промовисања отпорности у високом образовању

Алати за процену отпорности могу помоћи да се идентификују ученици који се можда боре са академским или личним изазовима и који су у опасности да напусте школу или се суоче са озбиљним проблемима. Универзитети и факултети могу користити ове информације за пружање циљаних услуга подршке, као што су животно саветовање, академско саветовање и менторски надзор како би помогли студентима да развију вештине суочавања и превазиђу препреке.

Како би то требало да уради? Факултети и универзитети морају развити програме и интервенције за изградњу отпорности на основу резултата процене отпорности. Ови програми отпорности могу *укључивати радионице, семинаре и групе за подршку* осмишљене да побољшају вјештине суочавања ученика, емоционалну саморегулацију и мреже психосоцијалне подршке, са основним циљем пружањем студентима алата и ресурса који су им потребни за ефикасно рјешавање изазова. Интегрисање концепата отпорности у наставни план и програм може помоћи ученицима да развију вештине које су им потребне да би успели академски и лично. Ово је заиста начин на који институције могу *подстаћи отпорност и благостање широм кампуса.*

На пример, укључивање *модула о управљању стресом* , изградњи отпорности и свести о менталном здрављу у менторске програме или курсеве општег образовања може оснажити ученике да предузму проактивне кораке да побољшају своје благостање и отпорност, *интегришу концепте отпорности у наставни план и програм и обезбеде ученицима алате и ресурсе* морају ефикасно да се баве изазовима, тако да инсистирамо да универзитети и факултети морају да подстичу отпорност и оснажују студенте да напредују у свом академском и личном животу.

Према Соуса (2015б), институције стога морају имати капацитет да сензибилизирају своје ученике на:

(i) Изградња знања као заједничка рефлексија;
(ii) Изградња знања као плури-методолошка и интерконтекстуална вежба;
(iii) Интерперсонални односи у настави и учењу;
(iv) Интерконтекстуалност и трансгенерацијска питања;
(v) Значај когнитивне променљивости у процесима стручног оспособљавања, и;
(vi) Значај знања и коришћења нових информационих технологија и комуникација.

Дакле, овај контекст, који је тако пун различитости и непредвидивости, захтева да се вишеструке ситуације које се могу појавити буду адресиране у духу иницијативе, креативности, иновације, размишљања и инквизиције. У том смислу, образовање о отпорности нуди обећавајућу област у овом друштву у настајању, у којем никада није било важније обучити и припремити људе за непредвидљивост, промене, неизвесност и, на крају, за јединствене, па чак и шокантне ситуације које од њих захтевају. уложити веће напоре у корист мира, солидарности, изоморфизма, правде и развоја веће отпорности.

1.14. Процена отпорности: Инструменти

Отпорност је повезана са вишеструким конструкцијама у образовном пољу и, посебно, у високом образовању. Након детаљног прегледа инструмената који се користе за процену ових конструката, идентификовани су они који се најчешће користе у међународним публикацијама и представљени су у наставку (Падиал и др., 2024).

- **Конор-Дејвидсонова скала отпорности (ЦД-РИСЦ):** осмислили су Конор и Дејвидсон (2003), овај алат је дизајниран за клиничко окружење као средство за рано идентификовање отпорног понашања и прикупљање информација о одговорима одраслих (до приближно 65 година). године) на психолошке третмане. Међутим,

неке студије су дале тест младим људима старости између десет и 18 година. Овај алат је један од најчешће коришћених у области процене отпорности и сматра се једним од најпоузданијих доступних алата. Упитник идентификује следећих пет фактора:

- Лична компетенција, високи стандарди и упорност.
- Поверење у интуицију, толеранцију на негативне ефекте и снагу у суочавању са стресом.
- Позитивно прихватање промена и сигурни односи.
- Контрола.
- Духовни утицај.

Састоји се од 25 ставки, које су оцењене на Ликертовој скали у распону од 0 до 4 (потпуно се не слажем, потпуно се слажем). Питања се постављају да би се добили одговори који се односе на месец пре попуњавања упитника. Виши резултати указују на већу отпорност, док нижи резултати указују на нижу отпорност. За верзију преведену и прилагођену на шпански, *ЦД-РИСЦ 21* (Креспо и др., 2014), у односу на ситуације хроничног стреса, четири од 25 ставки су елиминисане, јер је утврђено да негативно утичу на поузданост скале. Као споредну напомену, треба напоменути да је, када је потребно да се администрира ова скала, свака земља чланица конзорцијума на крају идентификовала и лоцирала верзију која је упоредна за њихову специфичну популацију, као што је био случај, на пример, са Португалом.

ЦД -*РИСЦ 21* је показао високу поузданост од 0,90 у оригиналној студији. Коначно, ставке се односе на четири фактора:

1. Сналажење и истрајност у стресним ситуацијама.
2. Способност превазилажења и постизања циљева.
3. Позитивна оцена.
4. Самопоуздање.

- **Вагнилдова скала отпорности (ЕР-14)** (2009), коју су на шпански превели Санчез-Теруел и Роблес-Бељо (2015), овај алат се састоји од 14 ставки које се процењују на Ликертовој скали од седам тачака. Овај упитник процењује степен личне отпорности, који се сматра позитивном карактеристиком личности која омогућава појединцима да се прилагоде неповољним ситуацијама. Састоји се од две димензије отпорности, наиме, личне компетенције и прихватања себе и живота.

Инструменти за процену конструката који чине отпорност: већина студија има тенденцију да користи више од једног инструмента за глобалну процену конструкта отпорности са већином комбинованих глобалних инструмената са мерама које процењују концепте који чине отпорност и који су директно повезани са њом. Након исцрпног прегледа литературе, РЕСУПЕРЕС тим је одабрао најприкладније тестове, а они су представљени у наставку:

- Образовни циљеви:
  - Упитник о циљевима адолесцената (ЦМА). Ову скалу су осмислили Санз де Ацедо и др. (2003). Овај упитник се састоји од укупно 79 ставки које се процењују по Ликертовој скали од шест тачака. Обухвата друштвено признање („бити вођа групе“), интерперсонално („бити искрен према другима“), спортско („бити у доброј физичкој форми“), еманципативно („имати слободу да доносим сопствене

одлуке“), образовне („добијање високих оцена да би се могао приступити универзитету“), друштвено-политичке („припадност политичкој странци“) и личне посвећености („рад са ентузијазам за постизање циљева које желим“) димензије. За процес креирања и валидације упитника, *ГСК (Упитник за постављање циљева)* осмислили Керол и др. (1997) коришћено је као основа, поређајући 57 ставки према осам фактора првог и три фактора другог реда.

- Адолесцентна скала постављања циљева – кратка верзија (ЦМА-Р). Ову скалу су разрадили Лопез-Мора и др. (2017). Служи да се идентификују мотивације циљне популације у односу на различите области њиховог живота. Смањена скала се састоји од 26 ставки и обухвата следећих седам димензија: „Друштвено препознавање“, обухватајући вођство у групи; Интерперсонални" или искреност према другима; "Спортски", који се односи на адекватну физичку кондицију; "Еманципативни", као што је способност доношења одлука; "Образовни", повезан са постизањем високог академског учинка; "Социополитички", који се односи на чланство у политичком партија, и „Лична посвећеност“, као што је постизање предложених циљева.

- Ефикасност. Беслер и Шварцерова (1996) Скала самоефикасности. Овај алат се односи на поверење у сопствене способности да управљају стресом. Ова Ликертова скала се састоји од десет ставки. Виши резултати показују виши ниво перципиране самоефикасности, док нижи резултати одражавају нижу самоефикасност.
- Селф-Цонцепт. Образац самопоимања 5. (АФ5). Овај упитник испитује различите компоненте самопоимања које све описују перцепције које појединци имају о себи. Верзија коју су осмислили Гарсија и Муситу (1999) састоји се од 30 ставки које се бодују коришћењем Ликертове скале од пет тачака и одговарају академским, друштвеним, емоционалним, породичним и физичким димензијама самопоимања.
- Социал Релатеднесс. Скала за процену друштвених вештина. Овај упитник су предложили Голдстин и др. (1980) и има за циљ да утврди у којој мери су социјалне вештине изложене. Скала се састоји од 50 ставки које се процењују по Ликертовој скали која обухвата димензије основних социјалних вештина, напредних социјалних вештина, социјалних вештина везаних за осећања, вештине као алтернативе агресији, вештине за суочавање са стресом и вештине планирања.
- Подршка породици. Породична климатска скала. Ову скалу су на шпански превели Фернандез-Балестерос и Сијера (1989). Он процењује социјално и породично окружење појединца. Упитник се састоји од 90 ставки које мере три димензије. Први, „развој“, процењује значај за породичну јединицу дељења животних искустава. Други, „стабилност“, мери структуру и организацију породичне јединице и степен контроле коју врше одређени чланови породице над другима. Треће, „односи“ процењују степен комуникације унутар породице и ниво интеракције између чланова породице. То је адаптација скале породичне климе (*ФЕС; Фамили Енвиронмент Сцале*) коју су првобитно осмислили Мус и Мус (1981).
- Емоционална регулација. Упитник за регулацију когнитивних емоција (ЦЕРК). Овај алат су разрадили Гарнефски и др. (2001) и преведен на шпански од Домингез-Санчез и др. (2011). Процењује девет типова когнитивних и емоционалних стратегија суочавања које су релевантне за стресне ситуације. Ставке се процењују на Ликертовој скали од 36 ставки и одговарају димензијама самоокривљавања,

прихватања, размишљања, позитивног фокусирања, планирања, позитивне поновне процене, заузимања перспективе, катастрофалног окривљавања и окривљавања других.

- Оптимизам. Тест животне оријентације. Овај алат су предложили Шајер и др. (1994) и мери предиспозицију појединаца ка генерализованом оптимизму и песимизму. Скалу су на шпански превели Отеро и др. (1998). Састоји се од десет ставки које се процењују по Ликертовој скали од пет тачака.
- Хумор. Мултидимензионална скала смисла за хумор (МСХС). Ову скалу су разрадили Торсон и Паувел (1993), а потврдио је за употребу у шпанском контексту Карбело (2006). Ова студија је показала да је валидан и поуздан за употребу код шпанске популације. Смисао за хумор је описан према три димензије, а то су „компетентност или способност употребе хумора“, „хумор као механизам за контролу ситуације“ и „друштвено вредновање“.
- Емпатија. Основна скала емпатије. Овај алат су Јолифе и Фарингтон (2006) осмислили као средство за процену емпатије, која се операционализује као разумевање и учешће у вези са емоционалним стањем или контекстом треће стране. Мери и когнитивну и афективну емпатију преко 20 ставки које се мере на Ликертовој скали од пет тачака. Скала предлаже две димензије које се односе на когнитивне и афективне аспекте. Превели су га и потврдили за употребу у шпанском контексту Олива и др. (2011). Смањена верзија, *Основна скала емпатије - Бриеф (БЕС-Б)* , процењује две афективне и когнитивне димензије емпатије преко девет ставки. Когнитивна емпатија се односи на перцепцију и разумевање других, док афективна емпатија процењује емоционалну реакцију коју изазивају осећања других људи.
- Сналажење. Инвентар стратегија суочавања (ЦСИ). Ову скалу су осмислили Тобин и др. (1989). Представља један од главних референтних инструмената за мерење сналажења према хијерархијској структури. Сврха овог упитника је да идентификује врсте ситуација које изазивају проблеме појединцима у свакодневном животу и начин на који се појединци суочавају са овим проблемима. Оригинални инструмент се састоји од 72 ставке, које су груписане у осам подскала које се односе на стратегије суочавања које се баве решавањем проблема, когнитивним реструктурирањем, социјалном подршком, емоционалним изражавањем, избегавањем проблема, размишљањем о жељама, социјалном изолацијом и самокритиком. Кано и др. (2007) је превео и прилагодио инструмент за употребу у шпанском контексту. За ову верзију, инструмент је скраћен на 40 ставки, али је факторска структура оригиналног инструмента реплицирана, што одговара претходно идентификованим осам подскала које мере стратегије суочавања.

Затим, инструменти који се користе за мерење отпорности, директно или индиректно, представљени су у табели 1.1.

Табела 1.1.
Инструменти за процену отпорности (Сеперо, 2024).

КОНСТРУКТИ ОТПОРНОСТИ	МЕРНИ ИНСТРУМЕНТИ
ОТПОРНОСТ: Отпорност (посвећеност, изазов, контрола), суочавање, прилагодљивост/флексибилност, осећај сврхе, оптимизам, емоционална и когнитивна регулација и самоефикасност.	-ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) -Скала за процену друштвених вештина (Голдстин и др., 1980)
1. Креативност: Интерперсоналне вештине	-ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) -Скала за процену друштвених вештина (Голдстин и др., 1980)
2. Суочавање	-ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) - Инвентар стратегије суочавања (Тобин и др., 1989)
3. Осећај сврхе и будућности Образовни циљеви	-ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) -Смањени упитник о циљевима за адолесценте (ЦМА-Р) (Лопез-Мора и др., 2017) -ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) -Упитник о циљевима тинејџера (Санз де Акседо Лизарага и др., 2003).
4. Аутономност	Лавтон и Броди скала: Процена аутономије у свакодневном животу
5. Културно наслеђе:Лична идеологија	-ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) - Инвентар стратегије суочавања (Тобин и др., 1989)
6. Навике физичке активности	ИПАК -СФ (Крег и др., 2003)
7. Самопоимање (селф-концепт): академски, друштвени, узбудљиви, породични и физички.	АФ-5 (Гарсија и Муситу, 2001)
8. Самопоштовање	Ронсербергова скала самопоштовања (РСЕ) (Росенберг, 1965)
9. Депресија, анксиозност и стрес	ДАСС-21 (Ловинбонд & Ловинбонд, 1995)
10. Фактори личности: екстравертност, сарадљивост, савесност, неуротицизам и отвореност за искуство	ВЕЛИКИХ ПЕТ-44 (Бенет-Мартинез и Џон, 1998)
11 .Емпатија	Основна кратка скала емпатије (Јоллифе & Фарингтон, 2006)
12. Емоционална регулација	Упитник за регулацију когнитивних емоција (ЦЕРК) (Гарнефски и др., 2001)
13. Ефикасност	Скала самоефикасности (Бесслер & Шварцер, 1996)
14. Оптимизам	Тест животне оријентације (Шајер и др., 1994)
15. Смисао за хумор	Скала вишедимензионалног смисла за хумор (Тхорсол & Паувел, 1991)

Извор: Како проценити отпорност у високом образовању? де Падијал и др. (2004).

Инструмент за евалуацију који се користи за процену отпорности у високом образовању Одабран за употребу у пројекту РЕСУПЕРЕС. На крају, важно је напоменути да је ЦД-РИСЦ одабран за употребу у оквиру пројекта РЕСУПЕРЕС. Администриран је да би се процениле промене у отпорности након свих пројектних акција и, посебно, након увођења програма интервенције на пројекту. Ова мера је примењена за прикупљање података о пет кључних конструкција отпорности, а то су креативност, свесност (интроспекција), лидерство, тимски рад и културно наслеђе. Подаци који се односе на ову меру сумирани су у следећој табели (Табела 1.2.).

Табела 1.2.

Збирна табела која приказује инструменте који се користе за процену отпорности у високом образовању у пројекту РЕСУПЕРЕС (Сеперо, 2024).

ОТПОРНОСТ		ПРОЦЕНА ИНСТРУМЕНТС
ОТПОРНОСТ	Отпорност (посвећеност, изазов, контрола), суочавање, прилагодљивост/флексибилност, осећај сврхе, оптимизам, емоционална и когнитивна регулација и самоефикасност.	ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) Ауторска права и преведене верзије за све језике релевантне за пројекат РЕСУПЕРЕС.
ОБНАВЉА ВЕШТИНЕ ОТПОРНОСТИ	**Креативност, свесност (интроспекција), лидерство, тимски рад и културно наслеђе**	ЦД-РИСЦ (Конор & Дејвидсон, 2003) Ауторска права и преведене верзије за све језике релевантне за пројекат РЕСУПЕРЕС.

Извор: Како проценити отпорност у високом образовању? де Падиал, и др. (2004).

Co-funded by
the European Union

RESUPERES

ПОГЛАВЉЕ 2.
Изградња отпорности

ПОГЛАВЉЕ 2. ИЗГРАДЊА ОТПОРНОСТИ

2.1. Седам Ц отпорности

Америчко психолошко удружење дефинише отпорност као „процес доброг прилагођавања суоченом са недаћама, траумама, трагедијама, претњама или значајним изворима стреса – као што су проблеми у породици и односима, озбиљни здравствени проблеми, или на радном месту и финансијски стресори“ (АПА Речник психологије-хттпс: //ввв.апа.орг/топицс/ресилиенце).

Сваки појединац ће доживети успоне и падове током свог живота. Не може се припремити или контролисати сваки стресор, трагедију, губитак или кризу који им се могу појавити. Међутим, појединци могу да контролишу начин на који реагују на такве догађаје. Овде долази отпорност. То није особина личности, или нешто са чим смо рођени. Отпорност се односи на мисли, осећања и понашања, што се све може научити и може помоћи човеку да се опорави након невоље. Главни циљ промовисања отпорностије постизање здравијег и функционалнијег друштва, како у погледу квалитета тако и у погледу менталног здравља (Матос и др., 2015).

Неколико модела дефинише факторе који помажу у изградњи отпорности (Ледесма, 2014). Волин и Волин (1993) предлажу модел који омогућава родитељима, наставницима, психолозима и другим стручњацима да примене концепт у пракси. У оквиру овог модела, проблеми, опасности и недаће се виде као изазови који се представљају појединцима. Према овим ауторима, нико није непогрешив, а сви појединци су рањиви

Слика 2.1.
Волин и Волинов модел (1993).

Волин и Волин (1993) тврде да постоји седам међуљудских отпорности. Оне представљају скуп унутрашњих снага које појединци мобилишу у борби против недаћа. Њихов модел оцртава седам *стубова* отпорности (слика 2.1). То су *увид* , *независност* , *односи* , *иницијатива* , *креативност* , *хумор* и *моралност* . Они предлажу да ових седам отпорности могу функционисати као инструменти који обезбеђују мапу пута или водич за помоћ људским бићима у потрази за унутрашњим силама када се суоче са проблемима и недаћама.

Синтеза емпиријских исхода које су известили Волин и Волин (1993) у свом раду на седам отпорности доноси на видело карактеристике својствене свакој отпорности у датој животној фази.

1.- Увид: ово описује менталитет постављања тешких питања и искреног одговарања на њих.

Слика 2.2.
Схватање по Волин & Волиновом моделу, 1993.

Код деце, ова вештина има облик *чула,* или сензације, и означава превербалну интуицију да нешто није у реду. Код младих се манифестује као *знање,* или знање, што је систематска и добро артикулисана свест о тешкоћи. Код одраслих се односи на зрелију вештину *разумевања,* конкретно, разумевања, означавања емпатије, разумевања других и толеранције на сложеност и двосмисленост (слика 2.2.).

2.- Независност: ово се састоји од способности успостављања граница између сопственог окружења и неповољног окружења, укључујући емоционално и физичко дистанцирање од проблема.

Код деце ова вештина почиње *лутањем,* другим речима, одступањем, удаљавањем када се појаве потешкоће. Код младих се манифестује кроз *неангажованост* , невезаност, омогућавајући да се удаљи и да се клони проблема. Код одраслих ова вештина има облик *одвајања,* што појединце оспособљава да се држе подаље и одвоје се од извора проблема (Слика 2.3).

Слика 2.3.
Независност по Волин & Волиновом моделу, 1993.

3.- Односи: ово се односи на способност успостављања односа са другима и одржавања стабилних и здравих односа.

Код деце, ова вештина се јавља путем *контакта,* у коме деца остварују контакт са другима како би им омогућила да успоставе површне везе са другим емоционално доступним појединцима. Код младих људи, ова вештина се манифестује кроз *регрутовање,* другим речима, намерну склоност ка ангажовању са одраслима или вршњацима који су од помоћи и подршке. Код одраслих, ове вештине имају облик *везивања* кроз личне и узајамно награђујуће везе које карактерише равнотежа између давања и примања (слика 2.4).

Слика 2.4.
Односи према Волин & Волиновом моделу, 1993.

4.- *Иницијатива:* ово се односи на способност самодоминације. Укључује способност решавања проблема и жељу за решавањем ситуација и развијањем конструктивних акција.

Код деце, ова вештина има облик *истраживања,* укључујући истраживање путем покушаја и грешака. Код младих то се развија у *рад,* при чему рад подразумева решавање проблема у широкој области делатности. Код одраслих, вештина даље сазрева у *генерисање* или стварање, у чему се манифестује као ентузијазам и укус за изазовне пројекте и ситуације (Слика 2.5).

Слика 2.5. *Иницијатива по Волин и Волиновом моделу, 1993.*

5 и 6 – Креативност и хумор: Креативност је способност стварања реда, лепоте и сврхе из хаоса и нереда, док је хумор способност проналажења комичног у трагичном. То су међусобно повезане способности. Код деце, и једно и друго има облик *игре* : игра се састоји од могућности употребе маште да се изгради свет који је у складу са њиховим жељама; код младих људи попримају *форму моделарства* , односно уметности и комедије да дају естетски облик мислима; а код одраслих сваки концепт сазрева на другачији начин, у Креативности је композиција , која се односи на способност израде уметничких предмета; и у Хумору, *смех* , што резултира последицом како смисао за хумор и смех помажу да се смањи емоционални утицај недаћа, пружајући олакшање и промовишући опште благостање (Слика 2.6).

Слика 2.6.
Креативност и хумор по моделу Волин & Волиновом, 1993.

7.- Морал: ово се дефинише као способност да се делује на основу информисане свести, укључујући преузимање ризика у одбрани својих идеала и проналажење задовољства у помагању другима. Код деце се то манифестује *као суђење* , односно способност разликовања добра од зла. Код адолесцената ова вештина има облик *процене* или коришћења аргументоване евалуације као основе за доношење одлука. Код одраслих, вештина сазрева у *служењу,* што подразумева осећај обавезе у потрази за задовољавајућим личним животом и осећај посвећености и доприноса добробити свих (Слика 2.7).

Слика 2.7.
Морал по Волин и Волиновом моделу, 1993.

Према овом моделу (Волин & Волин´с, 1993), важно је промовисати развој раних манифестација које се јављају током детињства, настављају у адолесценцији и сазревају у одраслом добу. Овај модел наглашава важност пажње и развоја снага младих људи, без обзира на њихова рана животна искуства. Младе људе треба охрабрити како би им дали осећај наде и креирали услуге и програме који су усмерени на отпорност коју су аутори тако пажљиво окарактерисали.

Имајући овај циљ на уму, неколико других аутора такође предлаже неколико водича и модела за промовисање отпорности од раног узраста. Према педијатру Кенету Гинсбургу, специјализованом за изградњу отпорности код деце (од 18 месеци до 18 година), постоји седам квалитета који могу помоћи у изградњи отпорности. Он верује да ако је циљ да деца што потпуније искусе свет – са делом његовог бола и свом својом радошћу – отпорност је суштинска вештина.

- **7 квалитета, 7Цс отпорности (Гинсбург и Јаблов, 2011):** Гинсбург и Јаблов (2011), развили су 7Ц модел како би пружили практичан приступ родитељима и заједницама да припреме децу да напредују:

1.-Компетенција: ово се односи на способност да се зна како се ефикасно носити са стресним ситуацијама. Човек мора да поседује вештине потребне за суочавање са изазовима и да има прилику да вежба коришћење ових вештина како би се осећао компетентним да се носи са ситуацијама. То се тиче много више од нејасних осећања немогућности да се нешто уради. Деца постају компетентна развијањем вештина које им омогућавају да верују у своје расуђивање и доносе одговорне изборе. Скретање пажње на оно што млади раде добро, а истовремено им пружање могућности за стицање нових вештина, повећава њихов осећај компетенције. Компетентност је поткопана када су млади људи спречени да покушавају нове ствари и да се сами опораве када не успеју.

Како помоћи?

- Охрабрите децу да се фокусирају и надограђују своје снаге. Када компетентно реше ситуацију, признајте своје достигнуће и утицај који ће то имати на друге и на себе.
- Пустите децу да праве сигурне грешке како би имала прилику да се исправе. Избегавајте да их заштитите од сваког спотицања.
- Предавања су превише сложена да би мала деца разумела и превише стресна да би тинејџери чули. Уместо тога, разлажите идеје корак по корак како би оне заиста могле да разумеју ваше тачке и осећају власништво над лекцијом која се предаје.

2.-Поуздање: вера у сопствене способности је укорењена у компетенцији. Деца стичу самопоуздање тако што могу да покажу своју компетенцију у стварним ситуацијама. Не гради се тако што се деци говори да су посебна или драгоцена. Уместо тога, деца стичу самопоуздање док показују своју компетенцију у стварним ситуацијама. Када родитељи подржавају децу у развоју компетенција, деца верују да могу да се носе са изазовима и стекну самопоуздање које им је потребно да испробају нове ствари. Верују у своју способност да донесу здрав избор.

Како помоћи?

- Уместо да се фокусирате само на достигнућа, подстакните развој личних квалитета као што су праведност, интегритет, упорност и љубазност.
- Похвалите децу искрено и конкретно. Уместо: „Ти си сјајан уметник!“, реците: „Волим боје које сте користили на тој слици. Погледајте јарко црвене и плаве птице!“ Конкретне похвале су уверљивије, а ваше повратне информације ће имати већи утицај.
- Охрабрите децу да теже циљевима који су у оквиру њихових могућности, али представљају корак изнад онога што су већ постигли.

3.-Повезаност: деца са блиским везама са пријатељима, породицом и групама у заједници вероватно ће имати јачи осећај сигурности и припадности. Већа је вероватноћа да ће таква деца имати јаке вредности и мање је вероватно да ће тражити алтернативна деструктивна понашања. Емпатија са позитивним и негативним емоцијама деце помаже им да се осећају познатим, схваћеним и обожаваним. Ова емоционална сигурносна мрежа даје им основу која им је потребна да изразе своја осећања и пронађу решења за своје проблеме. Повезивање са грађанским, образовним, верским и атлетским групама такође може повећати осећај припадности и сигурности младе особе у ширем свету.

Како помоћи?

- Дозволите деци да имају и изражавају све врсте емоција. Немојте их подстицати да потискују непријатна осећања.
- Покажите да су односи важни тако што ћете се директно бавити конфликтом. Радите на решавању проблема уместо да их дозволите да се гноје.
- Охрабрите децу да развијају блиске односе са другима. Дајте пример неговањем сопствених здравих односа.

4.-Карактер: деца са „карактером“ уживају у снажном осећају сопствене вредности и самопоуздања. Они су у контакту са својим вредностима и пријатно им је да се држе. Они могу показати брижан однос према другима. Свака породица има своју идеју о томе шта чини добар карактер. Без обзира на специфичности, деци је потребан фундаментални осећај за добро и погрешно како би били сигурни да су спремни да допринесу свету и постану стабилне одрасле особе. Ово је карактер. Помаже деци да се осећају пријатно да се држе својих вредности и да покажу брижан однос према другима.

Како помоћи?

- Разговарајте са децом о начину на који њихово понашање утиче на друге људе на позитивне и негативне начине.
- Охрабрите децу да размисле о исправном и погрешном када доносе одлуке. Помозите им да гледају даље од тренутног задовољства или себичних жеља.
- Када доносите одлуке или предузимате акције, охрабрите децу да наглас изразе како су узели у обзир потребе других.
- Радите са децом како бисте им помогли да разјасне и изразе сопствене вредности.
- Будите узор. Дела говоре више од речи.

5.-Допринос: када деца могу да виде свој лични допринос свету, могу да науче снажну лекцију да је свет боље место зато што су у њему. Када деца добију захвалност и похвале за своје доприносе, постају спремнија да предузму акцију и донесу изборе који

побољшавају свет, побољшавајући тако своју компетенцију, карактер и осећај повезаности. Деца и млади људи добијају осећај сврхе тако што виде важност свог доприноса, што их, заузврат, може мотивисати да предузму акцију за побољшање света. Они такође науче да је допринос добар осећај и да их покреће осећај посвећености и одговорности уместо сажаљења. Ово може помоћи деци да се осећају пријатније када се обраћају другима за помоћ без да се осећају непријатно.

Како помоћи?

- Комуницирајте са децом (на начин који је прикладан њиховом узрасту) како бисте их обавестили да многим људима на свету недостаје новац, слобода и сигурност који су им потребни.
- Учите о важној вредности служења другима.
- Модел великодушности у смислу нечијег времена, енергије и ресурса.
- Створите прилике за децу да допринесу на специфичан начин, на пример кроз волонтирање.

6.-*Суочавање:* деца која имају широк репертоар вештина суочавања (социјалне вештине, вештине смањења стреса) су у стању да се ефикасније носе и боље су припремљена да превазиђу животне изазове. Деца која могу да разликују кризу од релативно мањег застоја могу избећи непотребну анксиозност. Широк репертоар позитивних, адаптивних механизама за суочавање такође може помоћи деци да се избегну опасних брзих решења за стрес. Када су у кризи, стратегије као што су вежбање, узвраћање, практиковање техника опуштања и добро спавање и једење могу пружити олакшање.

Како помоћи?

- Помозите деци да схвате разлику између стварне кризе и нечега што се само осећа као једна у тренутку када се дешава.
- Модел решавања проблема корак по корак. Избегавајте емоционалну реакцију када је неко преоптерећен.
- Покажите важност бриге о свом телу кроз вежбање, добру исхрану и адекватан сан. Вежбајте технике опуштања.

7.-*Контрола:* када деца схвате да имају контролу над својим одлукама и поступцима, већа је вероватноћа да ће разумети форму коју њихово доношење одлука треба да има да би могла да се опорави од животних изазова. Када родитељи донесу све одлуке, деца могу да верују да им се ствари једноставно дешавају, а не да верују да они чине да се ствари дешавају уместо њих. Деца која немају осећај контроле осећају се као да њихова дела нису битна. Могу постати пасивни, песимистични или чак депресивни. Али отпорна деца знају да имају унутрашњу контролу. Они знају да могу направити разлику.

Како помоћи?

- Охрабрите децу да препознају чак и своје мале успехе како би знали да могу успети.
- Наградите испољавање одговорности повећаном слободом.
- Запамтите да реч „дисциплина“ значи поучавати, а не кажњавати или контролисати.

Без обзира на предложени модел, када се сваки квалитет или фактор појединачно проучи и анализира, може се закључити да је феномен отпорностиса холистичког

становишта условљен физиолошким, психолошким и социолошким факторима. Способност да се развије изузетно ефикасан и високо квалификован одговор у стресним ситуацијама има позитиван „ефекат повратка“. Социолошки и физиолошки услови су у игри и доводе до глобалног одговора код људи који су стабилизовани физичким факторима (Ортега & Саведра, 2014).

2.2. Кућица отпорности[1]

'Кућица' отпорности (Ванистендал, 2018; Ванистендал & Лекомт, 2000) је 'холистички' апликативни модел креиран од стране Буреау Интернатионал Цатхоликуе де л'Енфанце у Женеви. Посебно га користе професионалци и радници за бригу о деци. 'Кућица' је веома користан алат за оне који желе да изграде или ојачају отпорност и управљају животним догађајима. Посебно је погодан за успостављање и препознавање процеса и путева отпорности јер може представљати сложеност и вишедимензионалност отпорности. Кућица је модел који ефективно изражава вишефакторску природу и динамику процеса отпорности.

Користећи аутобиографију и животне приче, модел Кућица има предност комбиновања елемената који се могу генерализовати који обухватају добро препознате факторе отпорности са јединственошћу појединца и ситуације. На овај начин, модел се бави два контрадикторна ограничења која се често намећу на терену и омогућава да се ова два дивергентна приступа организују и комбинују у један модел, претварајући их у два комплементарна дела истог концепта отпорности.

Централна сврха изградње Касите је да скренемо нашу пажњу на ресурсе док описујемо или покушавамо да визуализујемо и анализирамо конкретно стање и наше садашњости и наше историје у вези са нашим тежњама, жељама и могућностима.

Када је конструисао Кућица, Ванистендал (2018) идентификује неколико критеријума отпорности које треба применити. Међутим, овај аутор признаје да ови критеријуми нису апсолутни или исцрпни, нити квантитативно мерљиви или механички детерминанти ефективног и коначног решења када је реч о превазилажењу препрека:

- Степен аутономије, способност интеграције у заједницу, проналажење позитивних и реалних решења за проблеме и тражење помоћи када је то потребно.
- Позитивна, али реална слика о себи.
- Способност гледања у будућност, изградње и завршетка пројекта, чак и када је пројекат скроман и у оквиру нечијих могућности.
- Способност развијања односа.
- Способност да се ангажујете у нечему за друге или за циљ изван себе, с тим, где је то могуће, укључујући дугорочну посвећеност (рад, волонтирање, реалистичан алтруизам, итд.).
- Способност примене претходно научених позитивних вештина.

Флексибилност модела нуди неколико предности. Прво, поставља појединце у конкретну димензију, наиме, у њихово животно окружење, и урања их у њихову мрежу односа, што производи емоционалну везу која превазилази чисто интелектуално

[1]Параграф је написала Марија Федерика Паолоци.

разумевање. Слика Касите (мале куће) и њених димензија разумљива је и повезана са људима свих узраста, услова, језика и култура.

Разрада „Кућица“ не захтева крут и стандардизован нацрт у складу са референтним моделом, али може и треба да се прилагоди, што је више могуће, специфичним потребама и да буде редизајниран на основу животног искуства корисника. У ту сврху, разна окружења и елементи се могу додати у „Кућица“. Може представљати нечију стварну кућу или радно место, школу, разред, итд. Може се изградити појединачно или у групи, може представљати специфично искуство или специфичну околност, као што је радни или студијски пројекат, путовање, животна фаза итд., и може се бавити специфичном животном димензијом (посао, породица, специфичне активности, специфична питања).

Различити типови материјала се такође могу користити за изградњу „Кућица“, као што су једноставни материјали за цртање за скицирање обриса куће и материјали као што су картон или шперплоча за креирање тродимензионалног облика зграде, па чак и програми, платформе и апликације за креирање дигиталне верзије. Стварање „Кућица“ повезано је са различитим конструкцијама отпорности као што су самоспознаја, посвећеност личном и међуљудском успеху, самопроцена, изградња демократске климе, унутрашња рефлексија и интроспекција, животна сврха, овладавање околином и оснаживање.

Пример модела „Кућица“ дали су Паолоци (2023) и Паолоци и др., (2023) у односу на професионалну сферу и свет рада у универзитетском окружењу, ослањајући се на увиде из педагогије рада, психологије рада и студије о отпорности унутар организација.

На педагошком нивоу, потпуно разматрање безбедносне обуке и стреса у вези са радом у организацијама подразумева препознавање да традиционални модел обуке није довољан када је у питању повећање отпора појединаца на промене и промовисање стварног благостања у односу на једноставну алузију благостања. Потребни су модели који су способни да се баве негативним емоционалним искуствима и науче како да управљају негативним емоционалним искуствима. Истичући да се начини на које се знање о радном процесу дели између агената укључених у процес не може сматрати ни сувишним ни на било који начин опструктивним за правилно функционисање целокупног организма (Сиријано, 2019; Сиријано и др., 2023).

Вреди напоменути да је само мало истраживања спроведено посебно са универзитетским особљем у поређењу са оним које су усмерено на студенте и наставнике у основним и средњим школама. Међутим, недавне студије показују да је, ван Италије, стрес у вези са радом међу универзитетским радницима у порасту, са општим предиспозицијама ка већем стресу на радном месту које се проширује и на универзитетски сектор. Промене, текуће реорганизације, спајања и поделе различитих образовних и административних структура, увођење уговора на одређено време, тешкоће у добијању средстава, конкуренција са колегама и несигурност радног места довели су до тога да академско особље буде много изложеније ризицима. као што су стрес на послу (ВРС) и сагоревање (Ингусци и др., 2019).

Из перспективе педагогије рада, на пример, рад је зацртан као „област едукације“, која служи као „привилеговани образовни и релациони контекст кроз који се покреће

процес преговарања и приписивања нових значења егзистенцијалном путовању и, на тај начин, , способан да допринесе демократском развоју личности (Џуи) и пуној реализацији појединца“ (Дато, 2009, стр. 35).

Скретање пажње на развој и еволуцију истраживања у области психологије рада, контроле потражње за послом (Карасек, 1979) и модела потражње за послом и ресурса (Демерути & Бакер и др., 2001), омогућавају посматрање прогресивног померање пажње са ограниченог броја категорија варијабли које су способне да дефинишу ограничен, шематски и, донекле, механистички скуп могућих сценарија. Ово означава помак ка разматрању ширег скупа варијабли које су изван нормалне рационализације рада и организације, што би типично укључивало социјалну подршку (Карасек & Торел, 1990), улогу појединца у модификацији утицаја посла. захтеви и ресурси, мотивација и лични ресурси (Бакер & Демерути, 2016), као што су поверење у своје способности и оптимизам у погледу будућности (Ксантхопоулоу и др., 2007).

Истраживања о отпорности организације расту, откривајући да је потреба за отпорношћу често изазвана неочекиваним догађајима. Прилагодљивост и флексибилност могу допринети отпорности организације, али ниједна од ових способности сама по себи није довољна да се то постигне. Отпорност укључује обнову, трансформацију и динамичну креативност која потиче изнутра појединаца (Ленгник-Хол и др., 2011). Прилагодљивост, с друге стране, наглашава потребу прилагођавања окружењу из спољашње перспективе и често претпоставља да је пожељна равнотежа између унутрашњих и нових спољних притисака. Чини се да се постојећа литература о овој теми слаже око постојања кружног односа између радних ресурса и индивидуалних ресурса, организације рада, индивидуалног доприноса, добробити радника и организационог учинка. Сматра се пожељним да универзитети, као организације, посвете више пажње својим запосленима промовишући интервенције обуке које су оријентисане, не само на учење нових знања и професионалних вештина, већ и на унапређење личних ресурса као што су самоефикасност, оптимизам и отпорност, која је кључна за ублажавање ризика од стреса на послу.

Према Росију (2013):

> Уобичајено благостање није резултат судбине, судбине, случајности, безличних догађаја или филантропских политика, нити је резултат строго прописаног етичког кодекса или крутог самонаметања. Уместо тога, то је резултат намере да се појединац и организација супротставе свему што ствара нелагоду. То произилази из намере да се промени оно што тренутно постоји, жеље да се пројекат прозре и коришћења адекватних оперативних стратегија. Овде обука заузима истакнуто место јер нуди, не само искуство детоксикације, већ и превентивно искуство, у уверењу да су опоравак и терапија дуги и сложени подухвати, при чему је, пре свега, обука у крајњој линији промотивно искуство. (стр.8)

Из ових разлога,

> допринос тренинга има за циљ да помогне особи да рефлексивно усели у радни контекст, научи да размишља, доживи задовољство размишљања, усвоји нову перспективу кроз коју ће гледати на себе, размишљати о себи

да промени себе, посебно кроз самоприповедање да постане промишљено присутан пред многим и разноврсним професионалним догађајима, стећи свест о томе ко је, зашто размишља на одређени начин, зашто ради, зашто се понаша на одређени начин мимо улоге коју представе, стицање знања о сопственим искуствима свести, о својим релационим модалитетима, о својим механизмима менталног функционисања. (стр.30)

Подлога на којој је изграђена „Кућица“ (слика 2.8) представља задовољење примарних потреба изражених у смислу историјске ситуације, те друштвене и радне организације. Кризе, ратови, пандемије и природне катастрофе, или, пожељније, промене, неизвесности и неочекивани догађаји чине суштинске елементе колективног и индивидуалног постојања. Овде су важни спољни аспекти, као што су социјална несигурност, захтеви купаца/корисника, доступна технологија, друштвене норме, култура рада, економске околности, природа тржишта рада, политика и деловање институција рада, као и унутрашњи аспекти рада. организација.

Основи „Кућица“ представљају потпуно прихватање особе, њених вредности, а не само њених поступака, из перспективе да „овде постоји већа прича него што то илуструје опис њиховог рада“. Функција овог дела „Кућица“ је очување најдубљих жеља појединаца, заштита њихове унутрашњости, идентитета, интегритета и јединствености, и неговање и унапређење емоционалне и моралне интелигенције.

У башти око куће укључени су елементи који се односе на односе и социјалну подршку. Ови елементи обухватају поштовање, поверење, узајамно поштовање, сарадњу, подршку у тренуцима потребе, признање сопственог рада и функције, повратну информацију о раду и реципроцитет. У башти, појединци могу да идентификују и људе и односе изван свог радног окружења, који такође, на неки начин, пружају подршку и помоћ (или, обрнуто, обесхрабрују) у обављању њихових професионалних обавеза.

Први спрат куће карактерише значење које се приписује радњама које обављају појединци и служи да изрази потребу да дамо смисао нашим поступцима и нашим животима. Помаже појединцима да науче да разликују радње (извршавање задатка) и деловање (давање смисла својим акцијама). На овај начин, појединци уче да комбинују етички рад са естетским радом, негују однос према себи (прихватање, осећај раста) и према својој будућности (сврха живота), и трансформишу извршни рад у креативни рад.

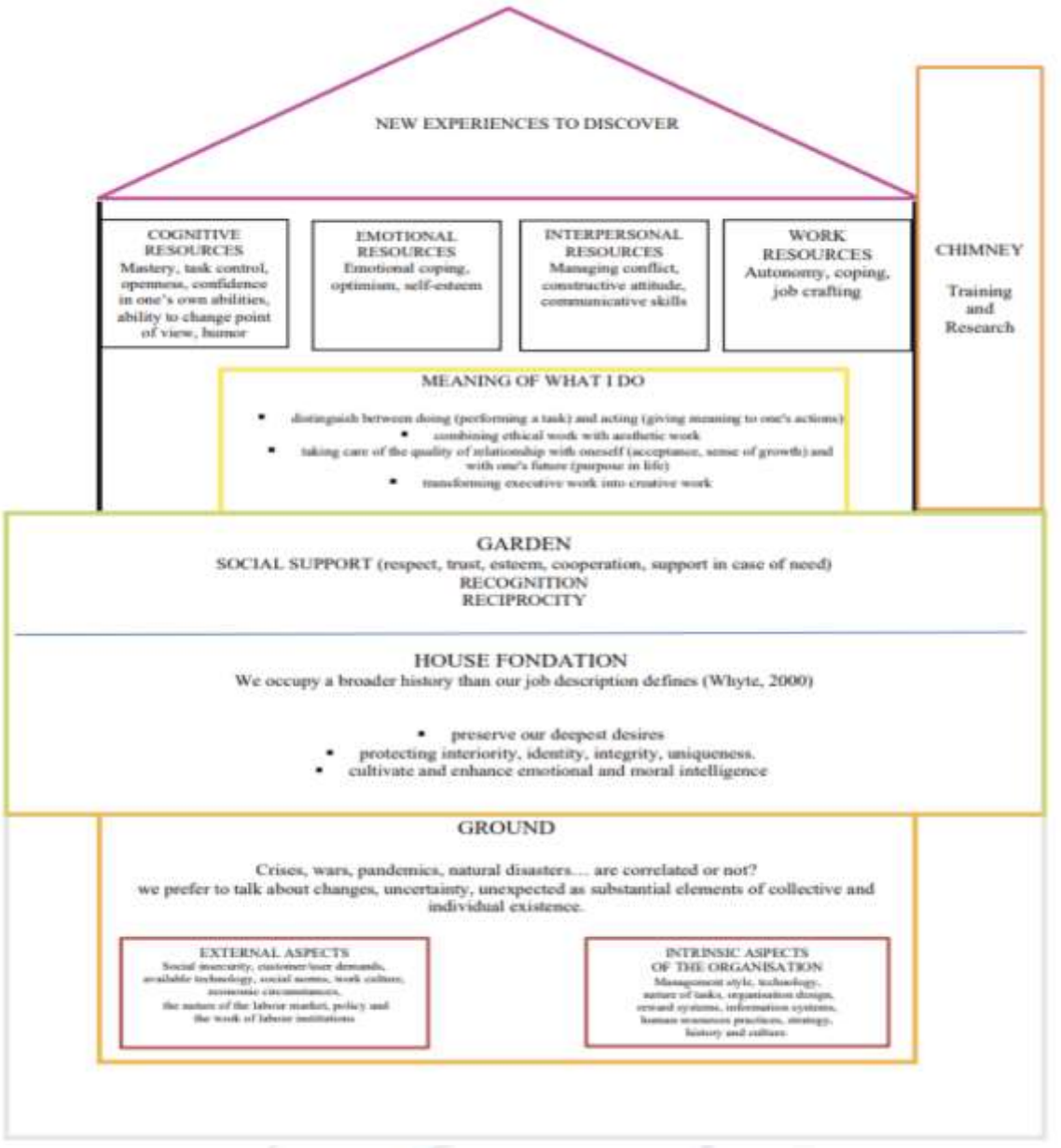
. међусобно повезани:

- Когнитивни ресурси: мајсторство, контрола задатака, отвореност, поверење у своје способности, способност промене перспективе, хумор...
- Емоционални ресурси: емоционално суочавање, оптимизам, самопоштовање...
- Интерперсонални ресурси: управљање конфликтима, конструктиван став, комуникацијске вештине...

Различите просторије куће представљају ресурсе, који су шематски подељени, али остају
Ресурси за рад: аутономија, сналажење, стварање посла, учење из искуства..Кров представља нова искуства која треба предузети и открити. Она открива сложену везу

између неизвесности која карактерише људски живот и позитивног и продуктивног прихватања овог изазова којег

Слика 2.8.
„Кућица" модел отпорности на радном месту.



Извор: „Кућица" модел отпорности на радном месту (Паолоци, 2023; Паолоци и др., 2023) адаптиран из Ванистендалове књиге Кућица Отпорности (2000/2018).

се, не само треба плашити, већ и суочити и, колико је то могуће, њиме управљати.

Камин, чија је функција да загрева кућу, представља љубав према ономе што се ради, задовољство које проистиче из усавршавања и истраживања и жељу да се настави са усавршавањем и професионалним растом.

Co-funded by
the European Union

RESUPERES

ПОГЛАВЉЕ 3. Отпорност у високом образовању у европском контексту

ПОГЛАВЉЕ 3. ОТПОРНОСТ У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ У ЕВРОПСКОМ КОНТЕКСТУ

Као што се види у претходном поглављу, отпорност је повезана са позитивним развојем појединаца суочених са потешкоћама са којима се суочавају током свог живота. С обзиром да отпорност није урођена, на њој се мора радити и развијати кроз динамичан процес који укључује појединца, његове личне карактеристике и личност, контекст у којем делују и ситуације које доживљавају. Рађа се из диференцираног процеса у зависности од старости, пола, нивоа психичког развоја, културних фактора и породичне сродности, између осталих аспеката. Аутори наводе да културни, материјални и политички фактори имају различит утицај на овај процес као функцију различитих ситуација са којима се суочавају породице и заједнице (Сампедро-Мера и др., 2021).

Појединци и групе могу постати рањиви када се њихови животни услови модификују кроз присилне промене у њиховом окружењу. Отпорност зависи од међусобног поверења и снаге веза унутар групе. То илуструје нечију способност да апсорбује напетост и брзо ребалансира.

Слика 3.1 .
Излазак месеца, Маријана Гонсалвес, Пастели на папиру (2024).

3.1. Студенти високог образовања и отпорност

Студије о отпорности у високом образовању одражавају вишедимензионалност концепта. Имајући то у виду, неколико студија је објавило резултате који сугеришу да неке од варијабли за које се сматра да чине отпорност не показују високу конвергенцију. Ово је навело неке ауторе да истакну потребу за већим концептуалним и методолошким појашњењем (Бревер и др., 2019; МекЛаферти и др., 2012; Роббинс и др., 2018). Даље студије се такође подстичу како би се оцртале прикладније и ефикасније интервенције и програми подршке студентима. На пример, Морган (2021) је закључио да отпорност не објашњава значајно академски учинак, док Силва и сар. (2020), открили су директно пропорционалну везу између отпорности и академског учинка код ученика. Док су студенти са високом отпорношћу такође показали боље академске резултате, без обзира

на приходе породице и време трајања курса, пол, религија и академска година су се појавили као значајни посредници овог односа.

Упркос потреби за даљим студијама о отпорности у високом образовању уопште, налази показују позитиван однос у смислу транзиције у високо образовање. Већа отпорност се огледа кроз позитивне процесе у којима се млади људи прилагођавају овој новој стварности (Аркана & Синг, 2014; Боутеире, 2010; МекЛаферти и др., 2012; Роббинс и др., 2018; Вара и др., 2017), док је такође позитивно повезан са академским учешћем и учинком. Сходно томе, ово је повезано са менталним здрављем и благостањем ученика (Аркана & Синг, 2014; Хванг & Шин, 2018; Турнер и др., 2017; Јокус, 2015), што је чврсто закључено у прегледу литературе који је спровео Бревер. и колеге (Бревер и др., 2019).

Различити аутори наводе да када се студентима пружи адекватна подршка, посебно у првим годинама високог образовања, већа је вероватноћа да ће развити вештине потребне за суочавање са недаћама и заштитити их од стреса који су искусили током овог периода живота (Донован & Ерскине -Схав, 2019. МекЛаферти и др., 2012.;

Да би се успешно завршила академска квалификација, једноставна жеља за стицање академске дипломе мора бити праћена способношћу да се превазиђу тешкоће повезане са животом и захтеви академске заједнице. Ово је неопходно како би се управљало одређеним факторима који настају и који се разликују од оних који се виде у свакодневном животу, као што су становање, заједничка кућа или живот сам, финансијска зависност, приступ и способност управљања транспортом (Боутеире, 2010). Полазак на универзитет не представља само једноставан догађај у студентском животу, већ и кумулативни скуп „микро-догађаја“ на које се мора реаговати истовремено (Боутеире, 2010, стр. 3). За многе полазак на универзитет представља први пут да напусте породични дом и друштвену и културну заједницу у којој су део и у којој се осећају мајсторски, утешено и безбедно (Алла и др., 2014; Боутеире, 2010; МекЛаферти и др. сар., 2012. Робинс и др., 2018.); Овим факторима се додаје и све већа потреба за многима да имају плаћено запослење као средство за осигурање да могу остати у високом образовању. Ова ситуација има реперкусије ограничавања слободног времена и могућности стварања мрежа у којима стичу нова знања и пријатељства (Боутеире, 2010). Између „тренутака гомиле и самоће“ (Боутеире, 2010, стр. 3), бавећи се новином академског живота и аутономним свакодневним искуствима, студенти се суочавају са низом промена које неке могу довести до високог нивоа стреса. Ово, заузврат, фаворизује развој психолошких поремећаја, као што су истакле студије које су спровели Боутеире (2010) и (Боутеире и др., 2008). У прегледу литературе који су спровели МекЛаферти и др. (2012), закључено је да анксиозност има тенденцију да буде висока код студената прве године универзитета, при чему сваки трећи студент у Великој Британији у високом образовању има психолошке потешкоће, а скоро четвртина универзитетских студената у УК пријављује клиничке нивое психичког стреса (стр 2). Друге студије показују високу преваленцију стреса и *сагоревања* међу студентима високог образовања (Мароко & Асунцион, 2020; Ноугуеира, 2017; Оливеира и др., 2022).

Неколико студија је идентификовало постојање директне и значајне корелације између психолошког благостања (тј. самопоуздања, истрајности и личног задовољства) и отпорности. Конкретно, веће психолошко благостање код ученика доводи до веће отпорности, помажући им да се изборе и превазиђу неповољне ситуације у свом

академском, личном и професионалном животу (Араоз & Учасара, 2020; Бенавенте & Куеведо, 2018; Франциско, 2021; Хорхе, 2008; , 2017, Вара и др., 2017). Отпорност је такође идентификована као значајно и позитивно повезана са задовољством животом, позитивном афективношћу и свим димензијама личности (Франциско и др., 2022). Поред тога, Пицолли (2022) је испитао однос између отпорности и здравља и благостања код студената високог образовања и закључио да је више фактора у игри када је у питању стварање отпорности повезане са здрављем и благостањем. Такви фактори укључују друштвену, породичну и романтичну подршку, ангажовање у активностима које траже задовољство (као што су слушање музике или бављење спортом), здраву исхрану и академски успех. Ова горе поменута студија је такође закључила да су отпорност и благостање повезани са тим да ли је испитана група имала животну сврху или не, са усређивањем других и постизањем личног испуњења, што су сви важни аспекти.

Императив је радити на развоју отпорности, уз емоционалну интелигенцију, у високом образовању, због краткорочног утицаја смањења напуштања академских студија и промовисања академског успеха (Алан и др., 2014; МекЛаферти и др., 2012), поред дугорочног исхода све веће зрелости код ученика. Студије показују да се зрели ученици боље носе са недаћама и боље напредују дуж своје академске и личне путање (Боутеире, 2010; МекЛаферти и др., 2012; Роббинс и др., 2018). Према речима Боутеире-а (2010), „ *расправа о отпорности мора... препознати трајну победу заштитних фактора који омогућавају задовољавајуће ментално здравље да задржи факторе ризика на одстојању“* (стр.1).

Пошто је исцрпан извештај студија о отпорности у високом образовању ван оквира овог поглавља, представљено је само неколико закључака. Међутим, због њихове важности, импликације које су пронађене могу допринети дизајнирању и имплементацији интервентних програма који промовишу отпорност код студената високог образовања, посебно током раних година формације.

Роббинс и др. (2018), идентификовали су четири карактеристике које промовишу заштиту/отпорност након прегледа сродних студија:

- Самопоштовање – појединци са високим самопоштовањем имају већу вероватноћу да се позитивно носе са негативним животним догађајима (Грилс-Такел и др., 2010; Ли и др., 2020; Кид & Шахар, 2008);
- Изложеност неповољним ситуацијама/догађајима – студије показују да ученици изложени неповољним ситуацијама/догађајима имају веће самопоуздање, самопоуздање и отпорнији. Односно, изложеност факторима стреса омогућава појединцима да боље процене ситуације, подржавајући њихово доношење одлука о томе како најбоље управљати ситуацијама, док контролишу своје емоције и реакције на стрес. Све ово доприноси повећању отпорности (Гонсалвес и др., 2017; Роббинс и др., 2018; Сири и др., 2010);
- Афективни породични односи – значај породице је такође идентификован у неким студијама (Блек-Хју & Стаци, 2013). Студија о депресији код студената високог образовања током COVIDa у Кини закључила је да је перципирана подршка родитеља деловала као заштитни фактор који је помогао да се значајно смање симптоми депресије код студената. Основни механизми који се односе на овај исход укључивали су стратегије емоционалне регулације и отпорност (Ие и др., 2022).

С обзиром да се повећава број студената који пате од проблема менталног здравља, важно је да се идентификују приступи за побољшање отпорности студената у свим областима обуке. Налази истраживања могу се користити да помогну у дизајнирању програма и побољшању оних који су већ у функцији тако што ће их учинити ефикаснијим у промовисању отпорности међу студентима високог образовања. Један такав приступ могао би бити циљање самопоштовања, не само у високом образовању, већ и на другим нивоима образовања (Роббинс и др., 2018).

Посебно је важно да ученици који похађају курсеве за обуку наставника раде на отпорности како би били опремљени за рад у сложеним, тешким и изазовним школским окружењима. Да би се то десило, пажња се током академске обуке мора посветити развоју вештина отпорности, које би касније могле допринети њиховом академском успеху и помоћи им касније током обављања наставничке професије (Ангст & Аморим, 2011). Од посебног значаја су способност стварања веза, пружања наклоности и подршке, постављања граница, преношења високих очекивања и обезбеђивања једнаког учешћа (Фајардо и др., 2010).

У спортским активностима, трошење везано за одржавање високог квалитета перформанси, такмичење високог нивоа и дуели везани за ангажовање учинили су све релевантнијим рад на отпорности у области спортског тренинга. У овом контексту, важно је тренирати спортисте да се носе са таквим стресним факторима и, на крају, да их превазиђу (Бретон и др., 2016).

Такође постоји потреба да се размотри недостатак отпорности међу студентима који припадају „нетрадиционалним“ контекстима повезаним са изазовима када је у питању интеграција у институционалну културу високог образовања и њене пратеће реперкусије на напуштање и академски успех (Донован & Ерскин-Схав, 2019. Реаи и др., Ксуереб, 2015.); Донован и Ерскин-Схав (2019) посебно наглашавају недостатак културног капитала код ученика који су, појачани „невидљивим педагошким праксама“ (Тапп 2015, како наводе Донован & Ерскин-Шо, 2019, стр. 2), осуђени на неуспех у случајевима у којима се у оквиру високог образовања не предузимају никакве радње које су у складу са побољшањем академске отпорности (Рид и др., 2019) и самопоуздање, са, на пример, „интервенцијама академске писмености“ (АЛИ) (Донован & Ерскин-Шо, 2019, стр. 326) које се појављују како би се овај јаз попунио. Ова врста интервенције, кроз добровољно учешће ученика, ради на вештинама академске социјализације и решава друге препреке академском успеху као што је стрес, како би се развила постигнућа, отпорност и самопоуздање (АРЦ). Циљ овог приступа је да подстакне ученике да постану аутономни и створе навике учења које побољшавају њихово самопоуздање и отпорност. У основи, Донован и Ерскин-Схав (2019) наглашавају да је најважнији аспект развоја *ових вештина „пер се“ њихов* допринос изградњи и дељењу академског идентитета међу свим студентима, што их чини да се осећају да припадају универзитетској заједници. . Емоционална димензија учења је истакнута као важан фактор у развоју академске писмености. Ове димензије се морају разматрати током академске путање, а посебно током раних година када се студенти суочавају са новим и непознатим контекстима (академски контекст, живот далеко од породице, расељење из своје културне и друштвене заједнице, итд.). Препознајући да је „осећај припадности“ од суштинског значаја за академски успех, АРЦ сесије треба да конфигуришу климу у којој студенти, међу својим вршњацима, интернализују, доживљавају и развијају језик и праксу академске заједнице, изграђујући заједнички осећај припадности. Изградња „осећаја

припадности“, како је идентификовано у истраживању, помаже да се контролише анксиозност/недаћа, патња и стрес, са пратећим последицама по академски успех (Донован & Ерскин-Шо, 2019; Пенингтон и др., 2018).

Универзитети могу активно да подрже добробит студената применом алтернативних политика и процедура и обезбеђивањем ресурса који подржавају окружење за учење које промовише развој отпорности код студената. Без обзира на приступ, теоријску основу за коју се опредијелио или методе које се користе, интервенције усмјерене на повећање отпорности првенствено имају за циљ побољшање или јачање заштитних фактора (Енрике и др., 2019).

Такве интервенције могу бити интегрисане у структуре курсева, активности учења и задатке оцењивања (Турнер и др., 2017), иако се могу материјализовати на друге начине.

На пример, студије о когнитивној поновној процени и отпорности у контексту високог образовања доследно су извештавале да су појединци са *високим нивоом свесности* бољи у поновној процени емоција и отпорнији су, при чему су *свесност* и отпорност снажно и позитивно повезани (Астана, 2021; Галанте ет ал, 2018. Зароти и др., 2020.); Високошколске институције би требало све више да узму у обзир такву одредбу у својој формативној понуди, јер студије показују да *тренинг свесности побољшава* добробит и отпорност свих студената и може бити ефикасна компонента када се интегрише у ширу стратегију менталног здравља за студенте (Галанте и др., 2018. Зароти и др., 2020).

Упркос неколико доступних студија о ефикасности онлајн превентивних интервенција за промовисање психолошког благостања и отпорности младих људи, неки аутори предлажу онлајн модалитет за формирање отпорности (Банос и др. 2017; Енрике и др., 2019; Хереро и др. ал., 2019). Неколико студија које цитирају ефикасност овог приступа (Абот и др., 2009; Маселинк, 2013; Росе и др., 2013 као што је цитирано у Енрике и др., 2019, стр. 2) тврде да онлајн обука може посебно циљати превенцију депресивних и анксиозних поремећаја међу ученицима, кроз стварање простора за подршку и отпорних заједница. Хереро и др. (2019) *предлаже CORE: Cultivating our Resilience*, шестонедељни превентивни програм чији је главни циљ да научи ученике вештинама и стратегијама да се носе са стресом у свакодневном животу и промовише самопоштовање и благостање како би подстакао отпорност. Овај програм је заснован на Риффовом велнес моделу, који разматра следеће димензије: аутономију, самоприхватање, овладавање околином, животну сврху, позитивне односе и лични раст. Програм се састоји од различитих модула који се састоје од разних вежби дизајнираних за вежбање предложених вештина. Сви модули укључују мултимедијалне елементе (видео снимке, аудио записе, виђете, слике) и евиденције се могу правити преко десктоп рачунара и/или таблета (Хереро и др., 2019). Треба, међутим, нагласити да су студије и даље потребне да би се проценила ефикасност ових даљинских интервенција у високом образовању.

Преглед литературе који су спровели Бруер и колеге (Бревер ет. ал., 2019, стр. 1112) идентификовао је различите приступе за повећање отпорности код студената високог образовања, организујући ове приступе према три међусобно повезана домена:

1) Овладавање интрапсихичким ресурсима или заштитним факторима – везаним за појединце и начин на који они управљају својим мислима и осећањима. Рад се углавном фокусира на, на пример, самоефикасност, самопоимање, самопоштовање, личност, оптимизам, емоционалну интелигенцију и срећу, и активности бриге о себи (*свесност* , медитација, јога, рекреативне активности и вођена рефлексија).
2) Овладавање интерперсоналним ресурсима и стратегијама – односи се на међуљудске односе и начине повезивања у циљу добијања ресурса, награда итд. Приступ се фокусира на развој управљања конфликтима и тимског рада.
3) Контекстуални ресурси – интервенције су усмерене на контекстуалне промене, које се, у овом случају, односе на академску сферу. Приступ се фокусира на повећање друштвене подршке побољшањем и олакшавањем друштвених веза, развијањем позитивних професионалних односа и надгледањем емоционалног здравља и благостања ученика. На педагошком и курикуларном нивоу ово подразумева промене које доводе ученике до осећаја вредновања и подршке када су неуспешни кроз побољшање окружења за учење у сарадњи, смањење онлајн комуникације са ученицима и фокусирање на развој заједница за учење наставника и ученика. То такође може укључивати обезбеђивање менторских и програма подршке и постављање јасних правила и очекивања за јачање одговорности ученика и жељу ученика да испуњавају своје обавезе, управљају стресом и буду проактивни у дефинисању својих приоритета.

Према Бреверу и др. (2019), ови приступи обећавају да ће увек додати вредност у потрази за побољшањем благостања и отпорности ученика. Међутим, само холистички приступ који укључује све три области допринеће побољшању отпорности и потпуној припреми ученика за сложеност и изазове који их чекају у друштву и на радном месту 21. века.

3.2. Наставници високог образовања и отпорност

Питање отпорности није релевантно само на нивоу ученика. Заиста, ово питање се мора размотрити и на нивоу наставника високог образовања. Изазови и захтеви који опседају овај нови глобализовани свет на педагошком, технолошком, институционалном и друштвеном нивоу, уопште, имају реперкусије на начин на који се обавља наставничка професија (Сиерра-Молина & Севилла-Санто, 2021). Прекомерни рад, различити институционални и академски притисци, недостатак аутономије, потешкоће у артикулацији са породицама и вршњачки сукоби су, између осталог, назначени као фактори који повећавају *сагоревање и емоционалну исцрпљеност* (Кардосо и др., 2019; Гарсија & Гамбарте, 2019; Ли и др., 2021. Прадо и др., 2017.; 2020).

Отпорнији наставници не само да успевају да превазиђу недаће и потешкоће које су својствене професији данас, већ су и способнији да допринесу отпорности својих ученика (Молина, 2021). Ове наставнике ученици обично виде као узоре (Нориега и др., 2015).

Молина је сумирао доприносе неколико других аутора (Ацеведо & Рестрепо, 2012; Флорес-Еспиноза, 2017; Фонтаинес & Урданета, 2009; Јадуе и др., 2005 цитирано у Молина, 2021), који је настојао да дефинише карактеристике отпорних и високообразовних наставника, наводећи следеће кључне карактеристике:

- Мотивисани тиме што самоуверено управљају неповољним ситуацијама, поседују и изражавају личне вредности, уверења и знања. Такви наставници добро раде у тиму и деле своје знање.
- Такви наставници показују, између осталог, хумор и креативност.
- Веома су посвећени свом индивидуалном раду, али не одбијају да раде у тиму, посебно да размењују мишљења и искуства која доприносе побољшању њиховог рада. Такви наставници често имају тенденцију да развијају сопствене образовне пројекте како би циљали отпорност својих ученика.
- Овладавање знањима, вештинама и способностима које су у стању да примене у неочекиваним или непредвиђеним ситуацијама. Такви наставници су посвећени развоју идентитета и професионалних вештина код својих ученика.
- Имају оптимистичан поглед на своје ученике, моделирају своју личну отпорну личност и отворени су за промене. У том смислу, такви наставници се стављају на располагање да створе просторе који оснажују ученике да прихвате и разумеју различите и неповољне ситуације са којима се могу суочити.

Питање отпорности међу наставницима добило је посебну важност након пандемије COVID-19. Рејес и др. (2022), сковао је израз „академска отпорност“ да опише квалитет појединаца и група у академским заједницама да издрже невоље. Ова концептуализација афирмише динамички карактер отпорности између академика и њиховог окружења, који се развија, развија и трансформише као функција ове интеракције. Рад који су Рејес и колеге спровели са високошколским наставницима током пандемије нагласио је њихову отпорност, јер су кроз креативан рад уз недовољне ресурсе (тј. недостатак времена, ресурса и технолошког знања) настојали да добију позитивне резултате кроз промене. Такође су се осврнули на ограничену институционалну и владину подршку, што је навело отпорне наставнике да траже алтернативне облике екстерне подршке, као што су стручне мреже и мреже заједнице. На крају, истакли су нека од биолошких и физиолошких проблема који могу да ометају развој и одржавање отпорности.

Рад који су спровели Рејес и др. (2022), предложио је концептуализацију отпорности која, уместо да буде ограничена само на појединца, укључује интеракцију са вршњацима и динамички процес интеракције који укључује окружење. У том смислу, отпорност је „динамичан процес који укључује интеракцију између академског окружења и његовог окружења које се стално мења, што подразумева коришћење унутрашњих и екстерних ресурса доступних за производњу позитивних резултата који су специфични за различите контекстуалне, еколошке и развојне изазове“ (стр. 51). На овај начин, академска отпорност мора се развијати упоредо са могућностима професионалног учења, у складу са академским, институционалним и екстерним окружењем.

Без обзира на то да ли су присутне недаће, попут оне коју је донела пандемија COVID-19, треба обратити пажњу на отпорност наставника високог образовања због његовог утицаја на животну средину, академски успех студената, институцију, самог наставника (тј. , у смислу њиховог благостања и менталног здравља) и заједнице (Молина, 2021; Сиерра-Молина & Севилла-Санто, 2021). Стога, свака интервенција која циља на отпорност наставника мора узети у обзир академску , еколошку, афективну, личну, физичку и емоционалну димензију здравља (Молина, 2021). Активности треба да буду усмерене ка повећању самопоуздања и промовисању ставова који покрећу обуку око асертивне комуникације и саветовања у вези са здрављем, било да се ради о промоцији

физичке активности, психолошке подршке, медицинских прегледа и нутриционистичких смерница, или на институционалном нивоу како би се разјаснила правила. , права и обавезе наставника, као и доступне информације и подршка у управној области. У складу са концептом „академске отпорности“ који су предложили Рејес и др. (2022), такође треба развити акције које промовишу динамичну интеракцију, развој колаборативних мрежа између академског окружења и окружења/заједнице, и монетизацију унутрашњих и екстерних ресурса на солидаран и кооперативан начин.

Co-funded by the European Union

RESUPERES

ПОГЛАВЉЕ 4. Отпорност у високом образовању у партнерским земљама

ПОГЛАВЉЕ 4. ОТПОРНОСТ У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ У РЕСУПЕРЕС ПАРТНЕРСКИМ ЗЕМЉАМА

Ово поглавље представља стање у области отпорности у високом образовању у свакој од земаља партнера РЕСУПЕРЕС (Италија, Норвешка, Португал, Србија и Шпанија). Поглавље наглашава допринос сваког члана студију и њихову имплементацију програма усмјерених на отпорност ученика и наставника на образовном нивоу. Главни циљ овог међународног пројекта је да обезбеди савремени приступ отпорности у контексту универзитета и да подели информације у европским сценаријима. Следећи одељак ће изложити карактеристике сваког универзитетског факултета или одељења укључених у пројекат, анализирајући забринутости, сличности, разлике и актуелне догађаје својствене свакој земљи чланици.

Слика 4.1

РЕСУПЕРЕС тим у активностима учења и подучавања Ц3.1. Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС, у Гранади (Шпанија, фебруар 2024).

4.1. Италија: Универзитет Суор Орсола Бенинкаса (УНИСОБ, Напуљ)

У Италији, педагошко истраживање о отпорности произвело је низ теоријских рефлексија, стратегија и парадигматских елемената који информишу и усмеравају акције и изборе васпитача и наставника када је у питању олакшавање образовних путева који имају за циљ развијање вештина и способности потребних за покретање процеса. погодује развоју отпорности. Проучавања и промишљања су се првенствено одвијала из перспективе специјалне педагогије и инклузивних процеса (Малагути, 2005, 2020), или са становишта интеркултуралног образовања. У случају последњег, отпорност се сматра образовном димензијом која се мора узети у обзир у мултикултуралним контекстима и у путевима интеграције и инклузије за студенте имигранте или децу имиграната (Сантерини, 2017; Вакарели, 2016).

Међутим, ширење циљаних путева образовања и обуке, како на школском тако и на универзитетском нивоу, експлицитно помињујући развој отпорности као специфичну компетенцију (или сродну вештину), посебно путеве обуке намењене наставницима и васпитачима, није достигло исти обим педагошких рефлексија. Школски прописи ни на националном ни на локалном нивоу не предвиђају било какву врсту органских или структуралних критеријума за истраживање и експериментисање путева отпорности који су усмерени на школски и универзитетски контекст. У школама су интервенције експлицитно везане за отпорност повезане са ванредним ситуацијама и ситуацијама након ванредних ситуација (као што је акционо истраживање „Обука на отвореном и

грађанство код деце из Л'Аквиле“, које је спроведено између 2014. и 2015. године у школама у Л' област Акуила) или се примењују само на одређене регионалне територије (као што је случај са „Управо – универзално Превентиве Ресилиенце Интервентион ГлоБали“, која је спроведена у школама ради побољшања и промоције менталног здравља код тинејџера који похађају средње школе у провинцији Тренто).

Слика 4.2.

РЕСУПЕРЕС тим (студенти и професори) у Пилот студији Италија, на Универзитету Суор Орсола Бенинкаса (Напуљ, Италија).

Слика 4.3.

Објава у часопису Инвестиндустријал (енг. Investindustrial) европског пројекта и активности које ће се спроводити (23.11.2023.).

Иако је потреба за приступом отпорности препозната и промовисана у већини образовних интервенција и од стране већине директора школа, не постоје посебне смернице или мрежни пројекти који би то подржали, при чему су појединачне иницијативе интегрисане у модел италијанске школе, који спада у школу. Закон о аутономији. Министарство просвете је 2021. године било домаћин семинара „Образовна нега“ у оквиру серије састанака под називом: „Преиспитивање образовања у 21. веку: састанци за размишљање, предлагање, деловање“.

Специфични путеви који се односе на ширење знања о отпорности нису широко распрострањени у наставним плановима и програмима универзитетских диплома, нити у програмима доживотног учења на италијанским универзитетима (магистарске дипломе, курсеви специјализације, стручна обука, курсеви за обнављање знања). Термин „отпорност“ не обилује студијским програмима и намерним формалним путевима, док је његова

релевантност за ову област често предмет дебате у транссекторским иницијативама изван образовног сектора, које се појављују у трећем сектору и у просторима релевантним за удружења, културе и ширења знања. Ово указује на уочену потребу и спремност на националном нивоу да се распакује и удуби у тему отпорности уопште. Ова потреба се снажније манифестовала током и непосредно након здравствене кризе коју је проузроковао COVID-19, при чему је реч отпорност постала све уобичајенија. Конкретно, комуникација током глобалне пандемије је одржана са експлицитним освртом на имплементацију стратегија и процеса за циљану отпорност. Могло би се тврдити да су, прво, криза услед пандемије и, друго, ратна и економска криза, изазвале потребу да се развију и промовишу одговори засновани на способности суочавања са неповољним ситуацијама и претварања потешкоћа у ресурсе.

У школском контексту, концепт отпорности се разматра у ПИСА анкетама и схвата се у односу на утицај који социо-економски недостатак и одређене карактеристике ученика, као што су пол и миграционо порекло, имају на академске резултате и развој вештина. У вези са овим, друга истраживања (Аливернини и др., 2017) задиру дубље у тему како би идентификовала факторе повезане са компензацијом недостатака као резултат основних карактеристика неких ученика, док, такође, настоје да преокрену предвиђања у смислу развоја вештина, наглашавајући заштитни фактор који играју неке наставне стратегије, мотивацију ученика и уверења ученика у самоефикасност.

Након прегледа националних и међународних студија и програма који испитују отпорност, издвајају се следећи пројекти:

- Универзитет у Фиренци – Стратешки универзитетски пројекат 2014-2017. Ово истраживање, које је координирала професорка Симонета Уливијери, истраживало је улогу институција и постојећих норми у вези са правима деце странца у италијанском и европском школском систему. Они су квалитативним методама спровели истраживање о адолесцентима друге генерације који бораве на територији Тоскане, почевши од рачуна 120 адолесцената друге генерације који похађају школу.

- Европски пројекат Хоризонт-2020 – „Пројекат АрлеКин“ о социјалном и интеркултуралном посредовању. Овај пројекат је имао за циљ да испита образовну инклузију ромске популације у више средње образовање и универзитете са посебним освртом на праксе интеркултуралног посредовања, наративе о културној и идентитетској разноликости и управљање конфликтима.

- Пројекат „Унидиверсита” – финансира Министарство унутрашњих послова у оквиру Европског фонда за интеграцију држављана трећих земаља (ФЕИ – годишњи извештај 2013). Ово истраживање је спровео Универзитет у Л'Аквили под вођством проф. Алесандра Вакарелија и представља прву систематску студију педагошко-интеркултуралне природе која се спроводи са студентима неиталијанског држављанства.

- Истраживачки пројекат Универзитета Суор Орсола Бенинкаса. Овај пројекат је иницирала истраживачка група Траининг Педагоги, коју је координирао проф. Фабризио Мануел Сириђано, о употреби аутобиографије као стратегије обуке

која се примењује код деце имигранта. Истраживања су обављена 2005/2006 на острву Елба.

- Пројекат НоОут3 (Одсек за експерименталну педагогију Универзитета у Перуђи, 2018-2019). Ова студија користи мешовити квалитативно-квантитативни приступ испитивању приступа ка оживљавању ученика у погледу њиховог пута образовања и обуке и пружања им алата како би постали више самовођени. Истовремено, пројекат, кроз специфичне активности обуке и менторства, има за циљ да ојача улогу наставника и помогне у развоју наставних приступа усмерених ка учењу, унапређењу и инклузији.

У педагошкој литератури, конструкт отпорностије конципиран из системске, еколошке и социјалне перспективе (Ћирулник & Малагути, 2005; Малагути, 2005, 2020), за разлику од визије која се фокусира искључиво на индивидуалне аспекте и факторе отпорности. Културни, друштвени и еколошки аспекти имају посебан значај као фактор ризика или заштите. У основи овог артикулисаног конструкта отпорности лежи епистемолошка димензија сложености (Малагути, 2005, 2020; Вакарели, 2016), откривајући да је овај концепт интерактиван и вишедимензионалан по природи (Соуса, 2016). Са овог становишта, процес отпорности карактерише трансформативна, а не адаптивна димензија, почевши од способности да се генеришу и регенеришу позитивни елементи способни да промовишу унутрашњу трансформацију појединца упркос и кроз тешкоће и недаће.

Нагласак стављен на отпорност у овом контексту илуструје процес трансформације негативног у позитивно, дијалектичко пре него механичко превазилажење које у себи садржи, кроз разраду, патњу изазвану неповољним ситуацијама, али успева да извуче елементе реорганизације и редизајнирања из то. Могућност конституисања пута позитивног развоја упркос лому изазваном катастрофалном, трауматском околношћу ослања се на одређене епистемолошке аспекте као што су концепти системске организације, објашњавајући могућност динамичке равнотеже која се увек остварује између поретка и нереда као генерацијског. Овај аспект нам омогућава да афирмишемо и размотримо стање крхкости у којем учествује сваки појединац, непрестано уроњен у неред. Такође подстиче разматрање процесне димензије отпорности, која се увек мора континуирано конструисати, и важност различитих мултифакторских, еколошких и, чак, насумичних аспеката у игри, који фаворизују или ометају отпорност. Ово се схвата као способност појединаца да се одреде дуж путање могућности, а не нужности. У том смислу, отпорност показује своју вредност не само у реконструкцији индивидуалног живота, већ иу смислу колективног капацитета и активног грађанства, са експлицитним циљем изградње праведнијег друштва са више подршке, свесног друштвене суодговорности и способног бриге за друге.

Способност размишљања и адресирања димензија кризе, нестабилности и интервенција у животима појединаца и група, реаговање на неочекивано и непредвиђено, при чему се непредвиђено такође сматра категоријом која чини могућим другачији тип развоја, алтернативом за већ наизглед унапред утврђена судбина, налаже превазилажење линеарне, механичке и детерминистичке концепције узрочно-последичне везе. Ово нам омогућава да се понашамо као активни, слободни и одговорни креатори промена и да се удаљимо од редукционистичког представљања недостатака и

рањивости, омогућавајући нам да размотримо, под једнаким условима, негативне и позитивне аспекте датог стања, поред осећања страха, бес, очај и нада.

Могућност да научите да живите са неизвесношћу, како је то неколико пута нагласио Едгар Морин, једна је од најважнијих димензија отпорности. Борис Ћирулник тврди да ово има више везе са учењем да се живи него пуким отпором. Отпорност се односи на процесе балансирања, реорганизације, равнотеже, креативне генеративности и трансформације и не може настати из лажне и илузорне репрезентације нерањивости. У том смислу, може постати предмет учења. У овим терминима, димензија отпорности, као планираног исхода учења у образовном, школском и универзитетском контексту, превазилази само спомињање када дође до кризе и постаје пут који се може генерализовати. Ово чини отпорност уређеним конструктом значења који је погодан за задовољавање потреба школа, обуке и савременог друштва, као што су инклузија, интеркултуралност, криза (економска, политичка, еколошка) и миграције.

Имајући то у виду, концепт отпорности даје себи перспективу која, ако није добро разјашњена, може произвести извесну двосмисленост значења. Ова амбивалентност (Бурба, 2020) односи се на могућност да може тражити адаптивна решења која нису у стању да доведе у питање било који аспект садашње стварности, претварајући се у некритичко прихватање. На пример, способност да се негативна искуства уоквире користећи перспективу позитивне еволуционе промене повезана је са способношћу препознавања патње, бола, недостатака, искључености, крхкости и рањивости и, изнад свега, активирањем и применом ресурса који генеришу и могу представљати заштитне факторе. . Отпорност промовише промене; не повлачи за собом пасивно прихватање и издржљивост. Амбивалентност такође представља још један аспект истакнут у студији спроведеној узимајући у обзир перспективу хеуристичког модела у циљу испитивања основних механизама кроз које приступи интервенције промовишу отпорност. Према овом истраживању (Манети ет.ал., 2010), интеркултурална димензија отпорности мора тежити да промовише отпорност код појединаца са миграционим пореклом. Ови аутори су тврдили да је неопходно проширити и ширити концепцију благостања која не одговара искључиво оној коју изражава културни модел развијених земаља, на исти начин на који фактори ризика и заштите могу бити различити унутар различитих културних система. У том смислу, дубинско размишљање о конструкту отпорности, у смислу инклузије и интеркултуралности, служи за умножавање, у складу са новим правцима и могућностима, доступних ресурса који могу представљати заштитне факторе и промовисати шири и инклузивнији систем реаговања и свести. позитивних промена које се нуде свима.

Са овог становишта, корисно је размотрити конструкт у оквиру концепта заједнице заједничке судбине, узимајући афирмативан приступ разматрању могућности који настоји да превазиђе чисто негативно схватање дељења опасности, страха, међусобног неповерења и себичног повлачења.

4.1.1. Преглед о отпорности у контексту истраживачког универзитета Suor Orsola Benincasa

Активности учења, обуке и истраживања које води Одељење за образовне, психолошке и комуникационе науке на Универзитету Суор Орсола Бенинкаса у Напуљу годинама су посвећене промовисању обуке и напредних специјализованих путева обуке, конференција и истраживачких пројеката. Ови напори имају за циљ, кроз различите

приступе и стратегије, промовисање благостања, бриге и пажње према рањивости у образовању, као и путевима социјалне и интеркултуралне инклузије. Ово одељење се фокусира на знање везано за промовисање процеса отпорности, посебно оних који су инхерентни програмима везаним за различите образовне дисциплине, посебно у области образовања са посебним потребама. Отпорност се такође експлицитно обрађује путем садржаја на предметима Опште педагогије, Социјалне педагогије, Педагогије грађанства, Девијантне педагогије и Родне педагогије, при чему се на ову тему дотичу и курсеви Образовних наука и Основног образовања.

У оквиру напредног специјализованог оквира обуке, програми који најексплицитније покривају ову тему укључују програме мастер студија „Школска психопедагогија и превенција нелагодности младих“, „Медицинске хуманистике: стручњак за хуманистичке науке примењене на негу у социјално-санитарном и образовном сектору“, и „Организација и управљање школским установама у мултикултуралним контекстима“. Значајно је да су резултати потоњег већ објављени (Сиријано & Периљо, 2019). Поред тога, води се курс специјализације о настави нарације: „Аутобиографски тренер: Специјалиста за наративне и аутобиографске методе и технике у образовним контекстима.“ (Сиријано и Мадалена, 2021).

Један истраживачки пројекат са којим је учествовао Универзитет Суор Орсола Бенинкаса односи се на Национални истраживачки пројекат РЕ-СЕРВЕС. Овај пројекат има за циљ јачање образовних алијанси између формалних и неформалних система у циљу развоја заједнице образовне бриге.

У оквиру истраживачких активности које промовише Центар за целоживотно учење Универзитета Суор Орсола Бенинкаса, обука људских ресурса је била у фокусу рада, истраживања, курсева и магистарских диплома и циљ интервенција у специфичним организационим контекстима (Корби ет.ал., 2017, 2018, 2021, 2022. Фрауенфелдер & Сиријано, 2013.)

Што се тиче организације активности обуке, посебно оних везаних за високо образовање и цјеложивотно учење у периоду у којем се појавила пандемија COVID-19 (д'Алессандро, 2020; Вилани, 2020), са педагошке тачке гледишта, активности су биле одабрано и осмишљено на основу идеје да праведно друштво мора промовисати развој унутрашњих капацитета кроз широко распрострањено пружање физичке и менталне здравствене заштите. Овај став изражава забринутост за најслабије у друштву и захтева пружање могућности свима да омогуће да се стечене вештине примене у пракси кроз искуство обављања релевантних функција као средство за унапређење вештина и промовисање даљег личног раста (Вилании, 2020).

У вези са темом отпорности и пројекта РЕСУПЕРЕС, Универзитет Суор Орсола Бенинкаса је организовао следеће образовне, културне и тренинг активности:

- Истраживачка конференција намењена студентима основног образовања и образовних наука под називом: „Мировно образовање као стратегија отпорности“ (1. децембар 2022.);

- Курс обуке и целоживотног образовања „Учење из потешкоћа: Образовање о отпорности у школским контекстима“ одржан је наставницима средњих школа у региону Кампаније. Курс је вођен током школске 2022-2023.

- Извођење модула 'Емоције, наративи и визуелна уметност за образовање отпорности' као део курса за основно образовање током школске 2023-2024.

Универзитетска истраживачка група придружена пројекту РЕСУПЕРЕС фокусира се на „Аутобиографија и нарација као стратегије отпорности у контексту високог образовања и универзитетске обуке“.

Посебно су испитивани аутобиографски и саморефлексивни приступи у светлу и у вези са интеркултуралном димензијом и образовањем кроз уметничко наслеђе. У погледу првог, ово се односило на:

a) Промовисање истинске интеркултуралне културе, саткане од почетне основе засноване на разликама и усмерене на све појединце, а не само на стране студенте, у циљу промовисања процене јединствености сваког појединца и пружања вештина потребних за задовољавање потреба сложеног друштва у коме сваки појединац је урођен;

b) Повезивање са културним наслеђем на основу образовне стратегије која повезује самопромоцију са личним тренингом кроз културно искуство. Ова област педагогије је већ неколико година операционализована на универзитету кроз магистарску диплому музејског педагога.

У смислу истраживања интеркултуралности, отпорност је конфигурисана као способност да се одговори на ситуације рањивости настале миграцијом, као што су искуства пре миграције у земљи порекла, искуства на путовању, туга у вези са губитком члана породице током путовања. или напуштање сопствене земље и породице, стање мањине, културни и друштвени услови и маргинализација која често карактерише људе са миграционим искуством који су принуђени да се суоче са стереотипима и облицима предрасуда. У односу на појединце који су искусили или доживљавају ове „тешке“ услове, образовно -васпитне институције, на организационом нивоу и преко појединачних наставника приликом успостављања образовног односа, могу деловати као важни заштитни фактори способни да унапреде развојне путеве које карактеришу отпорни процеси. Информисани и обучени наставници и васпитачи могу да делују као тутори за отпорност, према концепту који је разрадио Борис Ћирулник.

Неопходно је узети у обзир да се, у аутентичној интеркултуралној димензији, фактори који фаворизују или обесхрабрују отпорност морају ставити у исту раван културне децентрализације, обликујући се према специфичним културним и вредносним аспектима који се налазе у непосредном окружењу појединца. Такође, из перспективе инклузије особа са инвалидитетом, промовисање отпорног начина размишљања и стратегија може се учврстити само превазилажењем баријера које поставља затворени и монолитни културни модел.

Са педагошке тачке гледишта, разматрање холистичког формирања појединаца током животног тока – посебно током развојних година –, образовне улоге коју имају

породица, образовне институције и институције за обуку и квалитета услуга које пружају агенције за обуку у територија, изгледа централно како би се задовољиле истинске потребе (чак и оне најскривеније и субјективније) и промовисао људски, индивидуални и друштвени раст. Иако се може чинити да је веза између образовања о отпорности и миграционог искуства изузетно чврста, свакако на индивидуалном нивоу, и с тим што је то, посебно, инхерентно егзистенцијалној сфери, верујемо да је његова улога у друштвеној димензији активног грађанства и „хуманизације“ је од једнаког значаја. С обзиром да је колективна одговорност снажна одредница заштитног понашања, солидарности и бриге у друштву које се чини да је тренутно усмерено да се креће у другом правцу, оном који је више индивидуалистички него солидаристички и више себичан него алтруистичан.

Чини се да подучавање отпорности, не само као посебна интервенција за оне који доживљавају неповољне ситуације или као хитан одговор у непредвиђеним околностима, на адекватан начин одговара на потребу која укључује свачији живот у свету и друштву које карактерише „флуидност“ људских и друштвених односа. , криза извесности и сложеност глобализованог и хипертехнолошког света. У том контексту, развој вештина и примена пракси усмерених на промоцију отпорних капацитета, како пред трауматским догађајима, тако и у присуству опште потребе да се носимо са неочекиваним и брзим променама које карактеришу наше време као време трансформацију и континуирану транзицију, теже основном циљу неговања аутономије као навигацијске стратегије у одсуству фиксних тачака и праксе приповедања да би се оцртало ново хоризонти значења и да се реинтерпретира сопствено искуство. У том смислу, такав модел обухвата превенцију и „образовање о ризику“ и стога није ограничен на катастрофалне и ванредне ситуације.

Из ове перспективе, употреба аутобиографског писања и нарације могла би да обезбеди кључни функционални метод за промоцију самосвести и за опремање појединаца да боље разумеју и превазиђу ванредна стања. Показало се да је самоприповедање корисна образовна стратегија за развој рефлексивних и пројективних способности појединаца.

Циљну публику истраживања чине наставници који раде у средњим школама у Напуљу и Кампанији и студенти, наставници приправници и васпитачи уписани на курсеве наука о образовању и науке о основном образовању. Наставник има интеркултуралну одговорност која се претвара у образовне акције које имају за циљ промовисање рефлексивних пракси усмерених ка културној децентрализацији и деконструкцији предрасуда и стереотипа. Ово служи да ученици постану свесни да постоје и други облици мишљења осим њиховог, повећавајући њихову свест да њихове сопствене мисли приписују њиховом сопственом културном моделу и да их стога не треба доживљавати као апсолутне. Епистемолошка димензија која лежи у основи приступа интеркултуралног дискурса у многим аспектима је системски конструкт отпорности. Неки аспекти укључују когнитивну деконструкцију уместо апстрактног редукционизма и стереотипа; рефлексивност и капацитет за реинтерпретацију према отвореним и недетерминистичким перспективама које отварају могућност развоја неуцртаним и непотребним путањама; способност да се схвати јединство у различитости и виталном замаху (једном и вишеструком, добром и злу, болу и радости, опасности и могућности); способност учења из патње као етичке способности да се разуме патња других за коју смо сви одговорни као друштво; изградња места емпатичког сусрета са

другим замишљена као могућност коконструкције система вредности у правцу изградње дистрибуираније друштвене правде и веће расподеле могућности за учешће у психолошком, егзистенцијалном и социјалном благостању.

4.2. Норвешка. Универзитет Западне Норвешке у Бергену (ХВЛ, Берген)

Анализа је извршена у неколико студија о отпорности у Норвешкој са циљем да се обезбеди дубље разумевање овог концепта и његових практичних импликација, а затим РЕСУПЕРЕС тим у својим активностима у Бергену (Норвешка).

Слика 4.4. & Слика 4.5.
РЕСУПЕРЕС тим (студенти и професори) у пилот студији у Норвешкој, на Универзитету Западне Норвешке (Берген, Норвешка).

Жељени исход програма обуке наставника које спроводи норвешки партнерски универзитет је развој висококвалитетних дипломаца који доживљавају задовољство послом и уживање у свом послу, као и да задрже своју мотивацију, посвећеност и ентузијазам дуги низ година (Мансфилд и др., 2016.). Ово је важно с обзиром на то да академски контекст високог образовања може бити стресан за многе студенте (Роботхам, 2008). Примери ситуација које изазивају стрес укључују прелазак из средње школе у високо образовање, што може укључивати стицање нових пријатеља, пресељење у други град и напуштање родитељског дома, притисак да се добију добре оцене како би се испунили образовни захтеви, финансијски проблеми са којима се суочавају ученици и /или њихове породице, што може да промени животни стандард, проблеми у односима унутар и ван академског контекста, синдром варалице везан за студирање на високо рангираној институцији и могући спољни захтеви који се такмиче са студијама као што је посао и истовремено проучавају (Хурст и др., 2013; Бревер и др., 2019).

Добробит и ментално здравље међу студентима у Норвешкој је предмет неколико недавних студија које откривају значајну забринутост. Студија коју је објавио Норвешки институт за јавно здравље показује да око 40% норвешких студената пати од неке врсте менталних поремећаја, као што су депресија или анксиозност, са већом преваленцом међу женама него мушкарцима. Ова студија наглашава потребу да се побољшају системи подршке који се нуде на универзитетима, посебно за студенте прве године, за које се чини да су најосјетљивији на развој таквих поремећаја.

CXoT **студија** (Студија о здрављу и добробити студената) је национална анкета која се редовно спроводи са студентима норвешких универзитета. У *CXoT студији из 2018. године* показало се да значајан проценат ученика има тешке симптоме психичког стреса, што је такође повезано са употребом психотропних лекова као што су антидепресиви и анксиолитици. Ово истраживање је такође истакло родне разлике, при чему је већи проценат жена пријавио висок ниво психолошког стреса у поређењу са мушкарцима (Гр ø тан и др., 2019).

У истраживању из 2022. године, откривено је да проблеми менталног здравља настављају да расту, са високим нивоом анксиозности, депресије и стреса који утичу и на академски учинак и на укупан квалитет живота ученика.

Истраживање које су објавили Сивертсен и др. (2023), указују на нагли пораст проблема менталног здравља међу норвешким универзитетским студентима последњих година, иако прецизне процене преваленције поремећаја менталног здравља нису доступне. Ова студија је користила Националну студију о здрављу и благостању студената, валидираној психијатријској дијагностичкој анкети, која је спроведена на мрежи за самодовршавање учесника, како би испитала преваленцију уобичајених поремећаја менталног здравља у великом националном узорку универзитетских студената у Норвешкој (18 до 35 година). године). Показало се да је велика преваленција оболелих од поремећаја менталног здравља и код мушкараца и код жена. Најчешћи поремећаји били су велика депресивна епизода и генерализовани анксиозни поремећај за студенте и студенте, при чему су многи такође испуњавали критеријуме за поремећај употребе алкохола. Процене преваленције за дванаест месеци и током живота биле су, како се очекивало, чак и веће. Тумачење налаза указује на алармантно високу преваленцију неколико поремећаја менталног здравља међу студентима норвешких универзитета.

Авитстланд и др. (2020), тврди да норвешки студенти који се придржавају препорука за физичку активност имају тенденцију да пријављују више нивое самоефикасности и отпорности. Самоефикасност, која се односи на веровање особе у њихову способност да се носи са ситуацијама, позитивно је повезана са ангажовањем физичке активности. Међутим, физичка активност је ниска, посебно код младих жена, што може утицати на њихово психичко благостање. Истраживања сугеришу да подстицање физичке активности у овим групама не само да побољшава физичко здравље већ и способност управљања стресом и повећава отпорност.

Сундгот-Борген и др. (2021), испитали су поштовање тела и притисак око физичког изгледа код студената норвешких универзитета упоређујући студенте вежби са другим студентима. Слика тела се сматра централним питањем за јавно здравље с обзиром на то да је повезана са укупним здрављем студената, са позитивним асоцијацијама између вежбања и имица тела. Претпостављало се да би студенти који су уписани на програм науке о вежбању могли приписати већу вредност физичким аспектима и изгледу него други студенти. Недостатак овога је то што снажни друштвени идеали који гравитирају ка давању атлетског тела високе вредности могу изложити такве појединце негативним притисцима тежње ка овом специфичном изгледу тела. То доводи до низа неповољних здравствених последица. Међутим, постоји недостатак доступних истраживања да би се истражила ова хипотеза. Стога је циљ поменуте студије био да истражи резултате који се односе на уважавање тела, притисак на изглед тела и конструкте менталног здравља

у вези са имиџом тела, физичком активношћу и вежбањем у норвешкој науци о вежбању и студентима универзитета који нису повезани са здрављем. У том циљу, спроведена је студија пресека са 517 студената вежби и 476 других студената са девет великих универзитета у Норвешкој. Кључни налази су били да су студенти вежбања пријавили већи ниво поштовања тела и осећали већи притисак у погледу свог физичког изгледа. Теретане су биле главно окружење у којем су испитаници искусили притисак који се односи на њихов физички изглед. Уважавање тела било је снажно повезано са повољним резултатима у конструктима менталног здравља у вези са имиџом тела, док је притисак физичког изгледа тела био повезан са неповољним резултатима у истим конструктима. Посебно занимљив налаз за РЕСУПЕРЕС био је да су програми физичког вежбања неопходни у оквиру образовних програма како би се заштитило здравље и добробит ученика.

Закључно, студије показују да су проблеми менталног здравља велики изазов за студенте норвешких универзитета и да постоји све већа потреба за интервенцијама, попут оне која се изводи као део РЕСУПЕРЕС-а, да се усмере на развој отпорности и њених конструката како би се подржала оба ментално благостање и академски напредак.

4.2.1. Преглед о отпорности: пројекти који се воде на норвешком универзитету

У Норвешкој се воде или су вођени следећи пројекти интервенције како би се циљала отпорност:

1. UPRIGHT: Универзална превентивна интервенција отпорности за промовисање менталног здравља код тинејџера која се примењује у школама широм света (https://uprightproject.eu/the-project/). UPRIGHT је истраживачки и иновативни пројекат финансиран од стране Хоризон 2020 програма за истраживање и иновације Европске уније у оквиру уговора о гранту бр. 754919. Теоријски оквир је развијен кроз иновативни и мултидисциплинарни приступ користећи процес заједничког креирања којим управља Конзорцијум UPRIGHT (који укључује седам институције из Шпаније, Италије, Пољске, Норвешке, Данске и Исланда). Програм UPRIGHT настоји да развије 18 вештина које одговарају четири компоненте свесности, суочавања, ефикасности и социјалног и емоционалног учења.

2.- RECISITIE: **Изградња отпорности кроз образовање за одрживе, колаборативне и паметне градове** (https://www.uis.no/en/research/building-resilience-through-education). Главни циљ пројекта је креирање и пружање постдипломцима (студентима који су уписани на магистарске и докторске програме у партнерским земљама) са савременим образовним садржајима који се односе на отпорне, паметне и одрживе градове кроз иновативне наставне методе и алате. Образовни садржај се обезбеђује кроз комбиновану мобилност у учењу (BLM) која се састоји од серије интензивних курсева уживо у учионици праћених онлајн часовима који су доступни преко масовне отворене платформе за онлајн курсеве (MOOC) и ослањају се на интерактивне и дигитални алати у облаку.

Секундарни циљ пројекта је оријентисан на одређено академско особље. Настоји да негује изврсност у настави и стварању образовних садржаја. Да би се постигао овај циљ, конзорцијум обезбеђује академском особљу коме је додељен задатак иновативне методологије и алате за наставу и пружа обуку о томе како да ефикасно користе такве

методологије и алате у физичким и виртуелним учионицама. Конзорцијум такође негује сарадњу са пословним предузећима из приватног и јавног сектора.

Партнери у конзорцијуму: Чешки технички универзитет у Прагу (CZ), пословна школа Порто (PT), Аутономни универзитет у Барселони (ES), Универзитетска индустријска мрежа (NL) и Универзитет у Ставангеру.

3.- РОБУСТ: forskningsprosjekt knyttet til undervisningsopplegget ROBUST. Програм учења РОБУСТ (https://www.uis.no/nb/laringsmiljosenteret/forskningsprosjektet-resilient) има за циљ да побољша добробит, мотивацију и академско постигнуће ученика нижих средњих школа кроз социјално и емоционално учење. Током пројекта, ученици који учествују ће научити, између осталих аспеката, шта је стрес, како утиче на нас и како можемо да се носимо са њим на добар начин. Што се тиче отпорности, школе ће систематски радити на подршци социјалном и емоционалном учењу ученика кроз РОБУСТ наставни програм, који ће наставницима пружити даљу обуку и материјале за учење. РОБУСТ ће бити испоручен коришћењем наставних материјала разрађених на основу међународних истраживања и у блиској сарадњи са директорима школа и наставницима у Ставангеру, Санднесу и Јærскулену. Настоји да емпиријски испита да ли средње школе могу побољшати социјалне и емоционалне компетенције младих и на тај начин побољшати добробит ученика, мотивацију и школско постигнуће. Планирано је да насумично контролисано испитивање (РЦТ) укључи најмање 100 учионица осмог разреда (н = 2500 ученика), у којима ће ученици осмог разреда (14 година) учествовати у социјалној и емоционалној интервенцији учења под називом *Ресилиент* . *Ресилиент* је копродуциран и пилотиран са корисницима, а састоји се од научно заснованог наставног плана и програма, веб-портала са ресурсима за наставнике и студенте и пратећег модула за обуку наставника са десет бодова. На основу међународног емпиријског истраживања о томе како побољшати социјалне и емоционалне компетенције младих, *Ресилиент* негује компетенције према друштвеним односима, емоционалној регулацији, решавању проблема и унапређењу мотивације. Ефекти интервенције биће процењени проценом социјалних и емоционалних компетенција ученика, благостања, мотивације и школског постигнућа на почетку, по завршетку једногодишње интервенције и годину дана након интервенције. Током године спровођења интервенције, биће спроведена опсежна евалуација имплементације и процеса како би се одговорило на питања да ли је интервенција била ефикасна или не.

Руководиоци пројекта: Едвин Бру из Центра за окружење за учење, Мари Реге са пословне школе Универзитета у Ставангеру и Нина Нигард Магнуссен из Јærскулена.

Ресилиент је истраживачки пројекат који финансира Норвешки истраживачки савет, а води га Норвешки центар за окружење за учење и Центар за истраживање понашања у образовању, у сарадњи са пословном школом Универзитета у Ставангеру.

4.- РЕДЕ: Отпорност и етика у плесном образовању (РЕДЕ) има за циљ производњу и трансфер знања и примењених истраживања у области плеса како би се подржао развој висококвалитетног и одрживог плесног образовања. Библиотека ресурса пружа ажурирано знање засновано на доказима и везе до екстерних релевантних ресурса (https://khio.no/en/research/research-in-the-arts/current-projects/resilience-and-ethics-in-dance-education)).

5.- РЕСИЛИЕНТ: РЕСИЛИЕНТ има за циљ јачање истраживања и изградњу капацитета у социјалном раду у Руанди, Танзанији и Уганди. Важан циљ пројекта је изградња знања које је локално релевантно и одговара на потребе и изазове локалних заједница (https://www.uia.no/forskning/forskningsprosjekter/bygging-av-robuste-samfunn-gjennom-inkluderende-utdanning-i-oest-afrika-resilient)..

Пројекат се спроводи у сарадњи између Одељења за социјални рад Универзитета Руанде, Одељења за социјални рад и социјалну администрацију Универзитета Макерере у Уганди, Института за социјални рад у Дар ес Саламу у Танзанији и Одељења за социологију и социјални рад на Универзитету Агдер у Норвешкој.

6.- **БуилдЕРС** : ввв.енбел-пројекат.еу› страница са пројектима › буилдерсБуилдерс: Изградња отпорности и друштвене отпорности европских заједница . Овај пројекат отпорности финансира Европска унија са циљем повећања друштвеног капитала и отпорности у европским заједницама. Такође га води Универзитет у Ставангеру и фокусира се на заједничко дизајнирање процеса и алата уз доприносе опште јавности и организација прве помоћи. Усваја инклузиван приступ који настоји да побољша отпорност, посебно у рањивим групама (Университетет и Ставангер).

7.- РиХ. Отпорност у здравству: Универзитет у Ставангеру води још један програм отпорности у области здравствене заштите. Примарни циљ пројекта отпорности у здравству (РиХ) је реформа квалитета постојећих здравствених система успостављањем нове и свеобухватне отпорности у оквиру здравствене заштите. Истраживачки напори да се разумеју и смање нежељени догађаји изазвани здравственом заштитом традиционално су фокусирани на неуспехе здравствене заштите. Пројекат РиХ настоји, кроз отпорност, да помери фокус истраживања са здравствених неуспеха на огромну већину здравствених процеса са успешним исходима. Сврха овога је да се утврди начин на који се свакодневно постиже квалитетан клинички рад у различитим здравственим системима. РиХ ће настојати да изгради и подржи отпорне системе и процесе у свим здравственим службама. (Отпорност у здравству | Универзитет у Ставангеру (уис.но) .

4.2.2. Пројекти отпорности који се воде на Универзитету ХВЛ Берген, Норвешка

Скрећући пажњу на пројекте које води Универзитет примењених наука Западне Норвешке (ХВЛ), три се посебно истичу, осим пројекта РЕСУПЕРЕС који је у фокусу овог приручника. Ови пројекти су следећи:

1.- Уметност и свесност у образовању (АМиЕ) (https://www.hvl.no/prosjekt/2474623/) Осмислио Институт уметности, под руководством професора Јонаса Селас Олсена . Овај пројекат је трајао између септембра 2020. и августа 2022. Пројекат АМиЕ је имао за циљ да европским наставницима пружи инспиративне и подржавајуће алате у вези са увођењем свесности у предшколско и основно образовање (од три до 12 година). АМиЕ је искористио моћ уметности и креативних процеса као полазну тачку за увођење свесности у школски контекст. Пројекат је финансиран из програма Еразмус+ Стратешка партнерства за високо образовање. Пројекат је финансијски подржала Норвешка агенција за међународну сарадњу и унапређење квалитета у високом образовању (ДИКУ). Универзитет примењених наука Западне Норвешке је одговоран за координацију пројекта.

Интелектуални резултати који произилазе из овог АМиЕ Ерасмус+ стратешког партнерства (различити и иновативни облици и теоријских и практичних наставних материјала) имају за циљ да инспиришу и подрже наставнике и на академијама за обуку наставника иу предшколским и основним школама да раде са уметношћу и свесност у својој образовној пракси. Унија интернационалних и интердисциплинарних студентских тимова, у којој укључени наставници преузимају улогу тренера, одвија се како на нивоу пројекта током различитих интензивних програма, тако и кроз форму колаборативног међународног онлајн учења. У циљу заједничког стварања интелектуалних резултата и подршке њиховом ширењу, АМиЕ конзорцијум организује и међународне активности обуке намењене наставницима и међународне активности учења намењене студентима.

Свака школа се фокусира на рад на уметности и свесности са специфичним циљним групама (деца културолошки различитог порекла, деца избеглица, деца са менталним сметњама, деца из социо-економски угрожених породица). На овај начин АМиЕ доприноси циљевима Европске комисије у смислу једнакости, разноликости и инклузије.

Много пажње се поклања теренским активностима које окупљају много ширу групу међународних партнера у високом образовању и европске основне и предшколске школе како би кроз уметност унеле свесност у своју образовну праксу. Предвиђени дугорочни утицај АМиЕ је, стога, одржива интеграција уметности и свесности у оквиру европског образовног контекста. Први кораци ка томе је да се овај облик образовне иновације угради у наставне планове и програме које испоручују сви партнери конзорцијума АМиЕ и да се створи улога амбасадора у вези са уметношћу и свесношћу у европском контексту.

Неки од најважнијих резултата овог пројекта могу се консултовати путем следећих линкова:

- https://www.youtube.com/@IrmaSmegen/videos
- хттп: http://www.project-case.eu/wp-content/uploads/2020/EXTRA_CASES/CASE_LearningScienceThroughDance.pdf

2.- Пројекат РегРесир (https://www.rypestol.com/l/en-regresir/) **:** РегРесир означава регионалну отпорност и одрживо индустријско реструктурирање. Пројекат подржава НРФ и има буџет од 5 милиона НОК. Пројекат води професор Стиг-Ерик Јакобсен са Универзитета примењених наука Западне Норвешке. Пројекат испитује начин на који је пандемија COVID-19 утицала на инвестиције, тржишну оријентацију, технолошки развој и отварање нових радних места у индустријама заснованим на ресурсима у Норвешкој. Пројекат ће се завршити у децембру 2023. Материјал са пројекта још не може да се дели.

3.- Физичка активност и отпорност кроз старење (https://www.hvl.no/prosjekt/683632/): овај пројекат координира Марија Нордхајм Алме и требало би да траје од новембра 2019. до октобра 2025. Материјал из пројекта још не може да се дели. Циљ овог пројекта је промовисање доброг здравља и отпорности током процеса старења. Имајући у виду комплексну природу здравља, идеја пројекта је да се развију и анализирају јавни програми физичке активности намењени старијим одраслим особама према ново доступним подацима о популацији, напретку у биомедицинским истраживањима и друштвеним и структурним факторима. Циљеви пројекта су разумевање начина на који су физичка активност и одлазак у пензију повезани са биолошким факторима, као и начин на који се могу осмислити и спровести јавне акције

за унапређење здравља старије популације. Физичка активност је кључно понашање које промовише добро здравље. Истраживачки докази о предностима физичке активности и вежбања у погледу кондиције, физичког и менталног здравља и дуговечности су добро утврђени. Ипак, прихватање ових доказа у широј јавности је слабо.

Стога је потребно више знања о факторима који су важни за преузимање физичке активности код старије популације. Исто тако, потребно је знање о односу доза-одговор између физичке активности и биолошких одговора да би се разумео начин на који физичка активност утиче на старију популацију. Током старења, имунолошки систем се мења, повећавајући ризик од озбиљних инфекција, међутим, специфичност таквих промена у великој мери варира унутар популације. Стога је згодно позвати се на концепт имунолошког доба, који се односи на функције имуног система. Слично, биолошка старост се односи на физиолошке функције (као што су брзина ходања, снага мишића, рад срца). Физичка активност има јасан утицај на биолошку старост и на имуни систем. Као резултат тога, потребно је знање како би се осмислиле јавне акције које могу повећати ангажовање физичке активности и произвести позитивне ефекте како у погледу биолошке тако и имунолошке старости. С тим у вези, кључно је разумети начин на који друштвене структуре могу промовисати боље здравље.

4.3. Португал. Универзитет Алгарве (УАлг, Фаро)

Отпорност се све више препознаје као кључни елемент за добробит и успех у различитим областима живота, укључујући образовање, радно место и ментално здравље. На овај начин је извршена анализа неколико студија о отпорности у Португалу са циљем да се пружи дубље разумевање овог концепта и његових практичних импликација, а затим РЕСУПЕРЕС тим у својим активностима у Португалу.

Слика 4.6. & Слика 4.7.

Пријем РЕСУПЕРЕС тима од стране руководећег тима Универзитета у Алгарвеу, у активности учења и подучавања, Ц3.2. Португал.

Слика 4.8. *Колаж. РЕСУПЕРЕС тим у активностима учења и подучавања Ц2.2. Пилот студија Португал, у Фару (фебруар, 2023).*

4.3.1. Преглед о отпорности у Португалу: вишестрана анализа

С тим у вези, спроведен је свеобухватан преглед литературе, анализирајући различите перспективе и контексте, са посебним фокусом на важност отпорностикод студената високог образовања. Наглашена је важност отпорностиза академски и емоционални учинак студената, а дискутована је и њена повезаност са факторима као што су социјална подршка, академска интеграција и управљање стресом. Поред тога, истакнуте су студије о отпорности и њеном утицају у различитим контекстима, од образовног окружења до изазовних ситуација попут пандемије COVID-19.

Једну од релевантних студија укључених у овај преглед литературе спровео је Афонсо (2020, стр. 5), који тврди да су „пандемија COVID-19 и затварање које је наметнуло изгледа изазвали последице по ментално здравље током фазе развоја која је обележена богатством и интимношћу – зрелост у настајању.” На основу овог принципа, Гонсалвесова (2021) магистарска дисертација бавила се перцепцијом студената високог образовања о јаким породичним особинама, узимајући у обзир утицај индивидуалне отпорности, уз социодемографске и породичне варијабле, и одговор на затварање

(COVID-19). Ова студија је испитала утицај различитих социодемографских варијабли (нпр. старост ученика), породичних карактеристика (нпр. величина породице) и одговора на затвореност на перцепцију породичних особина (нпр. управљање породичним конфликтима), док је сијала у центру пажње на појаву одраслог доба током пандемије COVID-19. Студија је такође настојала да анализира посредничку улогу индивидуалне отпорности у односу на однос између тога да ли се појединац вратио кући током заточеништва (март-мај 2020.) и перципираних снага породице (Гонсалвес, 2021, стр. 5). Укупно 156 португалских студената високог образовања старости од 18 до 38 година било је ангажовано за студију. Упитници су коришћени да би се прикупили подаци о индивидуалној отпорности и снази породице. Налази су показали да индивидуална отпорност није значајно посредовала у односу између тога да ли се неко вратио кући током заточеништва и перципираних породичних снага. Ово наглашава важност директнијег фокусирања на снаге породице, уз истовремено разматрање различитих социодемографских и породичних карактеристика како би се промовисао осећај јединства породице током изазовних периода као што је онај изазван пандемијом.

Францискоова (2021) студија је истакла односе између личности, отпорности и психолошког благостања код студената високог образовања, истражујући допринос отпорности предвиђању димензија личности. Узорак је обухватио 197 учесника оба пола старости од 18 до 29 година. Неки од упитника су укључивали инвентар великих пет (БФИ), скалу задовољства животом (СВЛС), скалу позитивних и негативних ефеката (ПАНАС) – кратка верзија и кратку отпорност Скала (БРС). Нису произведени статистички значајни резултати у функцији пола или тога да ли је неко отишао од куће. Међутим, пронађене су корелације између негативног афекта и неуротицизма, еластичности и екстроверзије, задовољства животом и пријазности, те савесности и отпорности. Позитиван афект је био у корелацији са отпорношћу, задовољством животом и свим димензијама личности осим неуротицизма. Ови налази сугеришу да је личност снажан предиктор благостања, док је отпорност позитивно повезана са задовољством животом и позитивним афектом и негативно повезана са негативним афектом.

У прилог овим исходима, током турбулентног периода пандемије COVID-19, истраживање о здравственом образовању које је спровео Пиколи (2022) испитало је отпорност, здравље и добробит студената прве године високог образовања уписаних на курс социјалне геронтологије на Универзитету у Коимбри. . Ова студија је била дескриптивне и квалитативне природе. Социодемографски упитници и интервјуи попуњени су са 11 ученика и пре и после интервенције. Резултати су открили еволуирајуће перцепције о суштини отпорности и факторима који је промовишу. По завршетку пројекта, учесници су истакли значај отпорности за суочавање са изазовима високог образовања, посебно када је у питању прелазак на онлајн наставу током пандемије. Лична и професионална испуњеност, као и срећа, такође су истакнути као важни у односу на васпитне интервенције. Студија је закључила да су образовни пројекти ове природе корисни за усмеравање перцепције отпорности, здравља и благостања код студената високог образовања, посебно у временима изазова попут оних изазваних пандемијом.

Агрела (2020), цитирајући ауторе као што су Селигман и Цсиксзентмихалии (2000) и Јунес (2003), тврди да се „у позитивној психологији креативност и отпорност сматрају основним алатима за здрав индивидуални развој“ (стр. ии). На основу ове премисе, ова

ауторка је спровела студију, у оквиру своје магистарске дисертације из образовне психологије, која је анализирала везу између креативности, отпорности и психолошког благостања у контексту високог образовања, обухватајући наставнике, студенте, особље и истраживаче на острву Мадеира. . У том циљу, Скала креативне личности – кратка форма коју су осмислили Посињо и др. (2019) и алатка Меасуринг Стате Ресилиенце коју је Мартинс 2005. прилагодио за употребу у португалској популацији (Теикеира, 2014). Резултати су открили позитивну повезаност између креативности и отпорности, при чему су учеснице показале већу отпорност, а старије учеснице показале су већу отпорност и креативност. Штавише, учесници са високом стручном спремом показали су већу креативност. Наставници су били отпорнији и креативнији од ученика и отпорнији од истраживача. Стога је откривено да су креативност и пол одлучујући фактори у погледу отпорности.

На основу премисе да „различити животни контексти, посебно академски контекст високог образовања, излажу младе људе захтевима и ризицима [и стога] је њихова отпорност фундаментална“ (Вара и др., 2018, стр. 115), Вара и др. ал. (2018) представили су истраживање на 12. националном конгресу здравствене психологије о односу отпорностии задовољства социјалном подршком код студената високог образовања. Ова ауторка и њени сарадници су истраживали однос између социјалне подршке, отпорности и задовољства животом код студената високог образовања, препознајући јединствене изазове са којима се ови студенти суочавају. Стандардизовани упитници су коришћени за процену поменутих конструкција, укључујући Скалу отпорности (РС) (Оливеира & Мачадо, 2011) и Скалу задовољства социјалном подршком (ЕССС) (Фереира и др., 2004). Ваге су додељене 293 ученика. Резултати су открили умерене нивое отпорности и задовољства који се повезују са социјалном подршком, при чему су сеоски студенти показали већу отпорност и задовољство рођено из социјалне подршке од оних из урбаних средина. Поред тога, учеснице су показале већу отпорност и задовољство у присуству подршке породице, док су учесници показали веће задовољство када су имали подршку пријатеља. Позитивна корелација пронађена између отпорности и задовољства у присуству социјалне подршке сугерише да ови фактори могу бити важни за ублажавање стреса током ове животне фазе.

Ти исти аутори су претходно спровели лонгитудинално истраживање (Вара и др., 2018), које је истраживало перципиране нивое стреса и отпорност код студената прве године високог образовања, препознајући изазове који су инхерентни овој транзицији. Подаци су прикупљени на почетку школске 2015. године од две различите институције (ИПБ и ФПЦЕУП), на узорку од 270 студената. Коришћене су Скала перципираног стреса (Коен и др., 1983) и Скала отпорности (Вагнилд & Јунг, 1993; Оливеира & Мачадо, 2011). Резултати су открили да је већина учесника имала умерен ниво отпорности и низак ниво стреса. Самоприхватање и задовољство животом идентификовани су као добри предиктори стреса. Студија наглашава важност размишљања о отпорности студената универзитета, утицају академског контекста на ове нивое и начину на који акумулација животних искустава може утицати на укупни индивидуални одговор (тело-ум).

Укратко, отпорност игра кључну улогу у добробити и академском успеху студената високог образовања. Прелазак у ово академско окружење често представља период великих изазова. Међутим, способност прилагођавања тешкоћама се појављује као одлучујући фактор у томе како се ученици носе са овим захтевима. Пандемија COVID-

19 додатно је нагласила потребу за отпорношћу, посебно за оне који су морали да балансирају између више улога, као што су учење и рад. Налази студија које су спровели различити аутори наглашавају да су социјална подршка, заједно са вештинама емоционалног управљања и креативношћу, суштински елементи у ублажавању утицаја стреса и депресије у овом контексту.

Друге студије откривају значајну везу између отпорности и различитих психолошких фактора, као што су емоционална интелигенција, благостање и креативност, показујући да студенти са вишим нивоима отпорности имају тенденцију да постижу боље академске резултате и доживљавају веће лично задовољство. Штавише, неки програми интервенције, као што су професионални развој наставника и одређене стратегије психолошке подршке, показали су се ефикасним у промовисању вештина отпорности, како за ученике тако и за наставнике.

Студије такође наглашавају важност валидираних мерних алата за процену отпорности у португалском академском контексту. Такве скале укључују Вагнилдову и скалу отпорности младих, чије је прилагођавање националној стварности омогућило боље разумевање укључене динамике.

Стога је императив да високошколске установе развијају и спроводе програме и стратегије које промовишу отпорност међу својим студентима, пружајући им неопходну подршку да се носе са академским захтевима и личним изазовима. Отпорност, као способност позитивног прилагођавања недаћама, не само да доприноси академском успеху већ и личном развоју и дугорочном благостању ученика.

4.4. Србија. Универзитет у Београду (УБ, Београд)

Следеће слике су из РЕСУПЕРЕС тима у различитим тренуцима њиховог дјеловања на Универзитету у Београду.

Слика 4.9.

(Колаж) РЕСУПЕРЕС Тим у активности учења и подучавања Ц2.3. Пилот студија Србија, у Београду, Србија (април, 2023).

Живимо у времену сталних и убрзаних промена, растуће потражње и растућих свакодневних изазова. Студенти су, посебно, група која је изложена свакодневном стресу због обавеза на факултету, али и приватних обавеза и изазова. Отпорност се може посматрати као прилагодљивост променама и способност успешног прилагођавања упркос разним изазовима и тешким околностима. Отпорност је оно што нам омогућава да превазиђемо и трансформишемо све недаће у тешким ситуацијама како бисмо их искористили за даљи раст.

У Србији је отпорност као област релативно непозната широј јавности и релативно незаступљена. Концепт отпорности и слични психолошки конструкти истражени су у различитим терминима и окружењима, укључујући економију, инжењеринг, здравствену заштиту, рањиве групе и наравно различите нивое образовања.

С обзиром на његов значај, сам појам отпорностиу контексту високог образовања, нажалост, у Србији је недовољно истражен. Требало је да глобална пандемија изазвана COVID-19 која је утицала на сваки аспект наших живота, укључујући и високо образовање (ХЕ), повећа отпорност на листу као приоритетну тему истраживања. Ипак, како током пандемије, тако и након ње, студентима и младима уопште потребна је подршка и смернице које ће им помоћи да савладају разноврстан наставни материјал, организују своје време и изборе се са стресом и разним изазовима који их чекају на студијама. и у даљем животу и развоју . Отпорност може помоћи у томе. Чини се да важност отпорности тек треба да буде у потпуности призната међу истраживачима и практичарима. Заиста, претрага научних чланака, пројеката, иницијатива и организација које промовишу развој отпорности или сличне концепте дала је само неколико резултата. Наиме, претрага је обављена коришћењем следећих кључних речи: „отпорност“, „отпорност на стрес“, „психолошко добростање“, „психолошко благостање“, „благостање“, „самопоштовање“, „самопоштовање“.

4.4.1. Преглед пројеката отпорности и приручника у Србији

Током првих месеци пандемије, универзитети и високошколске организације морали су да пронађу начине да своје студенте оспособе са знањем и вештинама потребним да минимизирају негативан утицај затворености на њихово учење. Из ове перспективе, чини се да је прелазак на онлајн наставне платформе и потреба да наставници поседују одређене нивое дигиталног образовања и дигиталне безбедносне културе скренули пажњу наставника и истраживања да се фокусирају на отпорност. Недостатак довољне „институционалне техничке подршке за имплементацију и организацију нових решења за наставу и е-учење (е-платформе, алати и ресурси) и системске подршке за очување менталног здравља ученика у овим условима“ препознала је група група. истраживача из Србије, Пољске и Италије. Ови истраживачи су се окупили око идеје да развију „процедуре за подршку већем броју ученика, уз повезивање и специфичну социјализацију, друштвено дигитално умрежавање, е-психотерапију и процедуре е-саветовања“. Ово чини срж пројекта ДигиПсиРес (ДигиПсиРес , нд), смештен у оквиру програма Еразмус+, који настоји да реши питање растуће потребе за психо-социјалном

подршком у времену кризе повећањем дигиталне и психолошке отпорности кроз вршњачко умрежавање у дигиталном окружењу (ДигиПсиРес: хттпс://дигипсирес.кг.ац.рс/ Пројекат води Универзитет у Крагујевцу, са пројектним партнерима са седиштем у Казимиерзу). Универзитет Виелки (Пољска) и Универзитет у Фођи (Италија).

Колико нам је познато, поред пројекта РЕСУПЕРЕС, у коме је Универзитет у Београду партнерска организација, ДигиПсиРес пројекат Универзитета у Крагујевцу је једини други пројекат који испитује отпорност у педагошком и образовном контексту. Овај трогодишњи пројекат је почео у фебруару 2022. и, према веб страници ДигиПсиРес, очекује се да ће резултирати следећим резултатима:

- Водич за дигиталну и психолошку отпорност путем умрежавања подршке
- Програми обуке, наставни материјали и е-курсеви: Обука за вршњачку подршку за побољшање психолошке и дигиталне отпорности путем умрежавања.
- Приручник за програм обуке корак по корак за претварање полазника у тренере: Обука за вршњачку подршку за побољшање психолошке и дигиталне отпорности путем умрежавања.
- Успостављање мреже ученика и тима за вршњачку подршку ради побољшања психолошке и дигиталне отпорности.

„Упитник за анализу психолошке и дигиталне отпорностиученика“ биће коришћен за испитивање потреба ученика за психо-социјалном подршком у кризним временима (https://digipsyres.kg.ac.rs/wp-content/uploads/2022/06/R1_DigiPsyRes-Questionnaire-SERBIAN-fin.pdf). Служи да истакне да ће, на исти начин као и код пројекта РЕСУПЕРЕС, ДигиПсиРес израдити приручник, међутим, ДигиПсиРес приручник ће пружити водич корак по корак за подршку изградњи отпорности у дигиталном свету.

Током пандемије, група волонтера коју су чинили запослени и студенти Филозофског факултета (Одсек за психологију) Универзитета у Београду обратила се студентима, нудећи им бесплатне услуге саветовања како би им помогле да преброде изненадну пандемијску кризу. Такве услуге су служиле за решавање емоционалног и менталног стреса, фокуса, напада панике, самоубилачких мисли и многих других аспеката. Скоро три године од проглашења престанка пандемије, овај волонтерски центар је и даље доступан студентима који могу да закажу 30-минутну сесију путем е-маила, скајпа, Фејсбука или Инстаграма (https://www.oblakoder.org.rs/psiholosko-savetovaliste-studenata-za-studente/).

Идентификовали смо само један истраживачки пројекат који је истраживао потребе ученика за услугама психолошког саветовања („Косово и Метохија између националног идентитета и европских интеграција“ који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије). Пројекат је делимично заснован и везан за пилот пројекат који је водио Универзитет у Нишу. Тиме је 2007. године отворено Психолошко саветовалиште за студенте (https://savetni.org/savetodavni-sektor/) и остаје један од највећих и најдуговечнијих пројеката овог типа на било ком универзитету у Србији. Пројекат је активан од 2007. године и, према нашим сазнањима, и даље стоји као једино универзитетско саветовалиште у Србији. Неколико чланака је већ објављено на ову тему и њихови налази ће бити представљени касније у овом поглављу.

Коначно, сматрамо да је и пројекат The Equalizer - „До успеха, заједно“ вредан помена, не због циљне популације (школска деца) већ због метода које се примењују за развијање отпорности (едукативне радионице и спортске активности), што га чини сличним тренутном пројекту РЕСУПЕРЕС. The Equalizer су подржали ОЕБС и Амбасада Израела у Србији, као и кроз донације израелске компаније Биг Фасхион. Реализован је у сарадњи са три министарства – Министарством просвете, науке и технолошког развоја, Министарством здравља и Министарством омладине и спорта Републике Србије. Пројекат се састојао од едукативних радионица које су водили студенти завршних година факултета и бесплатних фудбалских сеанси као средства превенције ризичних понашања ученика основних школа (https://www.facebook.com/ddouspehazajedno). Радионице су имале за циљ јачање и развој личних квалитета, друштвених вештина и вредности које повећавају отпорност ученика на ризично понашање. Циљ спортских сесија је био подстицање развоја ученика и стицање здравих животних навика, док су одржане едукативне радионице за оспособљавање ученика за друштвене вештине и вредности. Ово омогућава ученицима да одбију или одустану од ризичних ситуација када су изложени негативном притиску вршњака.

Што се тиче приручника, ретки су и штампани и онлајн материјали који могу послужити за усмеравање развоја отпорности код студената високог образовања. Штавише, успели смо да идентификујемо само два приручника који укључују образовање, али су оба усмерена ка ранијој фази образовања. „Приручник за школе – мере планирања, спровођења и праћења за спречавање осипања ученика из образовног система“ може се приступити преко Центра за образовне политике у сарадњи са Министарством просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије и УНИЦЕФ-ом. . Овај значајан допринос намењен је, пре свега, запосленима у основним и средњим школама како би им се помогло да испоштују законске обавезе у вези са превенцијом осипања ученика и пружио им конкретне смернице и инспирацију за активности које могу да воде у оквиру сопствене школе (https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/02/Prirucnik-za-skole-sa-primerima-dobrih-praksi.pdf).

Други приручник настао је након пројекта „Заједно до средње школе – подршка деци из осетљивих група у транзицији у средњу школу“, чији је циљ био да олакша прелазак ученика из основне у средњу школу. Да би се постигао овај циљ, креиран је комплексан модел подршке школи који се ослањао на процесе оснаживања и менторства у вези са неколико различитих области рада који ће се развијати заједно са ученицима и наставницима (хттпс://ввв.мпн.гов.рс/ вп-цонтент/уплоадс/2020/02/Прируцник-за-сколе-са-примерима-добрих-пракси.пдф).

Иако није приручник, Центар за развој каријере Универзитета у Београду (http://www.razvojkarijere.bg.ac.rs/) представља добар пример добре праксе уз обезбеђивање бесплатног вебинара (http://www.razvojkarijere.bg.ac.rs/node/1371). Овај вебинар помаже студентима да пронађу одговоре на питања као што су:

Како одржати мотивацију ученика за учење?
Зашто је важно имати план каријере?
Како изгледа добар план учења?
Шта ремети фокус за учење и како се то може спречити?
Који су елементи ефикасног учења?
Које технике учења се могу користити?
Која подршка за учење је корисна и како се може обезбедити?

Треба напоменути да је примарна сврха Центра за развој каријере да помогне студентима да се припреме за интервјуе са потенцијалним послодавцима и да им олакша тражење посла. Међу бројним активностима које нуди, Центар настоји да студентима пружи савете о упорности у образовању и стратегијама за олакшавање њиховог процеса учења.

4.4.2. Преглед истраживачких чланака о отпорности

Добробит адолесцената и школараца је тема од великог интересовања истраживача и шире јавности. Мање интересовање је исказано у контексту студената високог образовања. Ипак, доступно је неколико релативно новијих студија које би могле да расветле овај концепт у вези са студентима у Србији. Лим и др. (2017) изнео је обрасце благостања који се односе на младе (15-24 године) у пет источноевропских земаља (Белорусија, Босна и Херцеговина [БиХ], Бивша Југословенска Република Македонија, Србија и Украјина), док је такође истраживао удружења између демографских фактора и благостања. Студија је заснована на подацима из пет истраживања вишеструких индикатора кластера (МИЦС), коју подржава УНИЦЕФ. Скоро 75% младих изјавило је да су оптимистични, а близу 40% сматра да су веома срећни или веома задовољни својим животом у целини. Међутим, утврђено је да је благостање специфично за државу, при чему су млади људи из БиХ и Украјине пријавили ниже нивое благостања. Бити у браку, веће богатство, више образовање, пребивалиште на селу и немати деце били су повезани са већим благостањем.

У настојању да подржи транзицију мерења субјективног благостања „са истраживања на интервенцију“, Литц и др. (2018) спровели су пилот студију у којој су испитивали мултидимензионално благостање (МВБ) код српских и италијанских студената и истраживали његову повезаност са остваривањем животних циљева. Учесници су реаговали на мере МВБ, које се сами перципирају, благостања (задовољство животом и еудаимонско благостање), као и посвећеност и стрес који се односе на постизање личних циљева. Српски ученици су пријавили већи МВБ и контролни резултати него њихови италијански колеге. Према ауторима, ово је у супротности са налазима репрезентативних националних истраживања о младима (18-30 година) у обе нације. За разлику од истраживања опште популације, када су у питању млади одрасли, Италијани сигурно не би изгледали ни срећнији ни здравији од Срба. Није изненађујуће да су најчешће пријављени циљеви били завршити студије, добити посао и бити здрав.

Сакач и Марић (2018) истакли су значај психолошког благостања као значајне детерминанте менталног здравља и успеха у будућој професионалној пракси васпитача и васпитача. Њихова студија је истраживала допринос особина личности, самопоштовања и локуса контроле у предвиђању степена субјективног благостања код приправника у разредним и предшколским васпитачима (418 ученика). Наведене особине су процењене коришћењем кратке скале субјективног благостања (КСБ), упитника великих пет плус два (ВП+2), Розенбергове скале самопоштовања и скале за мерење локуса контроле (ЛОК ИМ-2). На основу својих налаза, аутори су закључили да би ученицима који се припремају за разредни и предшколски рад користиле различите развојне и образовне стратегије и програми подршке као део њиховог наставног плана и програма (нпр. у области менталног здравља), као и од сталног подстицања одређене индивидуалне карактеристике за које је утврђено да доприносе психолошком благостању (емоционална стабилност, социјална компетенција, истрајност,

самопоштовање и унутрашњи локус контроле). Према речима аутора, ови квалитети доприносе бољем менталном здрављу наставника приправника и помоћи ће им да се адекватно суоче са низом изазова у својој професионалној улози. Ово истраживање је такође тврдило да је пажљивим и осетљивим младим људима можда потребна посебна пажња. То би могло бити у виду подстицања позитивних емоционалних искустава и позитивног приступа животу, самопоуздања, реалних очекивања за себе и друге и проактивног суочавања са препрекама, како би се спречиле емоционалне тешкоће, прекомерна исцрпљеност и нарушавање менталног здравља.

Друга, новија студија испитала је субјективно благостање и позитивна очекивања код студената основних студија (Јовановић и др., 2021). Два типа позитивног очекивања (диспозициони оптимизам и општа самоефикасност) и четири индикатора субјективног благостања (задовољство животом, позитиван афект, негативан афект и депресија) су процењени три пута у периоду од две године. Ученици који су изјавили да су веома задовољни средњом школом имали су виши ниво благостања и нижи ниво емоционалног стреса од њихових вршњака са нижим задовољством школом. Међутим, налази се морају третирати с опрезом с обзиром на то да природа попречног пресека истраживања онемогућава доношење било каквих закључака о узрочно-последичној вези.

Психолошко саветовање и психотерапија

Одважност, позитивне емоције, самоусавршавање, осећај смисла и сврхе доприносе отпорности. Дакле, отпорност се мора посматрати у светлу много различитих аспеката, који подразумевају и личне факторе и друштвено окружење (породица, школа, друштвене прилике) и глобалне факторе (Павићевић, 2015). Ставови ученика и потребе за саветовањем или другим видовима подршке утичу на њихову потребу за отпорношћу. Ово занима неке истраживаче, попут Фазлагића и Ракић-Бајића (2011), који спроводе истраживања која се заснивају на свакодневном контакту са студентима. Ови истраживачи су открили да ученици који често говоре о својим проблемима, од којих су неки веома дестабилизујући, имају тенденцију да доживе проблеме у учењу, недостатак концентрације, потешкоће у прилагођавању и неуспех. Ученици су говорили и о потреби за стручњаком који би им помогао у решавању проблема. У циљу даљег проучавања проблематике, ови истраживачи су прикупили податке од 105 новопазарских студенткиња и 65 студената о њиховим ставовима према психотерапији. Психолошко благостање је процењено према социодемографским особинама, задовољству животом и ставовима према психотерапији. Налази су открили да су студенти углавном задовољни својим животом, без обзира на пол, и да 90% студената жели да имају психолога на универзитету са којим ће се састати када је то потребно. Упркос томе, учесници су пријавили углавном неутралне или благо негативне ставове према психотерапији, иако то није било значајно у корелацији са задовољством животом. То служи да истакне да је у време објављивања ове студије још увек постојао одређени степен стигме у вези са посетом психотерапеуту и бригом о нечијем менталном здрављу.

Занимљиво, Ранђеловић и др. (2015), истичу да резултати студија објављених у последњих 15 година указују на то да адолесценти у Србији, бар према сопственој самопроцени, имају лоше ментално здравље и високу стопу поремећаја понашања, зависности, депресије и самоубистава. Као део већег истраживачког пројекта, ови аутори су објавили неколико радова о менталном здрављу ученика и потребама за саветовањем. Једна таква студија, објављена 2012. године, представља анализу

менталног здравља на 988 студената са универзитета у јужној Србији (Ниш и Косовска Митровица) (Димитријевић & Ранђеловић, 2012). Налази су открили већу подложност стресу и примарној агресији код ученика у поређењу са општом популацијом. Аутори су указали на потребу спровођења превентивних акција како би се помогло очувању и побољшању менталног здравља младих. Пример за то може се видети у Психолошком саветовалишту за студенте Универзитета у Нишу. Након тога, Ранђеловић и др. (2015) објавили су додатне податке о објективним (примарна агресивност и подложност стресу) и субјективним (ставови ученика) показатељима потребе ученика за коришћењем услуга психолошког саветовања. Потребе студената за услугама психолошког саветовања процењене су коришћењем Бенсабиновог општег теста стреса који се налази у оквиру СИГМА КОН6. Слично као што наводе Фазлагић и Ракић-Бајић (2011), велики број студената (81%) наводи да верује да постоји потреба за бесплатним психолошким саветовалиштем за студенте, са више од половине испитаници (60%) наводе да би вероватно користили његове услуге. Упркос чињеници да је скоро исти проценат ученика пријавио да је бар једном осетио потребу за саветовањем, само мали део ових ученика би заиста затражио помоћ. Занимљиво је да су студенти који су изјавили да никада нису осетили потребу да разговарају са психологом заправо показали већи ниво примарне агресивности и подложности стресу од својих колега који су изјавили да ће потражити помоћ. Ипак, студенти су изразили спремност и интересовање да присуствују семинарима и трибинама са темама о очувању менталног здравља.

Када је пандемија COVID-19 приморала универзитете да затворе своја врата, студенти су се суочили са осећањем несигурности и анксиозности који су могли негативно утицати на њихово учење и ментално здравље. Предавачи са Факултета политичких наука Универзитета у Београду (Бургунд и др., 2020) дошли су на идеју да предиспитни задатак писања рефлективних дневника претворе у облик терапије. Овај задатак, који је дат на курсевима социјалне политике и социјалног рада, изазвао је студенте (80) да „идентификују, али и препознају и подигну свест о реакцијама и искуствима везаним за пандемију и подстакну интроспекцију“ у вези са два предмета, а то су Саветовање и Социо -терапија, и социјални рад са децом и омладином. Конкретно, од ученика је затражено да одговоре на следећа питања:

1. Како се осећате у односу на целу ситуацију (физички, психички, социјално)?
2. Који је ваш највећи утисак за тај дан?
3. Какви су ваши планови у вези са осећањима/утисцима које сте данас доживели?
4. Шта ћеш урадити?

Анализа ученичких дневника рефлексије изнедрила је низ тема, од којих су се посебно издвојиле: ставови према писању дневника, разумевање добрих аспеката ванредног стања, односи у породици, промене расположења, ставови према исхрани и припреми хране, креирање структуре. , развијање креативности, анксиозности, депресије, беса и страха. Налази из ове студије подржавају оне о којима се расправљало горе наглашавајући важност неговања и очувања менталног здравља за добробит појединца. Такође је покренуто важно питање шта универзитети и друге образовне институције могу учинити да помогну студентима и запосленима да очувају своје благостање и унапреде свој рад и развојне капацитете. Аутори су такође предложили неке потенцијалне путеве за унапређење пружања услуга у образовним установама у кризним ситуацијама (онлајн консултације, алтернативе за предиспитне задатке и лабораторије, радионице о менталном здрављу).

Самопоштовање се може посматрати као део отпорности и најчешће се дефинише као „свеукупна субјективна процена појединца о сопственој вредности, која се може повезати са осећањем личне компетенције, успеха и поноса, или са осећајем очаја и стида. ” (Росенберг, нд). Милошевић и Шевкушић (2005), са Института за педагошка истраживања, Београд, писали су о самопоштовању ученика и академском успеху. За разлику од самопоштовања, они спекулишу да се сматра да „академско постигнуће и друга искуства везана за поучавање и учење имају значајан утицај на самопоштовање. Ученици треба да буду успешни у школи, пре свега, да би развили позитивну слику о себи и академске способности”. Ови аутори су идентификовали потребу за едукацијом наставника о овој теми, тврдећи да самопоштовање и одговорност морају бити уграђени као кључни садржај у наставни план и програм. Од наставника се очекује да буду осетљиви на потребе ученика и да примењују кооперативне методе учења када раде са онима који су у највећем ризику да буду неуспешни. За разлику од традиционалних наставних метода, такве методе треба да помогну ученицима да одрже или повећају своје самопоштовање, побољшају слику о себи повезану са академским способностима и подстакну друштвене интеракције. Позитивне повратне информације и подршка вршњака такође доводе до општег повећања самопоштовања и промовишу осећај компетентности. Поред тога, изгледа да самопоштовање утиче на способност ученика за емоционалну, социјалну и академску адаптацију (Селимовић и сар., 2019). Иако истраживање на ову тему долази од 808 студената који похађају Универзитет у Тузли (Босна и Херцеговина), сматрамо да се ови налази могу примијенити и на Србију због сличног, ако не и идентичног, социјалног и психолошког пејзажа становника овог подручја Западни Балкан. У овој претходно поменутој студији, опште самопоштовање је процењено преко Розенбергове скале самопоштовања (РСЕ), а адаптација на факултет је операционализована кроз Упитник за прилагођавање студената на факултет (САЦК). Овај последњи упитник процењује адаптацију на факултет према четири димензије које одражавају емоционалне, друштвене, академске и институционалне аспекте. Налази студије откривају да су студенти са вишим самопоштовањем показали знатно бољу адаптацију на факултету од студената са нижим самопоштовањем. На овај начин, самопоштовање може помоћи у заштити појединаца од терета животних изазова, смањујући неуспех и неприлагођено понашање. Међутим, аутори су нагласили да није могуће утврдити да ли самопоштовање одређује адаптацију на учење или је једноставно зупчаник у машини која га покреће.

Од многих фактора који предвиђају самопоштовање код ученика, издваја се физичка самоефикасност, односно перцепција свог тела и физичких способности. Лазаревић и др. (2017) истраживали су предиктивни капацитет физичке самоефикасности, анксиозности социјалног тела и физичке активности у погледу самопоштовања ученика. Налази су представљени у целини иу функцији пола. Укупно 223 универзитетска студента је процењено коришћењем Розенбергове скале самопоштовања (СЕС), скале физичке самоефикасности (ПСЕС), скале анксиозности социјалне физике (СПАС) и кратког упитника о физичкој активности. Уопштено говорећи, утврђено је да су ученици умерено активни (у просеку 2,75 пута недељно) и да имају умерено високо самопоштовање, умерено високу физичку самоефикасност и ниску анксиозност у вези са социјалном тјелесношћу. Нису откривене родне разлике за самопоштовање, али су пронађене у корист мушкараца за друге варијабле. Ова студија је открила да је самопоштовање позитивно повезано са физичком самоефикасношћу и физичком активношћу и негативно повезано са анксиозношћу социјалног тела. Штавише,

самопоштовање се може предвидети према физичкој самоефикасности, анксиозности социјалног тела и женском полу. Аутори су закључили да би „адекватни програми интервенције вежбања усмерени ка постизању веће физичке самоефикасности и ниже анксиозности социјалног тела довели до позитивнијег самопоштовања“.

Као што је раније речено, истраживачки подаци о отпорностиу Србији и контексту педагошког универзитета су оскудни. Чини се да је истраживачки интерес углавном фокусиран на децу и адолесценте, што откривају десетине доступних чланака о отпорности у педагошком пољу у различитим контекстима који се односе на основну и секундарну. Могла су се идентификовати само три чланка у којима је испитивана отпорност у смислу суочавања са стресом.

Генц и др. (2013) испитивали су доприносе механизама суочавања, оптимизма и опште самоефикасности у предвиђању психофизичког здравља. Ове исте предикторске варијабле су такође примењене на специфичне аспекте психофизичког здравља у вези са физичким здрављем, страх и анксиозност, депресивни одговор, умор и социјално понашање. Студијски конструкти су процењени на 269 студената Универзитета у Новом Саду коришћењем скале психофизичког здравља, теста животне оријентације-ревидирани за мерење диспозиционог оптимизма, опште скале самоефикасности и кратког COPE за анализу механизама суочавања. Анализа факторске структуре која се односи на Бриеф COPE идентификовала је три фактора, а то су тражење социјалне подршке, употреба стратегије суочавања са фокусом на проблем и употреба стратегије суочавања са фокусом на избегавање. Значајни предиктори укупног психофизичког здравља били су употреба стратегије суочавања са фокусом на избегавање, оптимизам и општа самоефикасност. Другим речима, ученици који се мање ослањају на стратегије суочавања са фокусом на избегавање и показују већи оптимизам и бољу самоефикасност ће имати боље психофизичко здравље.

На сличан начин као у претходној студији, истраживање које су спровели Панић и сар. (2013), испитивали су односе између личности, стилова суочавања и психосоматске болести. Циљ овога је био да се утврди да ли се ученици код којих је утврђено да имају психосоматске склоности разликују од ученика који нису били склони психосоматским стањима у погледу особина личности и стилова суочавања, као и да ли су одређене особине личности повезане са стиловима суочавања код ова два ученика. групе. Психосоматске склоности код студената процењиване су ХИ тестом за мерење ефикасности регулационих и контролних система. Особине личности су процењене према скраћеној верзији Зуцкерман-Кухлмановог упитника личности (ЗКПК-50-ЦЦ), док су стилови суочавања одређивани коришћењем Инвентара суочавања са стресним ситуацијама (ЦИСС). Ученици склони психосоматским стањима разликовали су се од оних који нису били по особинама личности неуротицизам-анксиозност и агресивност-непријатељство. У случају стилова суочавања, значајан исход се појавио само у односу на суочавање фокусирано на емоције. Неуротицизам-анксиозност, агресивност-непријатељство и суочавање са фокусом на емоције били су у позитивној корелацији у обе групе ученика. Насупрот томе, суочавање усмерено на активност и проблем је било у корелацији само у групи ученика склоних психосоматским стањима, док су се корелације између агресивности-непријатељства, импулсивног тражења сензација и суочавања са избегавањем јављале само у групи ученика без психосоматских стања. Налази овог истраживања указују на потребу за осмишљавањем специфичних стратегија које служе ученицима који имају склоност пате од психосоматских стања. Такви

приступи треба да подрже аутентично изражавање личности како би се повећала отпорност на бројне стресоре и побољшало ментално здравље.

На крају и др. (2020) су недавно испитали посредничке ефекте позитивне латералне генерализације, уочене друштвене подршке и самосаосећања који се односе на повезаност отпорности са депресијом и анксиозношћу. У том циљу, шест различитих хипотетичких модела једног медијатора овог односа испитано је код 147 студената (108 жена и 39 мушкараца). Горе поменуте варијабле и особине су процењене коришћењем подскала самосаосећања и латералне генерализације ДАСС21-СЕР (Еиснер и др., 2008), вишедимензионалне скале перципиране социјалне подршке и скале кратке отпорности. Анксиозност је била повезана са перципираном друштвеном подршком, иако ова веза није била статистички значајна. Налази које је објавила ова студија показују да самосаосећање има снажан утицај, у присуству депресије и анксиозности, на отпорност и благостање, иако је усмереност овог ефекта немогуће уочити због попречне природе истраживања.

4.4.3. Предлози интервенција за промовисање отпорности

Према Ранђеловићу и др. (2015), у Републици Србији су покренути различити пилот пројекти који имају за циљ оснивање психолошких саветовалишта за студенте. Међутим, такве иницијативе у великој мери покрећу појединачни факултети (нпр. Филозофски факултет Универзитета у Београду и Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду) и стога им недостаје институционална управа када је у питању примарна превенција на терену. менталног здравља. Удружење студената Универзитета у Нишу и Удружење психологије „ПсихоН“, такође у Нишу, у знак препознавања потребе и хитности институционалне подршке, помогли су оснивање Психолошког саветовалишта за студенте, које је сада посвећено помоћи студентима за више од 15 година (https://savetni.org/savetodavni-sektor/). Центар служи да помогне ученицима да „ојачају своје индивидуалне капацитете, унапреде своје социјалне вештине, усвоје вештине решавања проблема и каналишу анксиозност и агресивност, истовремено подижући свест студената универзитета и средњих школа и ширег друштва о питањима превенције менталног здравља“. Како се наводи на њиховом сајту, услуге које пружа саветовалиште су потпуно бесплатне. Акције се спроводе преко три одељења: саветовање, образовање и истраживање. Треба напоменути да услуге саветовања спроводе обучени психотерапеути (когнитивно бихејвиорална, психоаналитичка и гешталт оријентација), са СОС-телеапелом (пружање услуга саветовања студентима путем телефона) и интернет саветовањем (питања студената о њиховим психолошким проблемима/дилемама су на које је одговорено путем е-поште) услуге које се такође користе. Саветовалиште такође пружа различите теренске активности студентима укључујући семинаре, округле столове и панел дискусије на различите теме везане за ментално здравље младих.

Студија коју су спровели Бланууса и др. (2018), потврдили су значај развоја програма позитивне психологије због њиховог утицаја на когнитивну компоненту субјективног благостања. Конкретно, ово истраживање је испитало ефикасност шестонедељне позитивне психолошке интервенције о задовољству животом, субјективном благостању и негативној афективности међу 24 студента. Исходи су процењени на почетку и две и шест недеља након интервенције кроз српске верзије Скале задовољства животом (СВЛС) и Скале депресије, анксиозности и стреса (ДАСС-21). Субјективно благостање

је процењено коришћењем Кратке скале субјективног благостања коју су осмислили Јовановић и Нововић (2008). Програм се састојао од шест интервенција, које су радиле на писању о стресним догађајима, писању о емоцијама, мењању перспективе негативних догађаја, вођењу дневника захвалности и фокусирању на позитивне догађаје. Теме су обрађиване у виду домаћих задатака. Задатак домаћег задатка прве недеље био је да се забележе све стресне ситуације непосредно по њиховом настанку, описивање догађаја помоћу технике дневника и оцена интензитета стреса. Исти задатак је обављен у другој недељи, али је проширен да подстакне ученике да категоришу стресоре према њиховом извору (нпр. хронични стрес, стрес на факултету, стрес у породици, итд.). Учесници су поново процењени коришћењем истих инструмената примењених за основно тестирање. У трећој недељи учесници су се упознали са изражајним писањем. Конкретно, учесници су писали о својим негативним емоцијама током 20 минута током четири дана. Преостала три дана у трећој недељи ученици су имали задатак да пишу о догађајима из перспективе друге особе која је такође била умешана у ситуацију. Циљ четвртог задатка је био подстицање промене перспективе. Сваки пут када су учесници размишљали о негативном догађају, они су били задужени да пет минута пишу о својим осећањима и покушају да схвате разлог догађаја из перспективе друге особе. То их је обавезало да о себи пишу у трећем лицу. Пете недеље ученици су имали задатак да на десет минута запишу три добре ствари које су им се дешавале сваког дана. Шести задатак је био вођење дневника захвалности три пута недељно по 15 минута. Током истраживања, учесници су присуствовали и предавањима о менталној хигијени, где су добили додатне информације о менталном здрављу деце, младих и одраслих, поремећајима менталног здравља, стресу и психичком благостању. После шесте недеље, учесници су били подвргнути коначној процени. Ово је открило да је интервенција имала значајан утицај на задовољство животом и позитиван став према животу, док су за анксиозност произведени ограничени ефекти, а за било коју од других негативних скала афективности нису се појавили ефекти.

Центар за развој отпорности је приватно саветовалиште које је основано 2011. године као прво те врсте у региону Западног Балкана. Овај центар је фокусиран на пружање подршке угроженим групама, образовним радницима и породицама кроз семинаре, радионице и пројекте. Као одговор на зјапећу потребу, стручни тим са седиштем у центру креирао је онлајн курс отпорности за студенте (http://edu.iserbia.rs/onlajn-kurs-rezilijentnost-za-studente). Нажалост, недостаје детаљан опис метода које се користе за развој отпорности и стога се овде не могу дати додатне информације.

Центар за заштиту деце је регионални пројекат/интерактивна платформа. Међутим, као што је наведено у називу, овај центар не циља на студенте, већ се фокусира на праксе и политике заштите деце (https://childhub.org/en/child-protection-multimedia-resources/helping-children-develop-resilience-manage-stress-and-strong). Ова иницијатива „промовише континуирано унапређење праксе и политике заштите деце у југоисточној Европи кроз партиципативни приступ и заједницу пракси. Ова иницијатива стално расте кроз сарадњу са дељењем идеја онлајн, посебно преко веб платформе вв.цхилдхуб.орг.“, али и офлајн. Иако је главни циљ овог пројекта фокусиран на „доношење позитивне промене у животе деце и породица у Југоисточној Европи кроз оснаживање и опремање практичара, академика и креатора политике у заштити деце алатима, ресурсима и могућностима“, за разлику од изграђујући отпорност, експлицитно, пројекат чини добар део посла на развијању отпорности код деце са Западног Балкана, укључујући Украјину и Молдавију.

Центар за заштиту деце пружа неки материјал за читање отвореног приступа, укључујући чланак „Помагање деци да развију отпорност, управљају стресом и јаким емоцијама користећи правило 90 секунди“ (налази се на: https://www.alustforlife.com/mental-health/children-and-adolescents/helping-children-develop-resilience-manage-stress-and-strong-emotions-using-the-90-second-rule).
„Правило“ из наслова представља стратегију која помаже деци да се изборе са стресом и јаким емоцијама под називом НАББ. Овај акроним означава четири радње које дете може да изврши како би омогућило да прође 90 секунди без негативног мешања мисли (слика 4.10.). Четири акције су:

Н: Наведите јаку емоцију. Истраживања су показала да чин именовања емоције ангажује префронтални кортекс, омогућавајући на тај начин да се укључе процеси размишљања вишег реда.

О: Прихватите јаку емоцију. Емоција се појавила, тако да нема смисла покушавати да је потиснете или доводите у питање у овом тренутку, јер ће ове акције вероватно укључити аутоматске негативне обрасце мишљења.

Б: Диши! Освешћивањем дисања, таласи емоција се могу сурфовати и дозволити да прођу. Постављање пажње на дисање такође помаже да се негативни мисаони процеси држе подаље.

Б: Тело: Повежите се са својим телом док дишете. Покушајте да осетите како вам се дах спушта до стопала!”

Слика 4.10.
Чланак Центра за заштиту деце ”Помагање деци да развију отпорност, управљају стресом и јаким емоцијама користећи „правило 90 секунди”” који се дели на веб страници Хуб-а.

У закључку, отпорност као појам није проучавана нити практикована као таква у српској истраживачкој и наставној заједници. Теме које се разматрају углавном се односе на сродна питања као што су добробит, самопоштовање, психотерапија и психо-саветовање. Ипак, ови појмови описују важне факторе који се могу повезати са академским постигнућем на различитим нивоима образовања (од основне школе до високог образовања). Даља истраживања на ову тему су, стога, очајнички потребна јер би такво знање могло помоћи да се студенти оснаже да лакше савладају изазове који се постављају пред њих током процеса високог образовања. Надамо се да ће предложене иницијативе у оквиру РЕСУПЕРЕС-а допринети бољем разумевању и препознавању значаја самог концепта отпорности, али и већој примени метода за његово развијање у контексту високог образовања.

4.5. Спаин. Универзитет у Гранади (УГР, Гранада)

The following images are from the RESUPERES team at different moments of their activities at the University of Granada.

Слика 4.11. (Колаж) *Фотографије РЕСУПЕРЕС тима у различитим активностима учења и подучавања у Гранади.*

4.5.1. Преглед студија о отпорности: истраживачке студије, чланци и програми о развоју отпорности у високом образовању у Шпанији

Истраживање отпорности студената универзитета у Шпанији открило је важне налазе о томе како се млади људи суочавају и превазилазе невоље и академски стрес.

Прелазак на универзитет повлачи за собом важне промене, које могу довести до здравствених проблема и угрозити академски учинак ученика **(**Кастанеда-Гарсија и др. 2022; Хардим и др., 2021; Типисмана, 2019; Хусте и др., 2021). Уз то, COVID-2019 је са собом донео низ додатних изазова, који су имали снажан утицај на све области живота. У том смислу, недавне студије на универзитетским студентима потврдиле су емоционалне, психолошке социјалне и академске утицаје (Гарсија и др., 2024; Хуртубиа-Торо и др., 2022; Лозано-Диаз и др., 2020; Save the Children, 2022) .

С обзиром на ово, и ОЕЦД (2020) и Уједињене нације (2020) су истакле потребу за подучавањем отпорности као стратегије која ће помоћи у превазилажењу савремених

промена (Хуртубиа-Торо и др., 2022). Стога се отпорност сматра кључном за развој студената и наставника, јер је повезана са здрављем и благостањем (Визосо, 2019).

Кастанеда и др. (2022), наводе да је отпорност кључни фактор за предвиђање позитивне адаптације на универзитетско окружење, посебно код студената прве године који се суочавају са највећом количином промена са највећим последицама. На овај начин, отпорност је неопходна за фаворизовање развоја академских вештина и суочавање са притисцима студирања, посла и живота (Каруана и др., 2014; Јусте и др., 2021). Студије сада почињу да позивају на потребу да се ради на отпорности у универзитетском окружењу (Бревер 2019; Лозано-Диаз и др., 2020; Визосо, 2019).

Ово поглавље има за циљ да састави истраживање објављено у последњих 10-5 година у Шпанији, које разматра отпорност како са становишта карактеристика које је дефинишу код студената универзитета, тако и корисности интервенција када је у питању њено развијање у окружење високог образовања. У наставку су представљени налази из прегледа интервентних програма и студија о отпорности у Шпанији у контексту универзитета. Доприноси су груписани према компетенцији, капацитету или стратегији коју желе да мере или развију.

❖ *Стратегије суочавања*

Стратегије суочавања обухватају скуп техника и приступа које студенти могу користити да ефикасно управљају академским и личним захтевима. То укључује управљање временом, управљање стресом, побољшано самопоштовање и прилагођавање новом окружењу (Куберос и др., 2020). Ове вештине, не само да побољшавају отпорност и емоционално благостање, већ такође побољшавају академске резултате и промовишу задовољавајућу адаптацију на универзитетски живот, а постају још важније у спортској пракси, као релевантна стратегија за постизање успеха (Бретон и др., 2016.).

❖ *Управљање временом и стресом*

Управљање временом и његов утицај на отпорност и добробит студената проучавао је Лопез-Кортон (2015) на Универзитету у Коруњи. Две релевантне студије које су обухватиле 343 студента из различитих дисциплина испитивале су начин на који ефективно коришћење слободног времена и правилно управљање стресом доприносе развоју отпорности код ученика.

У првој студији, администрација Конор-Дејвидсонове скале отпорности (ЦД-РИСЦ) и Холмесове и Рахеове скале стреса открила је да је ангажовање у ваннаставним активностима, уз ефикасно управљање стресом, играло кључну улогу у јачању отпорности. Поред тога, истакнута је значајна веза између студентског коришћења друштвених мрежа на мрежи и њихове способности да се носе са стресним ситуацијама, уз тврдњу да мреже могу послужити као алати подршке, а не само као дистракција (Убаго и др., 2023).

У наредним истраживањима, Лопез-Кортон је додатно проширио испитивање теме укључивањем упитника о активностима у слободно време, уз исту скалу отпорности и „Скалу животних догађаја Холмеса и Рахеа“ која је коришћена у претходним

истраживањима. Њихови налази су потврдили важност ефикасних вештина управљања временом и проактивних стратегија суочавања. Ова студија је нагласила потребу да се студенти припреме, не само академски, већ и у њиховој способности да управљају стресом, наглашавајући да образовање о техникама управљања временом и стратегијама опуштања треба да буду саставни део универзитетског образовања.

Настављајући ово истраживање, Моралес (2020) је истраживао емпатију и просоцијалне стратегије суочавања код 200 студената који похађају образовне науке и психологију у Андалузији, користећи „Инвентар стратегија суочавања“ и „Тест когнитивне и афективне емпатије“. Налази су подвукли важност опремања ученика да управљају академским стресом и стварања кооперативног образовног окружења.

Даље, Брандо-Гаридо и др. (2020), ангажовао је 128 студената медицинских сестара који студирају у Барселони и испитао ефекат академског одлагања на емоционално благостање и ризик од самоубиства. Кроз „Скалу одуговлачења“, „Упитник смањене среће у Оксфорду“ и „Плучик скалу ризика од самоубиства“, идентификовано је да одлагање има штетне ефекте на отпорност и психичко благостање. Ова студија наглашава потребу да се позабави одлагањем, не само да би се побољшао академски учинак, већ и да би се ојачало ментално и емоционално здравље ученика, наглашавајући важност интегрисања стратегија управљања временом и техника смањења стреса у образовне програме.

У постпандемијском контексту, Ромеро-Гонзалез и др. (2021), применио је „Ревидирану скалу симптома од 90“, „Скалу перципираног стреса“ и „ЦД-РИСЦ“ за 83 студента у Андалузији. Резултати су нагласили хитну потребу да се развију стратегије интервенције за побољшање отпорности и управљање академским стресом, посебно током периода изолације. Предлози из ове студије укључују усвајање проактивних мера које промовишу управљање стресом и отпорност, олакшавајући студентима да се боље носе са изазовима које представља пандемија.

Поред тога, Робледо-Мартин и др. (2023) применили су „Зунгову скалу самопроцене анксиозности“ и „Станфордски упитник о акутној реакцији на стрес“ за 92 студента медицинских сестара. Налази су истакли емоционалне изазове са којима се суочавају студенти, као што је управљање стресом који произилази из превелике одговорности и академске несигурности. Ово је указало на потребу за стратегијама управљања стресом прилагођеним специфичним захтевима студената медицинских сестара.

- ❖ *Побољшано самопоштовање, самопоимање и самоефикасност*

На Универзитету у Барселони, Монтес-Идалго и Томас-Сабадо (2016) истраживали су 186 студената медицинских сестара, процењујући аспекте као што су самопоштовање, отпорност и ризик од самоубиства. Њихови налази сугеришу да јачање отпорности и самопоштовања може значајно допринети смањењу ризика од самоубиства, наглашавајући важност развоја снажних стратегија суочавања као средства за побољшање менталног здравља у овој групи ученика.

Након овога, Финез и Моран (2017) истраживали су ове исте димензије у већој групи од 620 студената који живе у Леону и Саламанци. Открили су да су ученици са вишим нивоом отпорности показали снажнију емоционалну равнотежу и здраво

самопоштовање. Овај однос наглашава улогу отпорности као критичног посредника у менталном здрављу и добробити ученика.

Поред тога, Васкез и Рисо (2022) испитали су узорак од 512 студената уписаних на курсеве који се односе на различите дисциплине у Галицији. Они су користили вишедимензионалну скалу да испитају самопоимање и његов утицај на отпорност. Идентификоване су специфичне димензије самопоимања које су кључне за прелазак у свет рада, при чему је од посебног значаја потреба за побољшањем самопоштовања и перципиране компетенције код ученика.

Такође у контексту Галиције, Ферадас и Фреире (2020) су применили „Риффове скале психолошког благостања“ и „Скалу опште самоефикасности“ за 630 студената различитих специјалности како би прикупили информације о утицају перцепције личне компетенције и смислених односа. на академски успех и лично задовољство. Налази ове студије потврђују идеју да је самоефикасност суштинска компонента психолошког благостања и отпорности.

Коначно, Брандо-Гаридо и др. (2020) истраживали су 237 студената медицинских сестара користећи „Туцкманову скалу одлагања“ и друге инструменте како би утврдили ефекат одуговлачења и перцепције личне компетенције на отпорност. Налази су истакли кључну улогу позитивних ставова у ублажавању одуговлачења и промовисању отпорних стратегија суочавања.

- *Academic Performance*

На Универзитету у Саламанци, Морено и Саиз (2014), спровели су истраживање са 315 ученика основних школа како би испитали њихову адаптацију на универзитетски живот. Након администрације „Упитника о отпорности студената на колеџу (ЦРЕ-У)“, открили су да су стратегије суочавања и отпорност кључне за адаптацију и академски успех. Налази указују на то да имплементација интервентних програма осмишљених да подстакну отпорност може побољшати, не само академски учинак, већ и опште благостање, подстичући холистички приступ у високом образовању.

Након тога, истраживање које су спровели Визосо-Гомез и Ариас-Гундин (2018) пружа важан увид у распрострањеност и узроке академског сагоревања међу ученицима у раном детињству, основном и социјалном образовању у Леону. Након администрације "Маслацх Бурноут Инвентори-Студент Сурвеи" и "10 итем ЦД-РИСЦ", заједно са другим инструментима, истраживачи су анализирали интеракцијски ефекат отпорности и оптимизма на феномен академског сагоревања.

Слично томе, студија коју су спровели Санчез-Де Мигуел и др. (2023) на Универзитету Аликанте са 789 студената пружа драгоцену перспективу интеракције између мотивације и академске отпорности. Користећи кратку скалу отпорности (БРС) и скалу перципираног локуса узрочности, истраживачи су открили директан ефекат перципиране контроле и мотивације на способност ученика да се прилагоде и превазиђу академске изазове.

Коначно, студија коју су спровели Лопез-Агилар и др. (2023) на Канарским острвима нуди кључне увиде у однос између отпорности и задржавања ученика. Са узорком од

412 студената образовних наука, коришћен је „Упитник о отпорности и намери напуштања универзитета“ да би се истражила динамика између отпорности и намера напуштања универзитета. Налази су открили значајну повезаност са већом отпорношћу, што значи да је мање вјероватно да ће ученици размишљати о напуштању.

❖ *Задовољство животом*

На Универзитету у Алмерији, Салвадор и др. (2014) процењивали су 174 студента социјалног рада и психологије преко Дајнер и др., „Скале задовољства животом“ и „Скале отпорности“ Вагнилда и Јанга. Налази ове студије су нагласили да су и задовољство животом и отпорност фундаментални за лични и академски развој, сугеришући да образовни приступи треба да промовишу холистичко благостање ученика. Ова перспектива подржава идеју да образовање треба, не само да се фокусира на академско учење, већ и на развој снажног емоционалног и психолошког благостања.

Настављајући даље, Малонда и Моденес (2018), у Саламанци, истраживали су однос између отпорности, анксиозности и смисла живота код 215 студената универзитета према „ЦД-РИСЦ“ и Упитнику за анксиозност стања-особине. Они су идентификовали негативну везу између отпорности и анксиозности и позитивну везу између отпорности и смисла живота. Ови налази наглашавају важност отпорности, не само за управљање анксиозношћу, већ и за неговање дубљег осећаја сврхе и смера у животу, што је кључно за лични и академски развој.

Сан Роман и др. (2019) испитали су способност отпорности према верској диспозицији и полу код студената универзитета. За ово су добили узорак од 597 студената шпанског универзитета, са циљем да опишу нивое отпорности и њен однос са полом и верским расположењем. Они су користили ЦД-РИСЦ упитник као главни инструмент мерења (Конор и Дејвидсон, 2003). Налази су открили да су мушкарци имали више индексе оптимизма и адаптације на стресне ситуације, док су жене показивале виши ниво духовности. Такође је примећено да су хришћани и атеисти/агностици пријавили веће резултате за изазовно понашање оријентисано на акцију, док су муслимани показали већу духовност.

Коначно, Валверде-Јанер и др. (2023) спровео је студију са 386 студената образовних наука у неколико шпанских градова. Они су применили "ЦД-РИСЦ" и друге алате за мерење емоционалне интелигенције и личности. Налази су подвукли важност емоционалне интелигенције и карактеристика личности за отпорност, са статистички значајним разликама које се појављују и према полу. Аутори ове студије сугеришу да образовни програми треба да узму у обзир ове разлике и персонализују приступе ка јачању отпорности ученика.

❖ *Друштвена изолација*

Студија коју су спровели Лозано-Диаз и др. (2020) анализирали су 343 студента у Андалузији користећи „Скалу задовољства животом“, „Скалу отпорности“ и „Онлајн скалу друштвеног капитала“. Налази су нагласили важност емоционалног благостања и мрежа социјалне подршке за одржавање отпорности током социјалне изолације. Ово наглашава потребу да се промовишу стратегије, укључујући дигиталне стратегије, које јачају друштвене везе као средство подршке менталном здрављу ученика.

Поред тога, Гутјерез-Лозано и др. (2022), проценио је 567 студената образовних наука у Андалузији, фокусирајући се на емоционалну интелигенцију и стратегије суочавања. Ова студија је истакла кључну улогу коју имају емоционална интелигенција и ефикасни алати за суочавање са стресом, анксиозношћу и депресијом, уопште, и прилагођавањем током изолације.

Коначно, Лоса-Иглесиас и др. (2023) истраживали су 140 студената медицинских сестара у Мадриду користећи „Розенбергову скалу самопоштовања“ и друге алате за процену самопоштовања, отпорности и психолошког благостања. Налази су открили већу преваленцију депресије међу студентима који су школовање у потпуности добили онлајн, што се може приписати њиховом недостатку интеракције лицем у лице.

- *Прилагођавање универзитетском животу*

Студија коју су спровели Сан Роман и др. (2019), у Андалузији је прегледало 597 студената друштвених наука и здравства према „ЦД-РИСЦ“. Налази су истакли отпорност као кључни фактор који подржава позитивну адаптацију на универзитетски живот. Поред тога, ова студија је открила значајне разлике у функцији пола и религиозних тенденција, што указује на то да искуство адаптације може веома да варира између различитих група ученика. Ови налази указују на важност персонализације програма подршке студентима кроз разматрање одређених социодемографских фактора како би се оптимизовало универзитетско искуство сваког појединца.

4.5.2. Преглед образовних истраживачких приступа који промовишу интегрално благостање студената и наставника који је спровео шпански универзитет

Истраживања у области образовања су доследно показала да је промовисање психолошког благостања кључно за академски успех (Сеперо, 2023а, 2023б). Различите студије спроведене на шпанским универзитетима су открile да различити приступи могу значајно допринети интегралном благостању студената.

На Универзитету у Барселони, Сурија (2015), проценио је 96 студената психологије, закључивши да је отпорност неопходна за психолошко благостање. Овај налаз наглашава потребу за спровођењем образовних и стратегија подршке које подстичу развој отпорности, чиме се побољшава опште благостање ученика.

С друге стране, Сејудо и др. (2016), спровео истраживање у Кастиља-Ла Манча са 432 студента образовања како би испитао однос између емоционалне интелигенције и задовољства животом. Пратећи администрацију „Скале мета-расположења-24“ и „Скале отпорности на Вагнилда и младих“, открили су да емоционална интелигенција значајно доприноси отпорности и задовољству животом, наглашавајући важност интеграције тренинга емоционалне интелигенције у образовне програме.

На Универзитету у Хуелви, Алварез (2017), проучавао је 605 студената и открио да су праксе свесности повезане са нижим нивоима стреса, депресије и анксиозности, и вишим нивоима отпорности и задовољства животом. Ово наглашава важност укључивања техника свесности у образовне програме за промовисање психолошког благостања и академског учинка.

Суарез и Марреро (2020) спровели су студију са 62 студента на Канарским острвима и да интервенције могу ефикасно ојачати благостање и отпорност, чак и када се примењују на даљину. Студија је такође истакла потребу да се ове интервенције прилагоде специфичним карактеристикама ученика како би се максимизирала њихова ефикасност.

Поред тога, Финез и Асторга (2015), у Леону и Саламанци, дали су 256 ученика „Скалу академске отпорности“ и „Упитник општег здравља“ и открили да је академска отпорност уско повезана са општим здрављем и анксиозношћу. Ово сугерише да јачање отпорности може имати утицај на психолошко благостање и академски успех.

Истраживање које су спровели Мелгуизо и сар. (2023), открили су да је једини процес обуке доступан у Шпанији са изласком на сталне наставничке улоге у јавном сектору превише сложен и заморан процес који може довести до поремећаја менталног стања код кандидата. Даље, испитали су отпорност, стрес, синдром сагоревања и сате учења међу кандидатима који су се определили за јавне наставне позиције на различитим нивоима образовања (предшколско, основно и средње образовање) кроз модел структурне једначине користећи податке од 4117 кандидата. Налази су открили да су кандидати за наставу у предшколском и основном образовању имали већи ниво стреса и синдрома сагоревања од кандидата који су се пријављивали да предају у средњим школама, при чему су ови други имали већи ниво отпорности и посветили више сати учењу. У закључку, нивои сагоревања, стреса и отпорности могу да варирају у зависности од образовне фазе у којој желе да предају, при чему је отпорност фундаментална да им помогне да спрече и каналишу негативна стања која произилазе из стреса и синдрома сагоревања.

Присуство синдрома сагоревања у наставном контексту је експоненцијално порасло током последње деценије. Овај раст чини негативан утицај сагоревања у овој групи неоспорним. У том смислу, отпорност је фактор који постаје све релевантнији у истраживањима, с обзиром да представља средство за успешно суочавање са недаћама на радном месту. Нека истраживања су настојала да идентификују главне варијабле повезане са синдромом сагоревања и отпорности у наставном окружењу, истовремено утврђујући ефекте овог односа. У том смислу, Гонзалез и др. (2021), извршили су преглед односа између отпорности и синдрома сагоревања, прикупљајући информације из научних резултата објављених и доступних преко WOS (Web of Scinece) између 2016. и 2019. Према овом прегледу, психосоцијални конструкти имају важан утицај на менталну и социјалну добробит наставника, а истовремено утичу и на процес наставе и учења.

Коначно, Хуртубиа-Торо и др. (2022), у Каталонији, испитали су примену разгледница као креативног средства за прикупљање података о отпорности код студената мастер студија. Овај иновативни приступ, не само да је пружио нове перспективе о отпорности, већ је такође промовисао емоционалне везе и стратегије емпатије.

Сада ћемо груписати истраживачке студије према садржају или конструкцијама:

- *Породична клима и социјална подршка*

Породична клима и социјална подршка су кључни аспекти у развоју отпорности, посебно у контексту универзитета. Неколико студија је истраживало позитиван утицај ових елемената на прилагођавање ученика и опште благостање.

Камано (2016), на Универзитету Сантјаго де Компостела, испитао је 39 студената педагогије применом „Вагнилдове и младе скале отпорности“. Налази су истакли важност позитивног породичног окружења за развој отпорностиу контексту универзитета, сугеришући да хармонично породично окружење значајно доприноси психолошкој робусности студената.

С друге стране, Мадариага и др. (2016), на Универзитету Баскије, администрирао је 117 студената социјалног образовања „Скалом отпорности на Вагнилд и младе“ и „Породични АПГАР“ да процени функционалност породице. Налази су нагласили да је функционално породично окружење од суштинског значаја за неговање отпорности, истичући симбиотски однос између породичног благостања и индивидуалне отпорности, и указујући да је здрава породична динамика критична да би се осигурала емоционална и психолошка подршка ученика.

Лозано-Диаз и др. (2020) испитали су утицај затворености COVID-19 на задовољство животом, отпорност и друштвени капитал на мрежи код 343 ученика у Андалузији, применом „Скале задовољства животом“ и „Скале отпорности“. Ово истраживање је закључило да су, посебно током периода социјалне изолације, емоционално благостање и мреже социјалне подршке од виталног значаја за одржавање отпорности.

На Канарским острвима, Кастанеда-Гарсија и др. (2022) ангажовао је 100 студената психологије да испитају утицај социјалне подршке на развој отпорности и прилагођавање универзитетском животу. Након администрације „ЦД-РИСЦ“ и „Скале социјалне подршке породици и пријатељима“, откривено је да снажна социјална подршка, као и подршка породице и пријатеља, игра кључну улогу у овом процесу. Ова студија закључује да окружење подршке, не само да јача отпорност, већ такође олакшава лакши и испуњенији прелазак на универзитетски живот, чиме се побољшава емоционално и академско благостање студената.

Коначно, Ферадас и Фреире (2020), у Галицији, анализирали су 630 студената различитих специјалности путем администрације „Риффове скале психолошког благостања“ и „Опште скале самоефикасности“. Њихови налази сугеришу да су смислени односи и перцепција личне компетенције кључни елементи за академски успех и лично задовољство, ојачавајући идеју да су друштвена подршка и позитивна породична клима од суштинског значаја за добробит и отпорност ученика.

- *Отпорност наставника и ученика у спортском окружењу*

Студија коју су спровели Јерез и Кабрера-Фернандез (2021) у Андалузији пружа важну перспективу о утицају спортског окружења на развој отпорности код студената. „Упитник о перципираној мотивационој клими у спорту“ и „ЦД-РИСЦ“ су додељени 571 студенту различитих степена, укључујући социјално образовање, да би се истражила веза између мотивационе климе у спорту и отпорности ученика. Ово истраживање је открило да развој различитих фактора везаних за отпорност фаворизује интринзичне манифестације мотивације. Другим речима, компоненте климе задатка су биле

олакшавајуће, док су фактори инхерентни клими ега били штетни. Ови налази су такође разматрали разлике у старости учесника истраживања

Севил и др. (2017) спровели су студију на Универзитету у Сарагоси која је истраживала уочене препреке за бављење физичком активношћу код студената универзитета, са значајним разликама које се појављују према полу и нивоима физичке активности. Налази су показали да жене виде више препрека за бављење физичком активношћу, са пратећим негативним утицајима на отпорност и опште благостање. Закључено је да отпорност и самоефикасност (вера у сопствену способност да се превазиђу изазови) посредују у односу између физичке активности и управљања стресом код студената. Ученици који су се више бавили физичком активношћу такође су показали већу отпорност и били су способнији да се носе са стресом, што је кључно за њихово ментално и академско благостање.

Санчез и Ортин (2022), спровели су преглед чланака објављених између 2018. и 2020. о отпорности спортиста. Налази су открили да спортисти показују већи ниво отпорности у поређењу са неспортистима. Такође је примећено да је отпорност негативно повезана са стресом, анксиозношћу и спортским повредама, и позитивно повезана са нивоом посвећености. Поред тога, утврђено је да личне карактеристике као што су интринзична мотивација, толеранција на фрустрацију и самоефикасност повећавају отпорност. Такође је истакнуто да окружење тренера и спорта имају значајан утицај на лични и спортски развој спортиста. Коначно, констатовано је да спортско ангажовање подстиче развој заштитних фактора код спортиста, што им омогућава да превазиђу тешке ситуације, као што су притисак, повреде и порази, како на терену тако и ван њега, уз смањење анксиозности и стреса.

Налази које су објавили Рече и др. (2020a), откривају да отпорност такође предвиђа ризик од зависности од физичког вежбања, при чему се различити ефекти такође појављују као функција пола и нивоа такмичења (аматери против елите) (Рече и др., 2013). Након процене 387 спортиста различитих модалитета, од којих је 281 био мушкарац и 106 жена, резултати су показали да је 8,3% спортиста који су учествовали у ризику од зависности од вежбања, док је 24,8% показало висок ниво отпорности. Нису нађене значајне разлике према полу и нивоу такмичења, при чему су и жене и елитне спортисткиње показале већу личну компетенцију, укључујући аспекте као што су самопоуздање, независност, одлучност, непобедивост, моћ, домишљатост и истрајност. С друге стране, мушкарци и спортисти аматери су имали тенденцију да смање друге активности без вежбања и да тренирају дуже него што је првобитно планирано. Ови налази сугеришу да би програми интервенција усмерени на побољшање профила отпорности спортиста такође требало да буду усмерени, где је то релевантно, на зависност од физичког вежбања, због потенцијалних импликација на психичко здравље.

Студија Фернандез-Гарсије и др. (2024) као одговор на висок ризик од психичке слабости у наставничкој професији, што се показало кроз велики број наставника који показују висок ниво анксиозности, депресије и стреса, испитивали су улогу ангажовања физичке активности у настанку ових дисруптивних стања. Испитивали су утицај анксиозности, депресије и стреса на психичко благостање, као функцију недељног ангажовања физичке активности на узорку од 4117 наставника. Налази су открили да вођење активног начина живота помаже у смањењу ефеката анксиозности, депресије и

стреса на добробит. Закључено је да физичка активност помаже да се смањи ефекат поремећаја на добробит и стога позитивно доприноси формирању отпорности.

❖ *Развој личних снага путем универзитетског наставног садржаја*

Интеграција садржаја који циља на развој личних снага у универзитетске курикулуме показала се кључном за подршку академској и личној отпорности и успеху студената. Неколико студија спроведених на различитим универзитетима у Шпанији наглашава важност овог образовног приступа.

Овехеро (2014), на Универзитету Цомплутенсе у Мадриду, спровео је опсежну студију са 1.274 студента из различитих дисциплина користећи „ВИА инвентар снага“. Ова студија је промовисала укључивање развоја личне снаге кроз садржај универзитетског наставног плана и програма, тврдећи да такав приступ може олакшати академски и лични успех студената повећавајући њихову отпорност.

Са своје стране, Куеведо-Агуадо и Бенавенте-Цуеста (2018), у Саламанци, анализирали су 458 студената медицинских сестара и психологије, повезујући отпорност са психолошким благостањем и перцепцијом болести. Ова студија наглашава важност укључивања тренинга отпорности у образовање здравствених радника, наглашавајући како су ове вештине фундаменталне за њихов професионални и лични развој.

У Андалузији, Диаз и др. (2021) истраживали су 253 студента медицинских сестара користећи „ЦД-РИСЦ“ како би истражили како обука и практична искуства доприносе отпорности, кључном аспекту у суочавању са професионалним изазовима. Ова студија наглашава важност отпорности у практичним контекстима и како се она може култивисати кроз циљана искуства обуке.

Гарсија (2022) се фокусирао на област социјалног рада и, иако није прецизирао узорак, користио је отворене упитнике и записнике са састанака да би нагласио важност отпорности у практичним образовним контекстима, посебно у дисциплинама оријентисаним на социјалну службу, где је суочавање са изазовима суштински.

Коначно, градоначелник-Силва и др. (2022) истраживали су отпорност код 370 студената медицинских сестара и физиотерапије у Мадриду, користећи "Распоред позитивних и негативних ефеката" и друге скале. Налази истичу важност позитивних емоција и вештина суочавања за развој отпорности. Ова студија указује на потребу имплементације снажних стратегија емоционалне и психолошке подршке како би се будући здравствени радници припремили да ефикасно управљају изазовима својственим њиховим каријерама.

Равина и др. (2022) се фокусирао на однос између личне и академске среће 76 студената пословне администрације у Андалузији, користећи структурирани онлајн упитник. Студија закључује да је виши ниво личне среће, директно повезан са отпорношћу, повезан са вишим академским задовољством. Ово наглашава важност образовних институција да доприносе холистичком благостању својих ученика, промовишући окружење које фаворизује и академски успех и личну срећу.

Коначно, Хервас-Торес и др. (2022), на основу чињенице да институционалне варијабле играју пресудну улогу у развоју и добробити студената, анализирали су 54 студента из различитих дисциплина у Андалузији користећи „Упитник академског залагања студената универзитета" и менторску радну свеску. Ова студија наглашава важност менторства и академског ангажмана у јачању отпорности ученика. Резултати наглашавају суштинску улогу институционалне подршке и менторских односа у развоју ефикасних стратегија суочавања, показујући како усмеравање и стална подршка могу помоћи студентима да боље управљају академским и личним изазовима.

У закључку, у вези са студијама, програмима или интервенцијама у Шпанији у високом образовању, треба напоменути да:

- ✓ Тест који су истраживачи најчешће користили за мерење отпорности био је ЦД-РИСЦ од Конора и Дејвидсона (2003).
- ✓ Неколико студија се односи на отпорност на универзитетске наставнике.
- ✓ Резултати показују да је капацитет отпорности суштински елемент за позитивну адаптацију студената (Сан Роман-Мата и др., 2019) и да су неопходни напори универзитета (Диаз и др., 2021).
- ✓ Андалузија предводи научну продукцију о отпорности у Шпанији, са највећим бројем публикација у последњих 10 година, од којих су 75% на Универзитету у Гранади спровели чланови РЕСУПЕРЕС тима.
- ✓ Што се тиче стечених диплома у гранама знања, издвајају се студије друштвених и правних наука и здравствених наука. Значајно је да је од 2020. године дошло до пораста студирања на степену сестринства због емоционалног утицаја, у виду стреса, узрокованог неизвесношћу, недостатком материјалних средстава, прекомерном одговорношћу и могућношћу преношења болести на рођаке током академског школовања. стажирање у болницама (Робледо-Мартин и др., 2023).
- ✓ Студенти и будући професионалци морају поседовати академске и личне вештине неопходне за отпорност (Валверде-Јанер и др., 2023). Ова потреба постала је релевантнија након пандемије, са студентима који су искусили заточеништво због COVID-19 који тренутно показују мању отпорност (Ромеро-Гонзалез и др., 2021). Ове ниже стопе одговарају студентима који су имали само виртуелну наставу, што може бити последица недостатка интеракције лицем у лице са професорима или колегама из разреда (Лоса-Иглесиас и др., 2023) и/или недостатка породичне и друштвене подршке (Рамос-Мартин и др., 2023). Ови подаци истичу значај личних и емоционалних фактора у образовним путањама ученика.
- ✓ Што се тиче учинка, резултати показују мању намеру да се напусте када ученици имају веће индексе отпорности, и обрнуто. Ова намера да се одустане повећава се када су индекси отпорности ниски, што одражава позитивну везу између отпорности и академског учинка.
- ✓ Анализиране студије закључују да отпорност штити од стреса и анксиозности у универзитетском окружењу (Гутјерез-Лозано и др., 2022; Малонда & Моденес, 2018; Моралес, 2020; Сан Роман-Мата и др., 2019; Визосо & Гомез -Гундин, 2018, итд.).
- ✓ У области физичке активности, иако је пронађено неколико студија, у анализираном периоду забележена је позитивна веза између бављења физичком

активношћу и спортом и способности да се превазиђу недаће код студената (Бретон и др., 2016; Јерез & Цабрера-Фернандез, 2021; Рече и др., 2020б., Зурита и др., 2017;

Из ових разлога, проучавање отпорности постало је важна тема у контексту високог образовања у Шпанији (Лопез-Агилар и др., 2023). Будући универзитетски професионалци у образовању морају поседовати академске и личне вештине неопходне за отпорност, јер ће се суочити са тешким ситуацијама, а развој вештина отпорности је важан део њихове обуке (Валверде-Јанер и др., 2023). Слично, и из истих разлога, потребне су активности обуке и усмеравања да би се ова компетенција побољшала током обуке ученика, као што је пројекат РЕСУПЕРЕС.

4.5.3. Преглед истраживања отпорности и конструката отпорности у универзитетском контексту, на Универзитету у Гранади

❖ Публикације пронађене на Универзитету у Гранади које се односе на отпорност представљају висок проценат публикација у Шпанији, а више у Андалузији, такође скоро све припадају ауторима интегрисаним у РЕСУПЕРЕС тим, или сарадницима. Приказани су, чланци и истраживања пронађени о отпорности или конструктима који је формирају иу универзитетском контексту, хронолошким редом и са активном везом која ће га одвести директно до публикације: 2024:

- Análisis de la resiliencia y el clima motivacional en deportistas de combate y artes marciales. *Cuadernos de psicología del deporte, 24*(3), 182-196.
- Development and validation of a mental hyperactivity questionnaire for the evaluation of chronic stress in higher education. *BMC Psychology, 12*(1).
- Impact of Physical Activity and Bio-Psycho-Social Factors on Social Network Addiction and Gender Differences in Spanish Undergraduate Education Students. *Behavioral Sciences, 14*(2).
- Impact of emotional intelligence and academic self-concept on the academic performance of educational sciences undergraduates. *Heliyon, 10*(8).
- Physical activity as a mediator of stress, anxiety and depression on well-being in physical education teachers. *Journal of Human Sport and Exercise: JHSE, 19*(1), 117-129.
- Physical activity time, alcohol consumption, mediterranean diet, and anxiety in education science students. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 14*(1), 87-102.
- Relationship between Mediterranean diet, physical activity and emotional intelligence in Spanish undergraduates. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 55*, 307-316
- Violent behaviour and emotional intelligence in physical education: the effects of an intervention programme. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 14*(7), 1881-1889.

❖ 2023

- An explanatory model of the relationships between sport motivation, anxiety and physical and social self-concept in educational sciences students. *Current Psychology, 42*(18), 15237-15247.
- Analysis of academic performance according to levels of physical activity and life satisfaction. A systematic review. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad, 9*(3), 610-636.

- Analysis of the psychometric properties of the five-factor self-concept questionnaire (AF-5) in Spanish students during the COVID-19 lockdown. *Current Psychology, 42*(20), 17260-17269.
- Análisis del autoconcepto, inteligencia emocional y violencia según la modalidad deportiva practicada en educación superior. *Apunts: Educación física y deportes,154*, 61-70.
- Burnout Syndrome, Stress and Study Hours in the Selection Process for Educational Teaching Staff: The Role of Resilience-An Explanatory Model. *Social Sciences, 12*, 4.
- Burnout, estrés y resiliencia en el proceso de oposición a cuerpos educativos. *Revista de educación, 402*, 31-54.
- Could the complying with WHO physical activity recommendations improve stress, burnout syndrome, and resilience? A cross-sectional study with physical education teachers. *Sport Sciences for Health, 19*, 1, 349-358.
- Inteligencia emocional en el perfil formativo y psicosocial de los estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación, 41*(2), 147-164.
- Mass media pressure on psychological and healthy well-being. An explanatory model as a function of physical activity. *Journal of Public Health (Germany), 31*(10), 1663-1671.
- Practice of physical activity its association with violence, emotional intelligence, and self-concept development in undergraduates. *Cuadernos de psicología del deporte, 23*(1), 53-62.
- Sports motivation, anxiety and diet in education students. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Fisica y del Deporte, 23*(92), 1-13.
- Study of the relationship between motivation towards physical activity and its relationship with anxiety and self-concept in the educational setting: a systematic review. *Ansiedad y estrés, 29*(1), 34-44.

❖ 2022

- Explanatory Model Based on the Type of Physical Activity, Motivational Climate and Adherence to the Mediterranean Diet of Anxiety among Physical Education Trainee Teachers. *Applied Sciences (Switzerland), 12*(24).
- Motivational Climate, Anxiety and Physical Self-Concept in Trainee Physical Education Teachers—An Explanatory Model Regarding Physical Activity Practice Time. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(19).

❖ 2021

- Basic psychological needs, emotional regulation and academic stress in university students: a structural model according to branch of knowledge. *Studies in Higher Education, 46*(7), 1421-35.
- Importancia de la actividad física sobre la inteligencia emocional y diferencias de género. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 42*, 636-642.
- Intervención para la promoción de resiliencia en docentes y estudiantes universitarios: fundamentación y protocolo de investigación del proyecto RESUPERES. *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI (Dykinson)*, 2615-2644.
- Relación de efecto del Síndrome de Burnout y resiliencia con factores implícitos en la profesión docente: una revisión sistemática. *Revista de educación, 394*, 271-296.
- Study of psychosocial and academic indicators in young adults from andalucía, Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(2), 1-12.

❖ 2020

- A predictive study of resilience and its relationship with academic and work dimensions during the COVID-19 pandemic. *Journal of Clinical Medicine, 9*(10), 1-11.
- Autoconcepto multidimensional según práctica deportiva en estudiantes universitarios de Educación Física de Andalucía. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 37*, 174-180.
- Bienestar social en la etapa universitaria según factores sociodemográficos en estudiantes de educación. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22.*
- Emotional intelligence in the educational field: a meta-analysis. *Anales de psicología, 36*(1), 84-91.
- Impact of physical activity practice and adherence to the mediterranean diet in relation to multiple intelligences among university students. *Nutrients,12*(9), 1-12.
- Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas. *Journal of sport and health research, 12*(1), 42-53.
- Relationship between leadership and emotional intelligence in teachers in universities and other educational centres: A structural equation model. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(1).
- Índices de liderazgo educativo en función de la responsabilidad asumida en el deporte. *Journal of sport and health research, 12*(1), 54-63.

❖ 2019.

- Analysis of motivational climate, emotional intelligence, and healthy habits in physical education teachers of the future using structural equations. *Sustainability (Switzerland), 11(*13).
- Análisis psicométrico y relaciones de diagnóstico de la inteligencia emocional y liderazgo en docentes de enseñanzas regladas. *Revista de investigación educativa, RIE, 37*(1), 201-216.
- Association of Motivational Climate With Addictive Behaviors Depending on Type of Sport in University Students: Structural Equation Analysis. *SAGE Open, 9*(3).
- Autoconcepto, actividad física y sustancias nocivas: Un modelo de ecuaciones estructurales. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte,19*(75), 505-520.
- Capacidad de resiliencia según tendencia religiosa y género en universitarios. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 21*.
- Estudio descriptivo de los niveles de ansiedad en deportistas según modalidad practicada. *Journal of sport and health research, 11*(3), 241-250.
- Estudio descriptivo del clima motivacional percibido hacia el deporte según el sexo de los futuros docentes de Educación Física. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad, 5*(1), 85-100.
- Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences, 8*(6).
- Relationship between academic stress, physical activity and diet in university students of education. *Behavioral Sciences, 9*(6).
- Use of meditation and cognitive behavioral therapies for the treatment of stress, depression and anxiety in students. A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(22).

❖ 2018

- An explanatory model of emotional intelligence and its association with stress, burnout syndrome, and non-verbal communication in the university teachers. *Journal of Clinical Medicine, 7*(12).

- An exploratory model of psychosocial factors and healthy habits in university students of physical education depending on gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 15*(11).
- CO-374. Análisis de la percepción emocional y autoconcepto de los futuros docentes en su proceso de formación. 6th International Congress of Educational Sciences and Development: proceedings.
- Relación entre autoconcepto, consumo de sustancias y uso problemático de videojuegos en universitarios: un modelo de ecuaciones estructurales. *Adicciones: Revista de socidrogalcohol, 30*(3), 179-188.
- Relationship of resilience, anxiety and injuries in footballers: Structural equations analysis. *PLoS ONE, 13*(11).
- Revisión conceptual de la conexión entre inteligencia emocional y autoconcepto físico. *Sport TK: revista euroamericana de ciencias del deporte, 7*(1), 139-144.

❖ 2017

- Análisis de la resiliencia, autoconcepto y motivación en judo según el género. *Revista de Psicologia del Deporte, Vol. 26*, Núm. (1), 71-81.
- Análisis de la resiliencia, ansiedad y lesión deportiva en fútbol según el nivel competitivo. *Cultura, ciencia y deporte, 12*(35), 135-142.
- Análisis de los constructos de autoconcepto y resiliencia, en jugadoras de baloncesto de categoría cadete. *Revista de Psicologia del Deporte, 26*, 127-132.
- Autoconcepto y ansiedad en estudiantes de Educación Física vs estudiantes de Enfermería. *Alcance de la Investigación en la Educación Física: Camino hacia la calidad de vida (Facultad de Ciencias de la Educación)*, 320-328.
- Clima motivacional e inteligencia emocional en la promoción de hábitos saludables: Una revisión narrativa. *EmásF: revista digital de educación física, 49*, 108-117.
- La actividad física como promotora de la inteligencia emocional en docentes. Revisión bibliográfica. *Trances: Transmisión del conocimiento educativo y de la salud, 9*(1), 261-276.
- Panorama motivacional y de actividad física en estudiantes: una revisión sistemática. *Education, Sport, Health and Physical Activity (ESHPA): International Journal, 1*(1), 41-58.
- Relación entre el rendimiento académico y autoconcepto en jugadoras de baloncesto de categoría cadete en competición nacional extraescolar. *Sport TK: revista euroamericana de ciencias del deporte, 6*(2), 75-80.
- Resiliencia, un elemento de prevención en actividad física. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad, 3*(1), 50-62.
- Validation of Resilience Scale (CD-RISC) in elite athletes through a structural equation model. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 32*, 96-100.

❖ 2016

- Abordando la exclusión social y educativa desde el área de educación física: panorámicas y perspectivas. *Trances: Transmisión del conocimiento educativo y de la salud, 8*(1), 331-344.
- Associations of motivation, self-concept and resilience with the competitive level of Chilean judokas. *Archives of Budo, 12*, 201-209.
- Estudio de la resiliencia en función de la modalidad deportiva: fútbol, balonmano y esquí. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 29*, 157-161.
- La resiliencia como factor determinante en el rendimiento deportivo. Revisión bibliográfica. *E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte, 12*(2), 79-88.

- Niveles de resiliencia en base a modalidad, nivel y lesiones deportivas. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 29*, 162-165.
- Influencia de la capacidad resiliente en etapas de formación de baloncesto femenino, como indicador de mejora en el rendimiento. Granada University (Bretón, S., Doctoral Phd, 2015).

Као закључак поглавља 4, и након представљања великог броја истраживања спроведених како на шпанском универзитету (у Гранади), конкретно, тако иу универзитетском контексту, као и на свим РЕСУПЕРЕС универзитетима и партнерским земљама, Италији, Норвешкој , Португала и Србије, показује се интересовање, а самим тим и брига за развој обуке отпорности у високом образовању.

РЕСУПЕРЕС (https://resuperes.eu) заснован на овом теоријском оквиру, показао је да иницијативе које се заснивају на развијању и унапређењу отпорности у универзитетским контекстима, и њихово укључивање у наставни план и програм, представљају иницијативе за неговање овог капацитета имају значајан значај. позитиван утицај на ментално здравље ученика и академска постигнућа (Сеперо, 2023а, 2023б, 2024; Гарсија ет. ал., 2024. РЕСУПЕРЕС, 2022-2025).

Co-funded by the European Union

RESUPERES

ПОГЛАВЉЕ 5. РЕСУПЕРЕС области, садржаји и активности за развој отпорности у високом образовању

ПОГЛАВЉЕ 5. РЕСУПЕРЕС ОБЛАСТИ, САДРЖАЈИ И АКТИВНОСТИ ЗА РАЗВОЈ ОТПОРНОСТИ У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ

Наше последње поглавље садржи и теоријска и практична знања о развоју и унапређењу отпорности у областима знања које сматрамо, на основу свих наших истраживања и искуства, најпогоднијим за ово (Ћирулник, 2018), уоквиреним у оквиру високог образовања. .

Након спровођења исцрпног прегледа истраживања о концепту отпорности у претходним поглављима, истражујући како се он манифестује у контексту универзитета и, на крају, хватајући европски пејзаж најсавременијег стања, налази истраживања и пројекти који се односе на отпорност у Европи (РЕСУПЕРЕС конзорцијум земље), пето поглавље представља оправдање, преглед садржаја и конкретне предлоге за интервенције и активности у свакој приоритетној области за развој отпорности, које чине део програм РЕСУПЕРЕС.

У том циљу дајемо образложење за садржаје који се развијају у свакој области, преглед програма и истраживања о отпорности и предлоге активности које имају за циљ развијање конструкта отпорности, као што су суочавање, самопоимање, самопоштовање и др. . Међутим, главни конструкти одабрани у РЕСУПЕРЕС-у укључују лидерство, тимски рад, свесност (фокус), креативност и културно наслеђе. Оне су извучене из области физичке активности и здравља (изражавање тела и плес, гимнастика у дворани, свесност, јога, вежбе дисања, фитнес, физичке и спортске активности у природном окружењу), као и комуникације, културе и извођења и визуелне уметности (уметност, музика, фотографија, култура, књижевност и наратив). Ове активности стварају отпорне обрасце понашања, јер се сматрају суштинским областима за развој овог конструкта. Избор ових области је заснован на раду и искуству високошколских установа у земљама партнерима на пројекту (Сеперо 2023а, 2023б, 2024).

Слика 5.1

Студенти у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС у Италији (Модул: Аутобиографска обука, Проф. Мадалена, С. & Паолоци, Ф.)

Слика 5.2.

Студенти у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС у Португалу (Модул Уметност и Креативност, проф. Мартирес М.).

5.1. Уметност и креативност

Један од циљева овог пројекта је креирање неколико уметничких активности или креативних задатака који ученицима могу пружити неопходне вештине и алате који ће им помоћи да се носе са недаћама.

Слика 5.3.

Стање душе, Марцијана Гонсалвес, 16 година, Уљани пастели на папиру (2022).

„Како нас креативност и уметност могу учинити отпорнијима; неко би могао да пита? У одговору на ово питање, Агилар наводи да „постоји још један начин на који можемо да развијемо отпорност који се често занемарује, а то је да подстакнемо нашу креативност“ (Агилар, 2018). Она даље каже да „креативност и игра откључавају унутрашње ресурсе за суочавање са стресом, решавање проблема и уживање у животу. Када смо креативни, сналажљиви смо и решавамо проблеме на нове и оригиналне начине, што подстиче нашу храброст. Наше размишљање се шири, као и наша веза са самим собом и другима“ (Агилар, 2018, стр. 247).

5.1.1. Преглед истраживања о уметности и креативности у вези са отпорношћу

Постоји неколико студија које подржавају приступ коришћења уметничких активности као алата за отпорност. Берман истиче да „уметност омогућава... Они такође промовишу агентуру и отпорност“ (2017, стр. 18). Слично, Метцл помиње да креативно размишљање и производња подржавају отпорност у одговору на неповољне ситуације (2009). Каимал и њен тим спровели су неколико студија у овој области и тврде да естетске информације прикупљене од субјеката воде до већег знања о њима. Сагласно, Мартирес изјављује да је анализом цртежа ученика могуће потврдити личне аспекте који се односе на њихове личности, што се види у њиховим уметничким делима, она појачава ову идеју наводећи да је уметност у суштини израз себе (Мартирес и др., 2015). У том смислу, Каимал се односи на истраживање засновано на уметничким приступима које показује да ове врсте активности промовишу самосвест, нове перспективе и осећај акције за замишљање нових могућности (Каимал и др., 2014; Каимал и др., 2016а).

Биолошке студије везане за креативно самоизражавање такође подржавају ову идеју. Дисфункција у осовини хипоталамус-хипофиза-надбубрежна жлезда, која је укључена у одговор на стрес, обично је повезана са повећаним нивоима кортизола. Поред неколико других студија, Каимал и др. (2017а, 2017б) су спровели експерименте у овом контексту и добили резултате који показују смањење нивоа кортизола у око 75% њиховог узорка након обављања уметничких активности (2016б). Штавише, према Силвестеру, којег цитира Каплан (2000), креативност производи повећане нивое серотонина у мозгу, што,

заузврат, покреће веће самопоштовање и последично смањује импулсивност и раздражљивост.

У домену културе, Мартирес објашњава да је потрага за идентитетом у субјектима, како се види на њиховим цртежима, видљива колико и у њиховом начину облачења. *"Потрага за идентитетом ученика може се огледати у начину облачења, са различитим стиловима према одређеним друштвеним групама које деле заједничке укусе. На овај начин они такође теже да цртају слично, на основу стилова цртања или културе са којима се друже. или идентификују ... У овом мултикултуралном добу у којем живимо и у којем смо све више повезани путем интернета и медија, трпимо културне утицаје из целог света и стичемо различите културе. зависно од интересних група и начина размишљања"* (Мартирес и др., 2015, стр. 63). Дакле, у мултикултуралном образовном контексту у којем живимо, пракса уметничког стваралаштва је још значајнија, јер може да обухвати културне наративе важне за наше заједнице (Дисанајак, 1992).

Каимал и др. (2014), говори о ефикасности уметности у служењу моста за међусобно разумевање кроз сарадничке уметничке праксе, као и размену уметничких искустава.

Уметност има способност да помогне човеку да буде отпоран пружајући осећај аутономије, самопоштовања и самоизражавања. Ово су вештине које помажу у суочавању са недаћама тако што омогућавају обраду емоција и мисли, омогућавајући човеку да настави нормално функционисање упркос тешким ситуацијама. Исход уметничких активности, процес стварања и сам креативни процес могу олакшати исцељење и раст (Ресурси уметничке терапије, 2022). Учвршћујући овај концепт, Прескот наводи да је креативно размишљање од суштинског значаја за решавање проблема (Прескот и др., 2008).

Аутономија, осећај сврхе, вештине решавања проблема и друштвене вештине су личне особине које се могу побољшати кроз уметност и које су фундаменталне за отпорност (Ресурси уметничке терапије, 2022). Малкиоди је открио да креативни појединци имају тенденцију да буду аутономнији, самопоузданији, независни, асертивни, самоприхватајући, сналажљиви, емоционално осетљиви и спремнији да преузму ризик. Стога им њихово учешће у креативним активностима помаже да развију ове квалитете, чиме се повећава њихова отпорност (Малчиоди, 1998).

Силва и Мота иду још даље, наводећи да вештине креативне особе укључују: иновативност, флексибилност, добру слику о себи, способност повезивања идеја на различите начине, упорност и способност да постане отпоран (Силва & Мота, 2017) .

5.1.2. Активности за развијање отпорности кроз уметност

Узимајући у обзир све наведено, предлажемо преглед умјетничке литературе која помаже отпорности на праксу, будући да она на научном нивоу није много бројна, па представљамо креативне активности засноване на умјетности које могу помоћи у оспособљавању ученика потребним вјештинама и алати за суочавање са недаћама.

1.- Аутопортрет: Интроспекција, самоприхватање.

- *Уметнички медиј/техника:* колаж или мешани медији.

- *Конструкти отпорности: Интервенција вештине отпорности:* Слика о себи, самоприхватање, самопоштовање, самоизражавање, сналажљивост и решавање проблема на нове и оригиналне начине: откључавање унутрашњих ресурса за суочавање са стресом.
- *Процес:* Почните са кратким прегледом активности коју треба развити и покажите различита уметничка дела (портрете/аутопортрете) које су креирали познати уметници као примере. Они ће послужити као референце за конструисање аутопортрета у колажу. Објасните да аутопортрет може представљати не само физичке аспекте себе, као што је сличност, већ и психолошке аспекте. Наведени примери ће бити нереалне природе, што је корисно јер нису потребне посебне уметничке вештине да би се постигао задовољавајући исход. Ово се такође односи на медијум/технику која се користи у активности.

Слика 5.4.
Паул КЛи – Сенецио.

Слика 5.5.
Марсел Дишан – Аутопортрет.

Слика 5.6.
Пабло Пикасо - Девојка пред огледалом.

Ученици ће имати прилику да размисле о томе које боје, линије, облике и елементе да користе, повезујући их са својим емоцијама, личним особинама, физичким карактеристикама, жељама итд., било позитивним или негативним. На крају активности, ученици ће написати дескриптивно размишљање о обављеном задатку, вођени питањима која се фокусирају на факторе отпорности. Они ће такође размишљати о резултатима и исходима свог уметничког рада.

- *Трајање:* 1 сат 30 минута
- *Материјали потребни за активност:* Часописи/новине, разне врсте папира/картона у различитим бојама, лепак за дрво, маказе, четкице, оловке, маркери итд.

Слика 5.7. *Аутопортрет / Интроспекција, Маријана*

- *Примери студентских радова:*

Пример 1. Текст дескриптивног сећања:

„Интроспективним делом свог аутопортрета желео сам да покажем своју страну која није видљива, сломљену страну, несигурну и тужну, рањиву страну која се крије иза насмејаног и срећног маску и да колико год се трудио да је сакријем и одгурнем, она јесте и увек ће бити део мене. Мој аутопортрет је у огледалу јер је делимично одраз онога што јесам и онога што осећам.

Слика 5.8. *Аутопортрет / Интроспекција, Лиа Палма, 15 година, Уљани пастели на папиру*

Пример 2. Текст дескриптивног сећања: „На овом цртежу, инспирисан Пикасом, представљао сам себе стилом и бојама везаним за кубизам, геометријским облицима и деформисаним фигурама. У центру цртежа користио сам изрезе за наочаре. три огледала Ја сам видљив из различитих углова У огледалу у горњем десном углу, ја се рефлектујем од позади, у доњем десном, са различитим бојама које представљају различите емоције, а у доњем левом углу са исечцима сата који показују проток времена".

2.- Уппс! (прскање мастила)

Слика 5.9. *Пример полазне тачке*

- *Конструкти отпорности:* Прихватање случајности, случајног или ненамерног.
- *Уметнички медиј/техника:* Сликарство, цртање или комбинована техника.
- *Опис:* Направите уметничко дело у коме је „несрећа" почетна тачка. Прихватите грешку и крените са њом. Научите да претворите несрећу у нешто позитивно јер се несреће дешавају. Примери потичу од Џексона Полока (капање/акционо сликање) и Фернанда Бризија (А Виагем) *"Ми не правимо грешке - само имамо срећне несреће* ." Боб Росс

Слика 5.10. *Фернандо Бризио - Путовање*

Слика 5.11. *Џексон Полок - капајуће/акционо сликарство*

- *Интервенција вештине отпорности:* Сналажљивост, решавање проблема на нове и оригиналне начине, суочавање са стресом, креативно размишљање, нове перспективе и осећај акције за замишљање нових могућности. Прихватање наших мана и грешака.
- *Процес:* Почните са кратким прегледом активности коју треба развити и покажите различита уметничка дела која су креирали уметници и дизајнери као примере који ће послужити као референце. Објасните да се несреће, катастрофе и несреће дешавају и да нико није имун на њих. Битно је како се носимо са њима. Ученици ће имати прилику да размисле о томе како могу да претворе негативан

исход у позитиван и да се помире са својим неуспесима и фрустрацијама. Ово ће им такође помоћи да схвате како „неочекивано“ може да одигра позитивну улогу у овој промени.

Ова активност је корисна јер нису потребне посебне уметничке вештине да би се постигао задовољавајући резултат, као што је случај са коришћеним медијумом/техником. На крају активности, ученици ће написати дескриптивно размишљање о обављеном задатку, вођени питањима која се фокусирају на факторе отпорности којима се треба бавити и размишљати о резултатима и исходима свог уметничког рада.

- *Трајање:* 1 сат 30 минута
- *Материјали потребни за активност:* акварел папир/бели Цансон папир, мастило, четкице, оловке у боји, маркери, водене боје итд.
- Примери ученичких радова:

Слика 5.12. *Мрље од мастила, Дарија Башкирова, 18 година, мастило на папиру*

Пример 1. Текст дескриптивног памћења: "Грешке су део сваке слике. Све зависи од перспективе."

Пример 2. Описни текст сећања: „Цртеж мрље је референца на лик из јапанског дела Тацукија Фуџимота, моју главну инспирацију у последње време. Лик је Ђаво Таме, демон који представља страх од зоре човечанства — демон тама На цртежу сам преувеличао количину црног мастила, тако да сам имао идеју да окренем папир на страну са мање мастила. Искористио сам таму мрље од мастила да осликам стварног демона таме, по мом мишљењу, цртеж је можда био бољи, али је испао пристојно: демон таме се појављује као црна кап.

Слика 5.13. *Жоао Кустодио, Мрље од мастила- Почетна тачка*

Слика 5.14. *Мрље од мастила, Жоао Кустодио, 16 година, мастило и оловке на папиру, 2022*

Слика 5.15. *Жоао Кустодио, текст дескриптивне меморије*

3.- Надреалистички сан

- *Конструкти отпорности:* Изван кутије / луди цртеж. Идите даље од статуса кво. Представљање чежњи, страхова, изгледа за будућност, снова, итд...
- *Уметнички медиј/Техника:* Мешовита техника.

- *Опис:* Направите оригинално / лудо уметничко дело. Идите даље од статуса кво. Представљање нечијих чежњи, страхова, изгледа за будућност, снова, итд... Примери који се могу користити су Салвадор Дали (надреалистички покрет).

- *Интервенција вештине отпорности:* Слика о себи, самоприхватање, самопоштовање, самоизражавање, сналажљивост, решавање проблема на нове и оригиналне начине, откључавање унутрашњих ресурса за суочавање са стресом, креативно размишљање, нове перспективе и веће знање о себи.
- *Процес:* Почните са кратким прегледом активности коју треба развити и покажите различита уметничка дела која су креирали познати уметници као примере који ће послужити као референце. Објасните да се понекад бринемо за будућност и шта се од нас очекује. Често се од нас очекује да радимо ствари на одређени начин који је у складу са нормом, а на све што не одговара норми се не гледају.

Слика 5.16. *Салвадор Дали – Горућа жирафа.*

Слика 5.17. *Салвадор Дали – Постојаност сећања.*

Слика 5.18. *Салвадор Дали - Спавање.*

Ослобађање лудог, бесмисленог цртежа може да истакне јединственост сваког појединца, који је мешавина страхова и снова, нада и стрепњи, чинећи сваког од нас изузетним. Учесници ће имати прилику да о томе размишљају кроз уметничко представљање. Требало би да се осећају слободнима, јер се неће донети никаква пресуда, а појам лудости је неопходан. Ова активност је такође корисна јер нису потребне посебне уметничке вештине да би се постигао задовољавајући резултат, као што је случај са уметничким медијумом/техником који се примењује. На крају активности, учесници ће написати дескриптивно размишљање о обављеном задатку, вођени питањима усмереним на факторе отпорности којима се треба бавити. Они ће размишљати о резултатима и исходима свог уметничког стваралаштва. Они могу размишљати о свом креативном процесу и симболици у свом уметничком делу. Охрабрите их да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.

- *Трајање:* 1 сат 30 минута
- *Материјали потребни за активност:* Папир у воденој боји/бели Цансон папир, индијско мастило, четкице, оловке у боји, маркери, водене боје, резнице часописа, лепак, маказе итд.

- *Примери уметничких дела учесника:*

Пример 1. Дескриптивни меморијски текст: „У свој цртеж сам покушао да унесем конфузију, баш као у својим сновима. Сваки елемент у дизајну има значење:

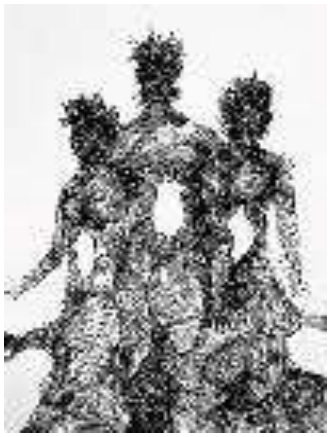
- Сатови: искривљено време у сновима;
- Кућа: бекство (начин буђења);
- Скелет: страхови који ме прогањају;
- Месец: облик светлости, нешто што осветљава "пут";
- Очи: привучене светлошћу месеца и показују да указује на право место.

Да бих створио преостале елементе, углавном у пејзажу (али и у сатовима), користио сам Салвадора Далија као инспирацију."

Слика 5.19. *Надреалистички сан, Маријана, Уљани пастели на папиру.*

Пример 2. Текст дескриптивног памћења: „Сан – Три створења представљају прошлост, садашњост и будућност. Они су у доминантним позама и делују застрашујуће док зуре у гледаоца. Рупе на њиховим торзоима су празнина коју осећам у последње време док размишљам о свом досадашњем животу, својим несигурностима, бригама и страховима."

Слика 5.20. *Сан, Дарија, Оловке на папиру.*



Пример 3. Текст дескриптивног сећања: „За мене је овај цртеж одраз дела мог ума, лудила и мојих мана. Овце симболизују снове. Када сте били млађи, да ли вам је икада речено да бројите овце? Па, не само то — реч „овца" има друго значење. Користи се за људе који примају наређења и на које се лако утиче, нешто што морам да превазиђем, јер се лако преварим и сумњам у себе. Не верујем свом компасу. Позадинска конфузија и неорганизованост симболизују моју сопствену збуњеност, мој недостатак пажње. Све у мом уму је мешавина конкретних и апстрактних идеја, стално у сукобу, без правог закључка из њих.

Слика 5.21. *Надреалиста. Сан, Жоао, оловке на папиру*

Огромно дрво представља моје детињство и ускоро ће бити потпуно прекривено градом или ће постати само пролазна мисао, попут разних стабала на небу. Људи на прозорима, на стазама и на степеницама — сенке без лица — заједно са великим оком на небу, представљају мој стални осећај да ме посматрају, осуђују и исмевају. Степенице које не воде никуда представљају чињеницу да идем путем који не постоји, бесконачно, без јасног циља. Нема боја нити велику запремину јер мој ум све перципира као замагљено, без боје."

4.- Фадо Емоција

- *Конструкти отпорности:* Изазовите емоционални одговор / откључајте емоцију
- *Уметнички медиј/техника:* Микед медиа
- *Опис:* Истражите однос између музике и уметности размишљајући о начину на који музика утиче на нас, поред њеног нематеријалног квалитета. Симбиоза која

постоји између њих двоје одражава утицај једног медија на други. Ова осећања се могу изразити бојом, шарама, облицима, итд... Примери се налазе у делу Василија Кандинског (Жуто-црвено-плаво), Пита Мондријана (Боогие Воогие), Пола Клеа (Полифонија) и Анрија Матиса (Џез свита).

Слика 5.22. *Василиј Кандински (жута-црвена-плава)*

Слика 5.23. *Пит Мондријан (Буги Вуги*)

- *Вештине отпорности:* Окидач памћења, мења расположење, емоционално откључавање, извор утехе и инспирације, подстиче креативност.
- *Интервенција:* Окидач памћења, мењање расположења, емоционално откључавање, извор утехе и инспирације, подстицање креативности.
- *Процес:* Започните са кратким прегледом активности коју треба развити и покажите различита уметничка дела позната од стране познатих уметника као примере који ће послужити као референце. Објасните да и уметност и музика имају способност да изазову емоционални одговор у нама и да заједно могу покренути сећања, променити наше расположење или чак откључати емоције. Такође се могу користити као извор утехе и инспирације.

  Док слушају португалски фадо, учесници ће имати прилику да размисле о музици коју слушају и размисле о томе како се она осећају. Они могу да изразе своје емоције користећи боје, шаре, облике итд. Могу да изразе расположење, сећање или чак како их музика инспирише. Различита музика може довести до различитих исхода и може се изабрати да одговара специфичним потребама.

  Ова активност је такође корисна јер нису потребне посебне уметничке вештине да би се постигао задовољавајући резултат, као што је случај са уметничким медијумом/техником који се примењује. На крају активности, учесници ће написати описно размишљање о обављеном задатку, вођени питањима која се односе на факторе отпорности које треба узети у обзир. Они ће размишљати о резултатима и исходима свог уметничког стваралаштва. Они могу размишљати о свом креативном процесу и симболици у свом уметничком делу. Охрабрите их да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.
- *Трајање:* 130 минута
- *Материјали:* Фадо музика, акварел папир/бели Цансон папир, индијско мастило, четкице, оловке у боји, маркери, водене боје итд.
- *Примери уметничких дела учесника:*

Пример 1: Описни текст сећања: „Слушајући фадо осетио сам неподношљиву навалу емоција, и добрих и лоших, али на неки начин превише да би једна особа могла сама да се носи. Ово искуство је подсећало на океан, моје уточиште када се осећам усамљено.

Море је, слично таласима, незаустављива сила и увек поздравља моја емоционална превирања и испуњава ме миром и надом."

Пример 2. Текст дескриптивног памћења: „Сами смо и заједно смо."

Слика 5.24. *Фадо Емоција, Марина, мешовита техника на папиру.*

Слика 5.25. *Фадо Емоција, Федерика, мешовита техника на папиру.*

Слика 5.26.. *Фадо Емоција, Инес, мешовита техника на папиру.*

Пример 3. Текст дескриптивног сећања: „Фадо ми је пре свега пренео револт који настаје због бола изазваног немаром. Испрва тужан и молећив, певач кроз песму користи овај бол да се ослободи и на крају престаје да се бори."

5.- Буди као Фрида

- *Конструкти отпорности:* Интроспекција, самоприхватање.
- *Уметнички медиј/техника:* Колаж или комбинована техника.
- *Опис* **:** Упркос доживотном физичком и емоционалном болу као резултат тешке саобраћајне несреће, Фрида Кало је своја искуства каналисала у своју уметност, стварајући дубоко лична и евокативна дела која истражују теме идентитета, патње и отпорности. Њена способност да пронађе лепоту и снагу у суочавању са недаћама наставља да одјекује код публике и данас. Направите уметничко дело, засновано на сликама Фриде Кало, које представља нечија најнутрашња осећања – бриге, туге, страхове, сломљена срца, жаљење, стрепње, итд… као што је то урадила Фрида. Примери који се могу користити су Две Фриде (1939), Дрво наде остаје јако (1949), Сећање, срце (1937), Без наде (1945), Болница Хенрија Форда (Летећи кревет) (1932), Сломљени Колона (1944) и Сан (Кревет) (1940).

Слика 5.27 *Две Фриде, 1939.*

Слика 5.28. *Дрво наде остани јако.*

Слика 5.29. *Болница Хенри Форд (Летећи кревет), 1932.*

- *Интервенција вештине отпорности:* Слика о себи, самоприхватање, самопоштовање, самоизражавање, сналажљивост, решавање проблема на нове и оригиналне начине, откључавање унутрашњих ресурса за суочавање са стресом.
- *Процес:* Почните са кратким прегледом активности коју треба развити и покажите различита уметничка дела Фрида Кало као примере који ће послужити као референце. По жељи, прикажите филм *Фрида* (верзија из 2002.), што ће трајати додатних 123 минута. Објасните да уметност може послужити као средство за преношење наших најдубљих осећања – наших брига, туге, страхова, сломљеног срца, жаљења, анксиозности, итд. Уметност се може користити да екстернализује ове емоције које нас понекад потискују, а признавањем и прихватањем њих ми може доживети осећај ослобођења или ослобађања. Учесници ће имати прилику да о томе размишљају кроз уметничко представљање.

  Требало би да се осећају слободнима, јер неће бити суђено, а уметност Фриде Кало је добар пример за то. Ова активност је такође корисна јер нису потребне посебне уметничке вештине да би се постигао задовољавајући резултат, с обзиром на наивност у уметности Фриде Кало, где субјект заузима централно место, а уметност само служи као средство за изражавање. Ово се односи и на коришћени медијум/технику.

  На крају активности, учесници ће написати дескриптивно размишљање о обављеном задатку, вођени питањима фокусираним на факторе отпорности којима се треба бавити. Они ће размишљати о резултатима и исходима свог уметничког рада. Учесници такође могу размишљати о свом креативном процесу и симболици у свом раду. Охрабрите их да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.
- *Трајање:* 1 сат 30 минута
- *Материјали потребни за активност:* Часописи/новине, разне врсте папира/картона у различитим бојама, лепак за дрво, маказе, четкице, оловке, маркери итд.
- *Примери ученичких радова*

Пример 1. Текст дескриптивног памћења: „Од малена ноге ми нису дозвољавале много да вежбам, што је утицало на мој избор хобија. Временом сам изгубио вид јер сам цртао ноћу, што ме је утешило. Данас не могу превише да напрежем очи јер су главобоље и болови око очију неподношљиви.”

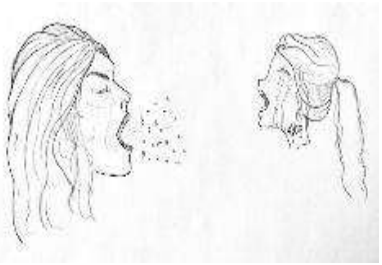
Слика 5.30. *Туге, Дарија, Оловке на папиру.*

Пример 2. Текст дескриптивног памћења: Добио бих гадне коментаре о свом телу од људи из мог разреда/других људи у школи. Осећао сам се лоше, чак и данас.

Слика 5.32. *Туге, Катарина, Уљане пастеле на папиру.*

Пример 3. Текст дескриптивног сећања: „Моја идеја је да представим свој бол, који није у стању да се изразим речима и да изнесем све што осећам док многи људи вичу на мене и говоре шта хоће само зато што знају да сам нећу ништа да урадим и нећу да се браним.”

Слика 5.32. *Туге, Летисија, оловка на папиру.*



Пример 4. Текст дескриптивног памћења: „ Моје туге, какве су биле од прошле године, су психички проблеми који су ме много променили, посебно у време када су били јачи, будили су у мени страх, страх да ћу изгубити идентитета (безимена) и моје суштине (бездушне). Особа на цртежу нема очи и обрве да би била непрепознатљива и направио сам их тако да се не може разликовати да ли је мушкарац или жена, управо као средство за представљање њиховог недостатка. идентитета."

Слика 5.33. *Туге, Исус, Угаљ на папиру.*

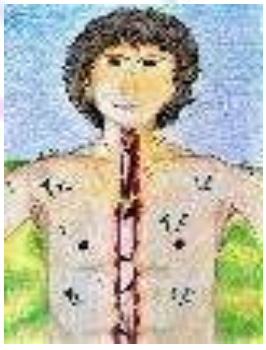
Слика 5.34. *Туге, Маријана, Уљани пастели на папиру.*

Пример 5. Текст дескриптивног памћења: „Дисморфија лица – стање менталног здравља у коме особа има искривљену перцепцију изгледа свог лица".

Слика 5.35. *Туге, Лиа, Уљани пастели на папиру*

Пример 6. Текст дескриптивног сећања: „Овај цртеж представља усамљеност, боравак у изолованом простору. Корени који потичу из њиховог тела показују да особа дуго није напуштала тај простор. Такође представља страх од раста који је симболизован сунцем које се рефлектује на мене, што би учинило да биљке више расту."

Слика 5.36. *Туге, Диого, Оловке у боји на папиру.*



Пример 7. Текст дескриптивног памћења: „Представљена идеја је бол у лећима који осећам након дугог боравка у истој позицији или дизања тегова."

6.- Рип, Теар анд Цут Ит

- *Конструкти отпорности:* Превазилажење изазова и проналажење снаге у невољи.
- *Уметнички медиј/техника:* Резање (деструктивна уметност) сликањем, цртањем или комбинованом техником.
- *Опис:* Активност која учесницима пружа прилику да истраже концепт отпорности кроз креативно изражавање. Укључујући симболичне кројеве и јарке боје,

учесници могу визуелно представити своје путовање савладавања изазова и проналажења снаге у недаћама, инспирисани иновативним техникама Лусија Фонтане. Примери се могу наћи у раду Лусија Фонтане.

Слика 5.37. *Луцио Фонтана на послу.*

Слика 5.38. *Луцио Фонтана, Пјастрела (1959).*

Слика 5.39. *Луцио Фонтана, Концето Спациале.*

- *Интервенција вештине отпорности:* Превазилажење недаћа, изазова и препрека.
- *Процес:* Почните са кратким прегледом активности коју треба развити и покажите различите уметничке радове које су уметници створили као примере који ће послужити као референце. Разговарајте о концепту отпорности са учесницима. Објасните да је отпорност способност да се вратите од недаћа и превазиђете изазове. Поделите примере отпорности из уметности, књижевности или личних искустава како бисте инспирисали учеснике.

  Дајте сваком учеснику платно или чврст папир. Објасните да ће стварати уметничка дела која симболизују њихово путовање отпорности, инспирисана техникама Лусија Фонтане. Подстакните их да размишљају о изазовима са којима су се суочили и како су их превазишли. Позовите учеснике да направе намерне резове или косе на свом платну користећи алат за сечење. Објасните да ови резови представљају изазове и препреке на које су наилазили у својим животима. Охрабрите их да размисле о дубини и правцу резова, што може да симболизује отпорност коју су показали у превазилажењу ових изазова.

  Када су резови направљени, учесници могу да почну да сликају или додају боју својим уметничким делима. Охрабрите их да користе живе боје које симболизују снагу, наду и истрајност. Они такође могу да уграде текстуре или шаре како би представили сложеност свог путовања.

  Опционо, пружите учесницима инспиративне цитате или афирмације у вези са отпорношћу. Они могу да их уграде у своја уметничка дела сликајући их на платну или додајући их као текстурне елементе око резова.

  Ова активност је корисна јер нису потребне посебне уметничке вештине да би се постигао задовољавајући резултат, као што је случај са уметничким медијумом/техником који се примењује.

  На крају активности, учесници ће написати дескриптивно размишљање о обављеном задатку, вођени питањима везаним за факторе отпорности којима се треба бавити. Они ће размишљати о резултатима и исходима свог уметничког стваралаштва. Они такође могу размишљати о свом креативном процесу и симболици у свом уметничком делу. Охрабрите их да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.
- *Трајање:* 1 сат 20 минута

- *Материјали потребни за активност:* платно, акварел папир или бели Цансон папир, мастило, четкице, оловке у боји, маркери, водене боје, алат за сечење (као што је Кс-Ацто нож или маказе) итд.
- *Опционо:* инспиративни цитати или афирмације

7.- Старри Нигхт Ресилиенце Паинтинг

Слика 5.40. *Звездана ноћ – Винсент Ван Гог*

- *Конструкти отпорности:* Превазилажење изазова и проналажење снаге у невољи.
- *Уметнички медиј/Техника:* Креативно експресивно сликарство
- *Опис Преглед активности:* Истраживање отпорности кроз Звездану ноћ Винсента ван Гога
- *Циљ:* Ова активност упознаје учеснике са Звезданом ноћи Винсента ван Гога, наглашавајући његову борбу са менталним здрављем и финансијским потешкоћама и његову упорност у стварању уметности. Учесници размишљају о елементима слике и њиховој личној резонанци, а затим креирају сопствене интерпретације, фокусирајући се на Ван Гогову употребу боје, текстуре и покрета како би пренели отпорност. Активност наглашава креативну слободу и експериментисање, што кулминира у рефлективном тексту о креативном процесу и симболици њиховог уметничког дела на њиховом личном путовању отпорности.
- *Интервенција вештине отпорности: Основне области фокуса:* истрајност, емоционално изражавање, прилагодљивост, нада и оптимизам, процес
- *Увод у Звездану ноћ и отпорност:* Започните упознавањем учесника са ремек-делом Винсента ван Гога, Звездана ноћ. Разговарајте о томе како се ван Гог суочио са значајним изазовима, укључујући борбу за ментално здравље и финансијске потешкоће, али је ипак истрајао да ствара дела трајне лепоте и значаја. Објасните да отпорност, попут креативног изражавања, може пружити снагу у изазовним временима.

  Дајте учесницима слике Звездане ноћи и позовите их да размисле о слици. Охрабрите их да размотре аспекте слике који им лично одјекују и начин на који ван Гогова употреба боје, текстуре и покрета преноси отпорност и лепоту у мраку.
- *Вођени креативни процес:* Позовите учеснике да искористе своја размишљања и емоције као инспирацију за креирање сопствених интерпретација Звездане ноћи. Обезбедите следеће смернице:
  - Основне технике сликања, као што су мешање боја, стварање текстура и наношење потеза четкицом.
  - Подстакните експериментисање са различитим величинама четкица и техникама да бисте ухватили вртложни покрет и динамичку енергију карактеристичну за ван Гогово дело.
  - Нагласите да не постоје строга правила — учесници треба да се осећају слободним да се аутентично изражавају. Подсетите их да отпорност, попут звезда на ноћном небу, може да сија најјаче у тренуцима таме. Подстакните укључивање тема као што су нада, снага и упорност у њихове слике.

- *Размишљање и дељење:* Завршите активност тако што ћете замолити учеснике да напишу рефлексивни текст о свом креативном процесу. Поставите им питања о истраженим факторима отпорности:
  - Како њихова уметничка дела симболизују њихово лично путовање отпорности?
  - Које емоције су искусили током креативног процеса?
  - Како је њихова интерпретација повезана са њиховим размишљањима о Звезданој ноћи?
  - Позовите учеснике да поделе своја уметничка дела и размишљања, негујући окружење подршке за дискусију и заједничку инспирацију.
- *Трајање:* 1 сат 20 минута
- *Потребни материјали:* платно или чврст папир, боје (акрил или акварел), четке разних величина, палета за мешање боја
- *Опционо:* инспиративни цитати или афирмације у вези са отпорношћу

8.- Зид графита отпорности

- *Конструкти отпорности:* Превазилажење изазова и проналажење снаге у невољи.
- *Уметнички медиј/техника:* графити и шаблоне
- *Опис:* Бенксијева уметност графита често преноси снажне друштвене и политичке поруке, а његови радови могу послужити као моћни симболи отпорности у суочавању са недаћама. Ова активност пружа учесницима прилику да се креативно изразе док истражују тему отпорности кроз уметност графита. Црпећи инспирацију из Бенксијевог стила и порука, учесници могу да створе визуелно упечатљива и емоционално резонантна уметничка дела која промовишу отпорност и солидарност.
- *Интервенција вештине отпорности:* Подстакните креативност, сарадњу и изражавање док преносите снажне поруке снаге, упорности и наде.

Слика 5.41. *Банкси Графити Уметност*

Слика 5.42. *Банкси Графити Уметност.*

- *Процес:* Започните упознавањем учесника са Бенксијевом уметношћу графита и дискусијом о томе како његови радови често преносе поруке отпорности, протеста и наде. Покажите примере Бенксијеве уметности који резонују са темама отпорности и дискутујте о утицају његове уметности на јавни дискурс. Олакшајте браинсторминг где учесници могу да дискутују о идејама за своје уметничко дело графита. Охрабрите их да размисле о томе шта отпорност значи њима лично и како могу да пренесу ову поруку кроз своју уметност. Обезбедите учесницима велики лист папира или картона који ће служити као „зид од графита“. Подстакните учеснике да користе боје у спреју, маркере, шаблоне и

друге материјале за уметност графита како би створили своје јединствене доприносе зиду.

Они могу да садрже симболе, слике и текст који преносе поруке отпорности, снаге и наде. Подсетите учеснике да воде рачуна о простору и да поштују једни друге доприносе зиду. Подстакните учеснике да траже инспиративне цитате који се односе на отпорност. Они могу да их угради у своју уметност графита тако што ће их поставити шаблоном на зид или их написати подебљаним словима. Учесници би могли да угради интерактивне елементе у своју уметност графита, као што су КР кодови који повезују са причама о отпорности у заједници, или простори где пролазници могу да додају своје поруке наде и охрабрења.

На крају активности, учесници ће написати описни текст меморије о обављеном задатку, вођен питањима усмереним на факторе отпорности којима се треба бавити и размишљати о резултату/исходу свог уметничког стваралаштва. Они могу размишљати о свом креативном процесу и симболици у свом уметничком делу. Охрабрите их да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.

- *Трајање:* 1x 20мин
- *Материјали потребни за активност:* Велики листови папира или картона, различити материјали за уметност графита (боје у спреју, маркери, шаблоне, итд.).
- *Опционо:* инспиративни цитати или афирмације у вези са отпорношћу.

9.- Герника Експресивна Уметност

- *Конструкти отпорности:* Емпатија и солидарност у суочавању са траумом и конфликтом.
- *Уметнички медиј/Техника:* Сликарство, цртање и колаж.
- *Опис:* Ова активност пружа учесницима прилику да истраже тему отпорности кроз уметност, црпећи инспирацију из Пикасове „Гернике“ и изражавајући сопствене емоције, идеје и искуства у окружењу подршке и креативности.

Слика 5.43. *Герника, Пабло Пикасо, 1937*

- *Интервенција вештине отпорности:* Стицање перспективе о томе како се отпорност може показати у суочавању са траумом и конфликтом.
- *Процес:* Започните упознавањем учесника са моћном антиратном сликом Пабла Пикаса, *Герника.* Разговарајте о историјском контексту слике и како она служи као симбол отпорности и отпора пред насиљем и угњетавањем. Нагласите Пикасову употребу уметности као алата за друштвени коментар и залагање. Дајте учесницима слике *Гернике* и позовите их да размисле о темама и емоцијама које су пренете на слици. Охрабрите их да размотре како појединци и заједнице могу показати отпорност након трауме и сукоба.
- Упутите учеснике да креирају сопствени изражајни уметнички одговор инспирисан *Герником.* Они могу изабрати да прикажу теме отпорности, отпора, наде или солидарности, ослањајући се на своја или туђа искуства. Подстакните учеснике да

експериментишу са различитим материјалима за цртање и сликање, као и са техникама колажа, како би ефикасно пренели своју поруку. Они могу да користе симболику, боју и композицију да изазову емоције и изазову размишљање. Подсетите учеснике да њихов уметнички рад не мора да буде дослован или реалистичан – циљ је да се аутентично изразе и пренесу своје идеје и осећања.

- На крају активности, учесници ће написати описни текст меморије о обављеном задатку, вођен питањима усмереним на факторе отпорности којима се треба бавити и размишљати о резултату/исходу свог уметничког стваралаштва. Они могу размишљати о свом креативном процесу и симболици у свом уметничком делу. Охрабрите их да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.
- ***Трајање:*** 1x 20мин
- ***Материјали потребни за активност:*** велики листови папира или платна, материјали за цртање и сликање (оловке, угаљ, фломастери, боје итд.), материјали за колаж (новине, часописи, остаци тканине итд.).

1 0.- Врисак!!!

- *Конструкти отпорности:* Интроспекција, прихватање и изражавање унутрашње снаге.
- *Уметнички медиј/Техника:* Креативно експресивно сликање и цртање
- ***Опис:*** Ова активност пружа учесницима прилику да истраже тему отпорности кроз уметност, црпећи инспирацију из *Крика Едварда Мунка* и изражавајући сопствене емоције и искуства у окружењу подршке и креативности.
- ***Интервенција вештине отпорности:*** Подстицање дубљег разумевања и прихватања сопствених емоција и искустава.
- ***Процес:*** Започните упознавањем учесника са култном сликом Едварда Мунка, *Вриском.* Разговарајте о томе како слика изражава осећања анксиозности, страха и егзистенцијалног страха, док истовремено служи као снажан симбол отпорности пред унутрашњим немиром. Нагласите да уметност може бити смислен начин истраживања и суочавања са тешким емоцијама.

Слика 5.44. *Едвард Мунк, Врисак, литографија (1895).*

Слика 5.45. *Едвард Мунк, Врисак (1893).*

Дајте учесницима слике *Крика* и позовите их да размисле о емоцијама и темама које су пренете на слици. Подстакните их да размотре тренутке у свом животу када су се осећали преоптерећено или узнемирено, као и тренутке снаге и отпорности.

Упутите учеснике да креирају сопствени експресивни аутопортрет инспирисан *Криком.* Они могу да изаберу да се прикажу у тренутку анксиозности, страха или фрустрације, док такође укључују елементе отпорности и унутрашње снаге. Подстакните учеснике да експериментишу са различитим материјалима и техникама за цртање како би ефикасно пренели своје емоције. Они могу да користе подебљане линије, претеране изразе лица и живе боје да би ухватили интензитет својих осећања. Подсетите учеснике да њихови аутопортрети не морају да буду реалистични или савршени – циљ је да се аутентично изразе и истраже своје емоције кроз уметност.

На крају активности, учесници ће написати описни текст меморије о обављеном задатку, вођен питањима усмереним на факторе отпорности којима се треба бавити и размишљати о резултату/исходу свог уметничког стваралаштва. Они могу размишљати о свом креативном процесу и симболици у свом уметничком делу. Охрабрите их да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.

- *Трајање:* 1x 20мин.
- *Материјали потребни за активност:* Папир или платно, материјали за цртање (као што су оловке, угаљ, пастели или маркери).

Процените достигнућа отпорности

Размишљање и дискусија: На крају сваке активности, учесници ће написати описни текст меморије о задатку који су обавили, вођени питањима која се односе на факторе отпорности којима се баве. Они ће размишљати о резултату или исходу свог уметничког стваралаштва, узимајући у обзир њихов креативни процес и симболику у њиховом уметничком делу. Подстакните учеснике да поделе како њихова уметничка дела представљају њихово путовање отпорности и емоције које су искусили током процеса.

Изложба и дељење: Отпорност је дељење, емпатија, тимски рад, стварање, ..., који је бољи начин да се то развије, да се створи галеријски простор где учесници могу да прикажу своја уметничка дела и поделе своје приче о отпорности једни са другима, заједнички простор са различитим групе, различите капацитете, мишљења, што ће помоћи да се обогате активност, итд... Охрабрите их да славе своје снаге и подржавају једни друге на њиховом текућем путу отпорности.

Слика 5.46. *Модул Уметност и креативност РЕСУПЕРЕС. Различити капацитети, мишљења, ... (Емоција уметности).*

5.1.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз уметност и креативност

Ресуперес Португал (Уалг) тим, је креирао програм активности за развој и унапређење отпорности студената и наставника заснован на техникама Уметностии Креативности засноване на емоцији и, конкретно, иако се отпорност третира као глобални концепт, од професора Мартирес, М. и Сантос, Ј. Пројекат РЕСУПЕРЕС је дизајниран да ради на следећим вештинама отпорности:

- Креативност (седам сесија које се испоручују путем модула степена ће циљати ову вештину отпорности).

- Свесност (свесност, фокусирање пажње на садашњи тренутак), (три сесије које се испоручују путем модула степена ће циљати ову вештину отпорности).

Развој и поступак у вези са интервенцијом:

Као средство за развој отпорности у високом образовању кроз уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је креирао посебан модул, који се испоручује преко интерактивне платформе **Ресуперес Модуле 1. Уметност и креативност** (Линк: Курс: Модул 1 – Уметност и креативност | ресупересЛМС). Овај модул је структуриран на следећи начин:

- Програмирање : 12 сесија (овај број сесија је одабран јер постојећа литература сугерише да је код студената између осам и 16 сесија ефективно за побољшање).

- Циљна публика : студенти и универзитетско особље.

- Садржај ликовних и креативних сесија:

  - Сесија 1: Увод: „Да ли сва људска бића имају уметнички инстинкт? ”
  - Сесија 2: Доказ о универзалности уметничког израза.
  - Сесија 3: Истраживање музике и покрета.
  - Сесија 4: Слушање и посматрање.
  - Сесија 5: Увод у колаж аутопортрета.
  - Сесија 6: Активност "Упс! (Прскање мастила)".
  - Сесија 7: Уметност ван кутије.
  - Сесија 8: Активност „Фадо емоција“.
  - Сесија 9: Истраживање Фридиног живота и уметности.
  - Сесија 10: Уметничка радионица "Буди као Фрида".
  - Сесија 11: Активност „Исцепај, цепај и сеци“.
  - Сесија 12: Рефлексија и евалуација.

Слика 5.47. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Португалу (Модул Уметност и Креативност, Проф. Мартирес, М.).*

Слика 5.48. *Колаж. РЕСУПЕРЕС тим и пројекти спроведени у пилот студији Португал (Модул Уметност и Креативност раде на емоцијама, проф. Мартирес, М.)* .

5.2. Аутобиографски тренинг

5.2.1. Преглед истраживања о коришћењу аутобиографија и животних прича за промовисање отпорности

Метод животних прича развијен је двадесетих година прошлог века у Сједињеним Државама у оквиру класичног социолошког истраживања. Од тада га користе разне дисциплине, добијајући на значају у педагошкој рефлексији као иновативно дидактичко и методичко средство. Данас је призната као основана међународна школа, активна око педесет година, са истакнутим личностима као што су Дуццио Деметрио (1996, 1998), Пиерре Доминике (2000), Петер Алхеит (2018, 2022) и Гастон Пинеау и Легранд (2013).

Слика 5.49.
Аутобиографија и животне приче у вези са отпорношћу, Стабло животних прича (модул РЕСУПЕРЕС).

У основи аутобиографског приступа и методологије су студије које је спровео Џером Брунер, који традиционално научно мишљење допуњује наративном мишљу (Брунер, 1986). Наративно мишљење се сматра когнитивним модалитетом који структурира искуство и друштвене интеракције тако што их прожима значењем и значајем. Према Брунеру, нарација служи као интерпретативно и когнитивно средство које омогућава појединцима да боље разумеју веровања и вредности које обликују њихове животе, а самим тим и њихове идентитете (Брунер, 1990, 1996). Ово позиционира наративно мишљење као образовни и формативни приступ, који превазилази историјске, културне, територијалне, родне и друштвене класне разлике. Наративни и аутобиографски метод, у оквиру формативног и самоформативног контекста, применљив је током живота и на све. Стога је то преферирани метод за приступ облику истине и образовања релевантном за све старосне групе и културно порекло, служећи као привилеговани квалитативни алат за интеркултурално образовање (Сиринјано, 2002, 2019).

Наративне и аутобиографске димензије су дуго биле повезане са ширим концептима образовања и самоформирања, који у себи садрже формативне аспекте. Они су уско везани за педагошке традиције, посебно са учењем Џона Дјуија, који је истицао рефлексивну мисао као кључни модел образовне компетенције, посебно из професионалне перспективе.

Аутобиографија и животне приче су квалитативне методологије које образовање посматрају као животни пројекат и процес смисла. Ови приступи стимулишу капацитете за рефлексију и саморефлексију, омогућавајући појединцима да активно интервенишу у својим пројективним тенденцијама (Сиријано и др., 2016). Дуццио Деметрио (1996) идентификује чин приповедања нечије аутобиографије као средство за бригу о себи, уоквирујући аутобиографску мисао као колекцију сећања која омогућава појединцима да осећају и континуирано живе своје животе. Овај процес трансформише страст за прошлошћу у страст за будућим животом, дајући смисао самом животу. Приповедање о биографији има не само уметничку већ и терапијску функцију, уско везану за процесе самообразовања и самоформирања. На тај начин појединци уче од себе док се истовремено отварају другима (Деметрио, 1996). Размишљање о сопственим искуствима подстиче перспективу која омогућава већу самосвест, пружајући увид у поступке, грешке, несреће, радости и друге аспекте живота. Ово помирење са самим собом на крају побољшава разумевање других.

Франко Камби (2002) описује наративни процес сопства као формативно путовање у коме појединци преузимају бригу о себи као лични задатак и структуру. Аутобиографска нарација омогућава појединцима да прате црвену нит која чини њихов осећај себе. Резултирајући само-модел спречава дисперзију у безброј канала проживљених догађаја и прожима нечију причу смислом. Овај идентитет је отворен, сложен, проблематичан, генеративан и изнад свега, формативан.

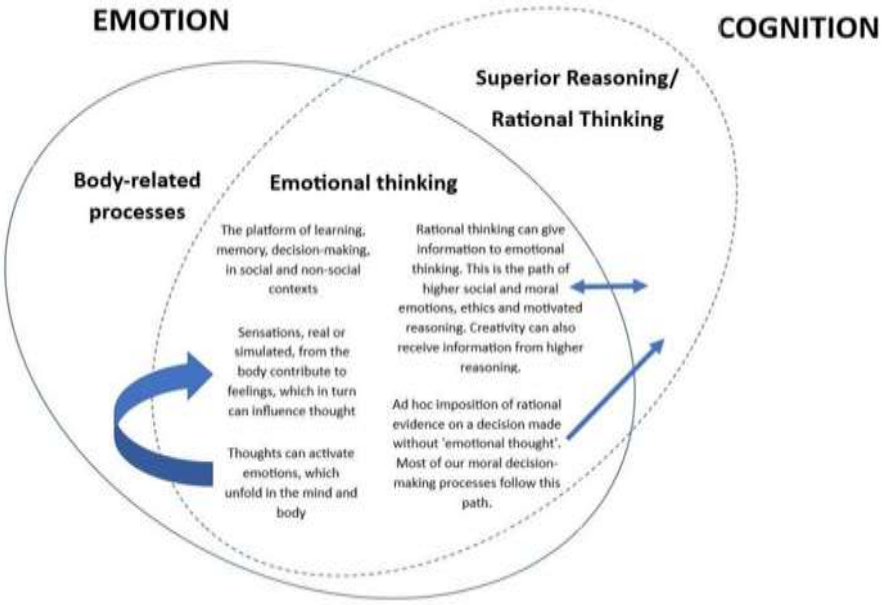
Кључни аспекти у вези са аутобиографским образовањем и животним причама су истакнути у наставку:

- Олакшава постизање когнитивних и образовних циљева јер се приступ заснива на побољшању индивидуалне субјективности.
- Одговарајуће одговара на процедуралне и трансформативне димензије које су у основи сваког аутентичног образовног путовања.
- Поново се повезује са изградњом хоризонта значења унутар којег се може сместити димензија животног дизајна.
- Олакшава стицање самосвести и нуди прилику за реинтерпретацију животних путева и догађаја који су обликовали и настављају да обликују индивидуалне животе.
- Наглашава разумевање феномена уместо давања апстрактних или чисто квантитативних објашњења.
- Истиче когнитивне механизме и открива имплицитне „теорије“ и знања које појединци носе, омогућавајући трансформацију менталних ставова.
- Помаже појединцима у препознавању динамичке интеракције између когнитивне, афективне, моралне и емоционалне димензије знања.
- Промовише еманципацију оснажујући појединце да се изразе и потврде своје постојање у друштвеном контексту.

- Омогућава појединцима да у потпуности развију свој осећај себе, обезбеђујући наративни оквир који премошћује прошлост и садашњост, док их опрема когнитивним алатима за обликовање њихове будућности.

Образовни путеви који укључују самоприповедање олакшавају холистички развој когнитивних способности, као и емоционалних и релационих вештина. Овај приступ подржава интегрални раст појединца кроз знање које се континуирано преговара у оквиру отвореног, критичног и динамичног комуникативног односа. У овом контексту, појединци се не плаше да се ангажују и отворе се према другима, а затим се врате у себе, знајући да су прихваћени онаквима какви заиста јесу (Сиријано, 2019; Сиријано & Мадалена, 2021).

Слика 5.50.
Међусобна веза између емоције и сазнања: Емоционално мишљење



Извор: Адаптирали Имордино-Јанг & Дамасио (2007).

Једна од кључних сврха аутобиографског и наративног рада уско је повезана са односом између начина на који мислимо, представљамо стварност и доживљавамо емоције. Мисаони процеси играју одлучујућу улогу у обликовању емоционалног, психолошког и социјалног благостања (Роси, 2013). Начин на који тумачимо и представљамо свет значајно утиче на то како се осећамо и води наше изборе и поступке. Анализа позитивног размишљања сугерише да наш начин размишљања није одређен само специфичним ситуацијама које доживљавамо. На пример, можемо задржати позитивну перспективу чак иу тешким околностима, док је такође могуће гајити негативне мисли у одсуству тешких или драматичних услова. Термини срећа и несрећа нису директни еквиваленти физичке стварности; они су представе обликоване перцепцијом (Ћирулник, 2007). Осећај среће, дакле, више зависи од тога како га наш мозак тумачи и перципира него од спољашњих околности. Често, срећа није директно

повезана са опипљивим егзистенцијалним условима или конкретним догађајима у личним биографијама. Уместо тога, на њега утичу јединствени начини на које приповедамо, тумачимо и објашњавамо своја искуства (Роси, 2013).

Слика 5.51.
РЕСУПЕРЕС тим гради ваше стабло емоција, у пилот студији Италија (Модул Аутобиографска обука, Проф. Мадалена, С. & Паолоци, Ф.).

Наративне технике дају драгоцен допринос јачању свести о мисаоним механизмима и процесима ментализације, омогућавајући појединцима да препознају и управљају својим менталним стањима, негативним и позитивним. Самоприповедање подстиче развој наративног мишљења, које обухвата сложеност и нелинеарност. Овај процес укључује нелинеарно ментално путовање које користи метафору као централно средство. Као што Едгар Морин (2000) сугерише, метафора је фундаментални аспект наративног мишљења, индикатор нелинеарности који омогућава отвореност за вишеструка тумачења или реинтерпретације.

Кроз чин приповедања, појединци могу успоставити међусобне везе које олакшавају дубље разумевање догађаја, проживљених искустава и емоција. У овом контексту, употреба абдуктивног резоновања, метафора, алегорија и аналогија обогаћује ове међусобне везе, чинећи их значајнијим: „Често се само кроз метафору може схватити јединственост и непроцењива вредност животног искуства, препознајући да оно може бити изазовније и проблематичније када му се приступи искључиво кроз његов директни опис, изражен неутралним, логичним, прозаичним језиком“ (Форменти, 1998, стр.

Када се примењује у образовним групним контекстима - као што су часови, курсеви обуке или окружења на радном месту - аутобиографска и метода животне приче нуди прилику да се постигне заједничка тумачења, побољша самопоштовање и ојачају вештине изградње међуљудских односа (Сиријано & Мадалена, 2012) кроз:

- Слушање различитих прича о датој теми или сегваиу живота води ка изградњи „заједничке истине“ која развија критичку свест, способност слушања, дијалога и ко-конструисаног значења.
- Дељење искустава, представљања и тумачења може побољшати самопоштовање кроз „поновну процену сопствене прошлости“.
- Ангажовање са другима да поделите своју причу, осећања и поглед на свет омогућава размишљање о начину на који се успостављају међуљудски односи.

У суштини, три кључна момента могу се идентификовати у образовном путовању олакшаном методом аутобиографске и животне приче. У овим тренуцима постају очигледне трансформативне димензије које промовише овај приступ:

- Тренутак саморефлексије: Приповедач размишља о догађајима из сопственог живота.

- Тренутак објашњења: Наратор приписује значење догађајима наведеним изнад.
- Тренутак мета-објашњења: Наратор се репозиционира у различитим сферама свог постојања.

Димензија смисла коју омогућава аутобиографски метод односи се на способност структурирања сопствене субјективности кроз рефлексију и ментализацију. Ментализација повезује когнитивна и емоционална стања, омогућавајући појединцима да размисле о својим менталним стањима, као и о онима других. Подсећање на животну причу аутобиографском методом није само хронолошко препричавање или линеарни преглед прошлих догађаја. Уместо тога, то је активан ангажман са памћењем, који омогућава нове перспективе и пројективне визије будућности.

Слика 5.52.
Приповедање емоција помоћу глине (Ученици у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС у Италији).

Аутобиографска пракса укључује развој парадигми, образаца и структура (Сиринјано & Мадалена, 2012) које индивидуалну субјективност чине видљивом, преносивом и дељивом. У том смислу, субјективност „треба да се тумачи и структурира да би се изразила; структура без субјективности је празна, статична, фиксна шема и, изнад свега, бескорисна је на образовном нивоу“ (Форменти, 1998, стр. 145).

5.2.2 Зашто користити аутобиографију у образовању?

Последњих година, аутобиографски приступ у образовању добија све већи значај у академским окружењима, а његове примене се шире у различитим контекстима, укључујући радно место, заједницу, друштвено-образовна окружења и школе. Коришћење аутобиографије у образовању пружа виталну прилику за подстицање когнитивног, емоционалног и социјалног развоја појединаца. Аутобиографски приступ нуди структурирани оквир за критичко размишљање о личним искуствима, олакшавајући изградњу значења и самосвести. Кроз овај процес, ученици могу стећи дубље разумевање себе, повећавајући своју свест о вештинама, личним вредностима и динамици односа.

Слика шкољке прикладно симболизује различите аспекте самоприповедања. Када неко прислони шкољку уз ухо да би чуо шум мора, они заузимају положај слушања — неопходан за самоучење, учење од других и разумевање света око себе. Унутрашњи раст, који произилази из присећања на прошлост, анализе садашњости и замишљања будућности, подсећа на спирално путовање око замишљене осе, слично облику шкољке. Идентитет сваке особе је сличан овој имагинарној оси, која се врти око избора

направљених или избегаваних, у складу са њиховом суштином. Истовремено, идентитет је попут саме морске шкољке, са својим замршеним формацијама обликованим сусретима и искуствима на животном путу: шљунак, морске алге, окружење, људи и идеје. Поновно разматрање нечијег живота, посебно његових значајних прекретница и кључних сусрета, укључује улазак на путовање самосвести — процес који може пружити дубоке увиде, обликовати менталне и релацијске ставове и водити будуће животне изборе.

Када се самоприповедање изражава кроз писање, формативни аспекти се увећавају. Писање аутобиографски подстиче самоанализу, фокусирајући се на унутрашњи свет и самоучење, олакшано оним што се назива „когнитивна билокација“. Овај концепт се односи на способност посматрања себе из спољашње перспективе, као из туђе тачке гледишта. Док неко пише о себи — овде и сада — они себе пројектују у другачији простор и време — тамо и тада. Ова двојност доноси две фигуре: једну која пише и једну која се посматра. Кроз овај процес рефлексије, сличности или разлике у времену и перспективи се појављују, генеришући ново самоспознају.

Чин писања омогућава човеку да се препусти ужитку сећања – проживљавању прошлих емоција, присећању тактилних, слушних и олфакторних сензација, уживању у пријатним успоменама или неговању старих рана. Користећи другу морску метафору, овај процес је као урањање у дубине својих искустава, истраживање олупине, откривање скривених блага, а затим излазак на површину да поново удахне. Може се осећати као „друго рођење“, доносећи обновљену енергију, жељу за интензивнијим животом и већу свесност.

Коначно, писање оставља трајни траг — за себе и за друге. Потомство може прикупити ова сведочанства, учећи из свог живота, идентификујући се или одступајући од нечијих избора, размишљања и емоција. Изнад свега, самостално писање нам омогућава да поново читамо и реинтерпретирамо сопствене приче, извлачећи вредне увиде из наше прошлости.

Васпитне сврхе аутобиографске методе у образовању могу се сумирати на следећи начин:

- Хеуристичка сврха: Открити нова значења свог живота реконструишући га из сећања.
- Сврха самоформирања: Учите из сопствених искустава и обликујте свој идентитет, разјашњавајући пројекте личног живота.
- Трансформативна сврха: Откријте "непроживљене" животе и поново отворите могућности за нове изборе.
- Мотивациона сврха: Вратите жељу за учењем, развојем и усавршавањем.
- Метакогнитивна сврха: Разумети сопствени начин размишљања и учења.

Примарне димензије укључене у ову методу су следеће:

- Когнитивна димензија: памћење, језик и наративне способности се развијају на основу личних искустава, што повећава емоционалну укљученост и јача учење.
- Емоционална димензија: Самопоштовање, самосвест код млађих појединаца и стицање идентитета код старијих се промовишу кроз нарацију о нечијем животу и саморефлексију.

- Релациона димензија: Слушање и поштовање других су саставни аспекти аутобиографског процеса, који се одвија у игривој и пријатној атмосфери и, последично, олакшава њихову интернализацију.

Слика 5.53.
Дрво живота (Тим РЕСУПЕРЕС у пилот студији Напуљ, Модул Аутобиографска обука, Проф. Мадалена, С. & Паолоци, Ф.)

5.2.3. Изградња атмосфере сарадње

Образовна и радна окружења која дају приоритет социјално-релационим аспектима и емоционалној подршци имају тенденцију да постигну најбоље и најефикасније резултате, чак и из перспективе учења. МекКоумбс и Поуп (1994) су предложили методолошки оквир познат као модел реципрочног оснаживања, који наглашава да је способност учења уско повезана са мотивацијом и развојем самопоштовања. Из ове перспективе, појединци негују вештине и компетенције кроз интеракцију са другима у оквиру климе која подржава односе.

Циљ је да се створи друштвено окружење које негује узајамне односе и односе подршке, омогућавајући појединцима да изграде веће самопоуздање и ефикасно се суоче са изазовима које представља њихов контекст. Тип односа који се подстиче у овом оквиру је укорењен у моделу сарадње—специфичан приступ заједничком раду на постизању заједничких циљева.

Да би се промовисало делотворно искуство кооперативног учења, треба узети у обзир пет водећих принципа, приказаних у табели 5.1.:

Табела 5.1.
Водећи принципи за структурирање курса обуке за сарадњу

Позитивна међузависност	Постављање заједничког циља значи да не може бити индивидуалног успеха без групног успеха.
Индивидуална и групна одговорност	Сваки члан групе одговоран је за постизање заједничких циљева.
Конструктивна интеракција	Разуме се значај међусобног суочавања, преговарања знања и гледишта, међусобне помоћи и подршке.
Подучавање или размишљање о интерперсоналним вештинама	Човек учи како да пређе са такмичарских и индивидуалистичких стилова суочавања и да управља и посредује, понекад неизбежним, сукобима.
Групна процена	Повратне информације су неопходне да би се разумели и упоредили сопствени и туђи избори и поступци и омогућавају разумевање теорија и перспектива које воде акције.

Извор: Структура прилагођена од стране Џонсон и др. (1994).

5.2.4. Аутобиографија и професионални живот

Аутобиографија је драгоцено средство за размишљање о димензијама професионалног живота, укључујући предузете акције, значајне догађаје, динамику односа и професионално планирање. Нуди смислене увиде у везу између професионалног и личног живота, помажући професионалцима да открију дубље мотивације иза свог радног искуства. Подстичући већу самосвест, аутобиографија побољшава способност планирања и одржавања мотивације.

Путовање са едукаторима има за циљ да створи простор за размишљање о сопственој професионалној епистемологији, која се протеже даље од техничких вештина и укључује емоционалне, афективне и релационе факторе. Професионално усавршавање и развој се схватају у две димензије: вертикално, кроз експлицитну образовну путању која интегрише почетну и текућу обуку, и хоризонтално, кроз интеракцију образовне праксе и радног места, посматрано и као окружење за учење и обуку и као простор за професионалну обуку. раст.

У имплементацији наративног мишљења, дијалог, међусобно разумевање и објективизација искустава отварају пут ка новим перспективама. Овај потенцијал за трансформацију наглашава епистемолошку вредност аутобиографске праксе у образовању одраслих, која одрасле посматра као појединце способне да уче, расту и мењају се.

Аутобиографија може послужити као трансформативни пут за појединце, омогућавајући им да дубоко истраже своја проживљена искуства, траже смисао у својим поступцима, препознају везе између различитих аспеката стварности и процене изборе које су направили. Аутобиографски приступ, иако обухвата све облике знања, има за циљ да идентификује темељно знање појединца, наводећи их да размишљају о искуственим путевима кроз које су стекли оно што знају.

Осврћући се на одређујуће тренутке у свом животу, појединци могу размишљати о својим процесима учења, изазовима са којима су се суочили и личним капацитетима које су развили. Пракса приповедања животних прича постаје функционално оруђе, омогућавајући интеграцију различитих димензија сопства, подстичући равнотежу и помажући да се превазиђу фрустрације и незадовољства.

Признавање и дељење емоција, континуирано тражење смисла и приписивање значаја својим акцијама су централни елементи процеса обуке. Ови елементи доносе ред, кохерентност и самосвест, омогућавајући појединцима да успоставе везе и донесу информисане изборе који преобликују и лично и професионално планирање.

Следећа табела (Табела 5.2.) је преглед радионице за самообуку:

Табела 5.2. *Самообука за професионално аутобиографско приповедање*

корак И	Ретроспекција и интроспекција	спонтано писање, слободан ток мисли	"Сећам се тога..." "Сећам се када..." "Ја сам..."
Корак ИИ	Ре-енацтмент	Сећање на успомене	Емоције, предмети, места, људи, боје, мириси...
Корак ИИИ	Професионалне успомене	Реконструкција професионалног идентитета	Кључни састанци и догађаји
Корак ИВ	Дневник самопосматрања	Размишљање о својој професионалној каријери и социјализацији своје историје	Нарација епизода из своје професионалне каријере и приписивање значења
Корак В	Професионална хронографија	Редослед и повезивање догађаја	Нарација кључних прекретница у каријери
Корак ВИ	Поглед одозго	Ментализација и одвојеност	Цртање мапе професионалног живота повезујући симболе са сваком етапом
Корак ВИИ	Егзистенцијална спирала	Признање и оснаживање	Догађаји из најдаље прошлости смештени су у центар спирале, постепено се протежући ка новијим догађајима.
Корак ВИИИ	Тхе Гоосе Гаме (Змије и мердевине)	Лична историја, социјализација и упознавање	Групна активност која омогућава изградњу колективне аутобиографије
Корак ИКС	Меморијски сандук	Сагледавање нечије професионалне каријере и приписивање дубоког значења нечијој професионалној историји	Нарација вредних елемената као што су научене ствари, уложени напори, професионално задовољство

Извор: Преглед преузет из Анзалди & Гедхини (1999).

5.2.5. Аутобиографија и отпорност

Размишљање о концепту и значењу отпорности у недавним расправама, посебно у педагошком контексту, наглашава његову процедуралну и сложену природу. Бити отпоран или деловати отпорно значи имати способност да се превазиђу недаће. Ово укључује навигацију у интеракцији између негативних и позитивних аспеката у активном процесу превазилажења изазова—процес који се ретко дефинише коначно и често остаје континуирани подухват.

Повољан став према отпорности или сродним конструкцијама (нпр. самопоштовање, вештине суочавања, позитивно размишљање, смисао за хумор) и способност да се укључи у процесе изградње отпорности су аспекти који се могу култивисати током живота. Иако неки појединци могу имати срећне личне диспозиције, отпорност се такође може научити и развити.

У литератури се процеси отпорности често повезују са шоковима, трауматским искуствима, сукобима, дезоријентацијом, фрустрацијом или кризама. Ови изазови су, у различитом степену, део живота сваког појединца. Негативни догађаји стварају поремећаје у развојној путањи појединца или групе, ризикујући стагнацију или неорганизовано напредовање. Отпорност подразумева избегавање ових детерминистичких исхода и, упркос недаћама, позитивно конструисање сопственог живота.

С обзиром на мноштво варијабли које утичу на људске животе — биолошке, егзистенцијалне, друштвене, историјске и контингентне — отпорност се не може посматрати само као урођена или фиксна особина. То је такође квалитет који се може култивисати кроз личну снагу воље, друштвену подршку и специфичне околности.

Отпорност је уско повезана са образовањем, што доводи до онога што се може назвати „педагогија отпорности“. Развијање отпорности се не дешава изоловано или кроз спонтане, аутоматске процесе. Студије Мансиоа и др. (2001), наглашавају да одређене личне карактеристике, заједно са културним, друштвеним факторима и факторима животне средине, играју кључну улогу у развоју отпорних путева. Ова мултифакторска природа наглашава потешкоће у изоловању специфичних елемената који независно одређују отпорност без разматрања њихове интеракције.

Аутобиографски наративи и методологије животних прича нуде вредне алате за ангажовање са вишедимензионалним аспектима отпорности. Ове праксе наглашавају јединствену историју појединца као централни елемент који спаја безброј варијабли које утичу на њихов живот. Реконструишући лична искуства и емоције, појединци стичу увид, самосвест и рефлексивне способности.

Иза генеративног капацитета својственог свим живим системима лежи „регенеративни“ капацитет — способност реорганизације и реструктурирања након кризе. Овај процес не укључује повратак у претходно стање, већ усвајање нових облика, покретање промена и трансформацију себе. Трансформабилност је кључни аспект отпорности, који превазилази пуко уклањање препрека и укључује регенерацију и стварање новог значења и сврхе. Бол и патња се не негирају, већ постају саставни део овог трансформативног процеса. Отпорност, у овом контексту, укључује апсорбовање димензије кризе и одабир да се крене новим путем.

Разумевање отпорности као сложеног феномена значи препознавање да се она не може објективизовати или свести на формулу. Не постоји универзални „рецепт” за отпорност; то је доживотни процес на који утичу индивидуални и контекстуални фактори. Трауматични догађаји, кризе или неочекивани поремећаји могу створити парализирајући кратки спој између прошлости лишене значења, рањене садашњости и незамисливе будућности. Отпорност, међутим, поново повезује ове нити тако што

поново означава прошла искуства, суочавајући се са садашњошћу и замишљајући будућност.

Слика 5.54.
Студенти УНИСОБ-а у предмету Имплементација РЕСУПЕРЕС (Наслеђе тумачења модула)

Елена Малагути (2020), истиче стратегије за позитивно решавање недаћа, сугеришући да може бити од помоћи:

- Понудите разумљив оквир за догађаје или признајте значења која им појединци приписују.
- Предложите активности и искуства која су смислена, мотивирајућа и способна да поврате осећај ефикасности.
- Направите простор за нарацију, личну иницијативу и групно дељење.
- Промовишите флексибилно размишљање које може да прилагоди перспективе стварности.
- Подржите промене и подстакните експериментисање.
- Препознати и потврдити процес промене као потенцијално решење.

Истраживање Пенбакера и његових колега (Пенбакер, 1990, 1993, 1998; Пенбакер и др., 2001), наглашава терапеутске предности писања о емоционалним искуствима. Њихова парадигма „писменог откривања“ сугерише да изражавање емоција кроз писање подстиче постепену промену перспективе, омогућавајући појединцима да се дистанцирају од проблема. Писање ствара временску линију, олакшавајући испитивање узрока и последица догађаја.

Студије показују да писање о трауматским или болним емоционалним искуствима може значајно побољшати физичко и психичко здравље (Пенбакер & Сусман, 1988). Насупрот томе, потискивање таквих емоција може негативно утицати на добробит. Према теорији когнитивних промена (Пенбакер & Сигал, 1999), писање помаже да се реорганизују мисли и осећања, омогућавајући појединцима да конструишу кохерентне и смислене наративе.

Поред тога, Кинг и Минер (2000), открили су да писање о позитивним аспектима или предностима негативног искуства може донети сличне здравствене користи, нудећи мање узнемирујућу алтернативу фокусирању искључиво на бол и трауму.

Из терапијске или самотерапеутске перспективе, аутобиографска нарација је у складу са принципом „Утилизације“ из Ериксоновог система (1959). Овај принцип наглашава коришћење јединствених ресурса појединца за идентификацију или

решавање изазова. Размишљајући о личним искуствима и емоцијама, појединци могу да подстичу отпорност и трансформишу своје животе, стварајући ново значење и правац.

5.2.6. Деконструкција и разумевање кроз аутобиографски приступ

Аутобиографије и животне приче представљају квалитативни приступ који не настоји само да објасни чињенице, као што то чине природне науке, већ и да подстакне разумевање. Морин (2001) описује људско разумевање као способност препознавања и јединства и сложености људског искуства, на крају сазнајући шта значи бити човек. Разумевање је интерсубјективни процес у коме се други доживљава као субјект са којим се идентификујемо, пројектује и саосећа. У том смислу, људско разумевање подстиче етичко разумевање и адресира фундаменталну потребу у развоју отпорности из друштвене и еколошке перспективе (Малагути, 2005): изградњу мреже односа подршке и брижног друштва, које служи као кључна заштитна. фактор, о чему сведоче бројне студије о отпорности.

Узајамно разумевање је замршено повезано са саморазумевањем. Према Морину, неразумевање себе је значајан извор неразумевања других. Он наводи: *„Човек маскира сопствене недостатке и слабости, што га чини немилосрдним према недостацима и слабостима других“* (Морин, 2000, стр. 101).

Самообмана, која укључује скривање вриједних аспеката властите историје, и себичне предрасуде, при чему се успјеси приписују себи, а неуспјеси ванъским факторима или другима, уобичајене су грешке у саморазумијевању. Ове тенденције доводе до међусобног неразумевања и поткопавају етичке и моралне основе неопходне за заједнички живот.

Кроз нарацију нечије аутобиографије, појединци могу стећи већу самосвест и разумевање себе и других – свог знања, искустава, емоција и менталних процеса који су утицали на одлуке и изборе. Ово се постиже херменеутичким и интерпретативним процесом додељивања значења и значаја. Приповедање, било слободно или кроз вођене вежбе, омогућава дубље и нијансираније разумевање догађаја и ситуација, превазилазећи круте категоризације и шематизације. Ово је посебно важно у контексту „индивидуализације животних путева“ (Сиријано & Мадалена, 2012). Категоризација, иако је интелектуално згодна, често резултира стигматизацијом, предрасудама и искљученошћу, посебно када умањује уважавање разлика и различитости које карактеришу појединце.

У конструисању „друштвеног сопства“, Линвил (1987) наглашава вредност само-сложености — обим и квалитативну диференцијацију различитих аспеката сопства у односу на улоге, односе, активности и димензије постојања. Већа самосложеност помаже појединцима да одрже равнотежу у својим односима са собом и другима, штитећи их од флуктуација у самопоштовању и расположењу. То је зато што један догађај, позитиван или негативан, утиче само на специфичне аспекте себе, а не на целину нечијег идентитета. Насупрот томе, редукционизам – тенденција да се особа или догађај сведе на једну карактеристику – у комбинацији са претераном рационализацијом друштвених улога, културним стереотипима и стигматизацијом (нпр. дефинисање

искључиво по полу, етничкој припадности или друштвеним улогама), инхибира појединце. ' способност да аутономно развију вишеструке димензије свог идентитета и схвате богатство својствено њиховим животима.

У овом контексту, педагошки и образовни модел који наглашава структурирану обуку усредсређену на рекурзивни однос између знања, метакогниције и рефлексивности је од суштинског значаја (Перило, 2010). Рефлективна рационалност треба да функционише као „еманципаторска рационалност“, омогућавајући појединцима да тумаче и управљају неизвесношћу и дезоријентацијом својственим процесу учења – и за ученике и за тренере (Фрауенфелдер, 2010).

Мансио (1999) користи метафору „сломљене лутке” да илуструје мултифакторску природу отпорности у реаговању на шок или нежељени догађај. Обим оштећења лутке зависи од најмање три фактора: природе тла на које пада, материјала од којег је направљена и интензитета удара. Али како се може измерити обим, сила или интензитет „ударца“?

Траума је сама по себи сложена. Чак иу случајевима који укључују исти потенцијално трауматски догађај, одговори варирају на основу бесконачног броја варијабли. Ћирулник (2002) идентификује три фундаментална аспекта који утичу на ове одговоре: лични темперамент, културни значај и друштвену подршку. Према Ћирулнику, представљање неповољне ситуације је једна од примарних компоненти у формирању трауме. Он наглашава важност препознавања утицаја индивидуалних, друштвених и културних представа — или „одсуства репрезентације, празнине значења, апсурда стварности...“ (Ћирулник, 2002, стр. 11) — на погоршање неразумљивост и уочена непремостивост трауматског стања.

Представљање бола не произилази механички из очигледног узрока; постоји унутар симболичког, дискурзивног, лингвистичког и креативног универзума. Разумевање и решавање трауме, стога, захтева признавање сложене интеракције између ових репрезентативних димензија, које утичу на то како појединци тумаче и реагују на негативна искуства.

5.2.7 Промовисање конструката отпорности коришћењем аутобиографија

Метода аутобиографске нарације и развој животних прича негује компетенције које су уско повезане са способношћу да се постане отпоран.

- **Социјалне компетенције**

Слушање различитих прича о одређеној теми или животном искуству доприноси изградњи „заједничке истине“, која развија критичку свест, способност слушања, укључивања у дијалог и ко-конструисања значења. Дељење искустава, представа и тумачења може побољшати самопоштовање кроз „поновну процену сопствене прошлости“. Ангажовање са другима дељењем своје приче, осећања и погледа на свет помаже у размишљању о динамици међуљудских односа.

Перспектива у којој се налази отпорност настоји да превазиђе негативне везе – оне које карактеришу заједничке опасности и осећања страха – и уместо тога негује афирмативне везе усмерене на изградњу одрживе будућности.

Слика 5.55.
Заплети отпорности, активност у предмету Имплементација РЕСУПЕРЕС у Италији (Модул: Аутобиографска обука, проф. Мадалена, С.).

На радном месту иу професионалном контексту, развијање социјалних компетенција подразумева: *„Живети однос са колегама који карактерише атмосфера међусобног разумевања и поверења један је од фундаменталних фактора у стицању компетенција. Доживети позитивну класу или радно окружење значи сагледати простор у коме се мишљења и интереси се схватају озбиљно и где је нечије учешће добродошло као ресурс и вредност за целу заједницу“* (Сиринјано, 2012).

- **Суочавање и решавање проблема**

Наративни и аутобиографски метод такође јача свест о мисаоним механизмима и процесима ментализације. Чинећи ментална стања – и негативна и позитивна – очигледнијима, појединци могу остварити већу контролу над њима. Овај приступ негује когнитивни стил тумачења догађаја који подстиче развој позитивног мишљења и проактивних стратегија суочавања.

Сналажење, иако је важна компонента, не обухвата у потпуности процес отпорности нити дефинише отпорну личност особе. Међутим, отпорне особе имају тенденцију да лакше развију активан стил суочавања. Суочавање је директније повезано са специфичним ситуацијама, које играју значајну улогу у одређивању адаптивних одговора и примењених стратегија.

Стил суочавања је уско везан за процену ситуације, која није само објективна процена већ и под утицајем начина на који се ситуација перципира. Ова процена снажно утиче на процесе суочавања и обликована је не само рационалном проценом већ и емоцијама које изазивају околности.

Током аутобиографских наративних активности, вежбање памћења и присећања покреће процес преиспитивања, што може ојачати способности суочавања. Ове наративне и аутобиографске вежбе могу намерно да имају за циљ да подстакну позитивну поновну процену и помогну да се догађајима припише значење. Метафора равнотеже пружа користан оквир за постизање позитивног размишљања:

„Мора се уравнотежити састојци стављени на два тањира: ако су на једној страни страх, сигурност, извесност, контрола, моћ, подела, конкуренција, неопходно је равнотежа са надом, радошћу, поверењем, хумором, једноставношћу, неизвесношћу, сумњом, открићем, експериментисањем, лакоћом“ (Малагути, 2005).

Писање, подстичући појединце да усредсреде пажњу на специфичне елементе за анализу, може помоћи у смањењу наметљивих мисли. Ово, заузврат, ослобађа и побољшава радну меморију, повећавајући способност фокусирања на решавање проблема (Клеин, 2002; Клеин & Боалс, 2001).

- **Аутономија**

Развијање аутономије подразумева стицање самоспознаје препознавањем сопствених способности и ограничења, активирањем личних ресурса, практиковањем културног децентрирања и неговањем критичког и самокритичног мишљења. То укључује размишљање о сопственим епистемичким претпоставкама, откривање аутентичности и утемељење у личним и рационално мотивисаним судовима који превазилазе културне и спољашње утицаје.

- **Осећај сврхе и будућности**

Кроз памћење и приписивање значења животним искуствима, анализу перспектива које су нас водиле и препознавање наших тежњи и ресурса, постаје могуће пратити континуирани наратив који повезује прошлост, садашњост и будућност. Овај наратив пружа осећај смисла и правца.

5.2.8. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз аутобиографски тренинг

РЕСУПЕРЕС Италија Тим (УНИСОБ)је креирао програм активности за развој и унапређење отпорности студената и особља који се заснива на техникама аутобиографског тренинга, професори Сиригнано, ФМ, Паолоззи, ФМ, Маддалена, С., и Ерцолано, М. Конкретно, при чему је отпорност циљана као глобални концепт. Пројекат је дизајниран да ради на следећим вештинама отпорности:

- Креативност (четири сесије које се испоручују путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Свесност (свесност, фокусирање пажње на садашњи тренутак) (четири сесије које се одржавају путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Лидерство (четири сесије које се одржавају путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Тимски рад (четири сесије које се испоручују путем модула ће имати за циљ ову вештину отпорности).
- Културно наслеђе (четири сесије одржане кроз модуле ће бити усмерене на ову вештину отпорности).

Развој интервенције и процедура:

У циљу развоја отпорности у високом образовању користећи уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је стављен на располагање преко интерактивне платформе **РЕСУПЕРЕС Модуле 2. аутобиографска обука** (Линк: Курс: Модул 2 - Аутобиографска обука | ресупересЛМС). Овај модул је имао следећу структуру:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран јер постојећа литература о студентима сугерише да је између осам и 16 сесија довољно за побољшање).
- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.

- Садржај сесија које користе аутобиографску обуку:

  - Сесија 1: Увод: „Превазилажење недаћа кроз обуку за аутобиографију“
  - Сесија 2: Аутопортрети.
  - Сесија 3: Уметност, аутобиографија и самопризнање.
  - Сесија 4: Промене и метафоре.
  - Сесија 5: Цадавре еккуис.
  - Сесија 6: Емоционална контрола.
  - Сесија 7: Кућица отпорности.
  - Сесија 8: Наративи и креативност.
  - Сесија 9: Меморијал.
  - Сесија 10: Приповедање емоција.
  - Сесија 11: Кућица на радном месту.
  - Сесија 12: Евалуација и оцењивање модула. Остваривање циљева учења. Напредовање учења.

Слика 5.56..*Колаж. Наставници и ученици РЕСУПЕРЕС у реализацији предмета Италија (Модул Аутобиографска обука*

5.3. Дисање

5.3.1. Преглед истраживања о дисању и отпорности

Последњих година, технике дисања су постале интересантне због њихове способности да смање стрес, регулишу емоције и побољшају ментално здравље, што је кључни фактор за развој отпорности.

Слика 5.57. *Модул Дисање (РЕСУПЕРЕС Пилот Студија Србија).*

Вежбе дисања су камен темељац пракси које имају за циљ развој психолошке отпорности због њиховог дубоког утицаја на везу ума и тела. Научно образложење њихове ефикасности укључује кључне физиолошке и психолошке механизме, што их чини неопходним у програмима изградње отпорности. Овај приступ укључује следеће:

- **Регулација аутономног нервног система** : Аутономни нервни систем (АНС) контролише несвесне телесне функције, укључујући откуцаје срца, варење, брзину дисања и још много тога. Подијељен је на симпатички нервни систем (СНС), одговоран за одговор "бори се или бјежи", и парасимпатички нервни систем (ПНС), одговоран за функције "одмори и пробај". Вежбе дисања могу да стимулишу ПНС, смање активност СНС, промовишу опуштање и снизе нивое стреса (Инасаридзе, 2021).

- **Смањење хормона стреса** : Хронични стрес доводи до повишених нивоа кортизола и адреналина, хормона који могу бити штетни током времена. Показало се да вежбе дисања смањују производњу ових хормона стреса, ублажавајући њихове негативне ефекте на тело (Пал и др., 2004).
- **Свесност и свесност садашњег тренутка** : Вежбе дисања често захтевају фокусирану пажњу на дисање, побољшавајући свесност. Ова свест о садашњем тренутку може да прекине обрасце размишљања и бриге, уобичајене код анксиозности и депресије, подстичући стање менталне смирености (Браун & Гербарг, 2009,2020; Кабат-Зин & Санторели, 2021; Сепалаи др., 2021)
- **Побољшана размена кисеоника** : Споро, дубоко дисање повећава размену кисеоника, побољшавајући квалитет крви ефикасним уклањањем угљен-диоксида. Овај процес може довести до повећања нивоа физичке и менталне енергије, промовишући опште благостање (Финцхман и др., 2023).
- **Функција мозга и неуропластичност** : Истраживања сугеришу да редовне вежбе дисања могу утицати на регионе мозга укључене у регулацију емоција, као што су префронтални кортекс и лимбички систем. Ово може побољшати способност управљања стресом и бржег опоравка од негативних емоција (Лианг и др., 2023).
- **Повећана варијабилност откуцаја срца (ХРВ)** : ХРВ, мера варијације у времену између откуцаја срца, указује на отпорност тела на стрес. Праксе које укључују

вежбе дисања повезане су са побољшањем ХРВ-а, што указује на већу способност да се носи са стресом (Лехрер & Гевирц, 2022).

- **Психолошке предности** : Укључивање у вежбе дисања може повећати осећај контроле над својим менталним стањем, смањујући анксиозност и депресију. Овај осећај самоефикасности је кључан за развој психолошке отпорности (Бануши , 2023; Бентли и др., 2023; ДеГрејвс и др., 2024; Финцхман и др., 2023)

Ефикасност вежби дисања може варирати у зависности од појединца и специфичних техника које се користе. Међутим, њихов широк спектар предности и за ум и за тело чини их вредним алатом за изградњу отпорности, управљање стресом и побољшање укупног менталног здравља. Редовна пракса може помоћи у неговању отпорнијег начина размишљања, омогућавајући појединцима да се суоче са изазовима са већом смиреношћу.

Што се тиче програма отпорне интервенције, који посебно користе технике свесног дисања у контексту универзитета, пронашли смо врло мало и детаљно их описујемо у наставку:

1. Програм учења дисања (Л2Б).

- Опис: Овај програм пажње је дизајниран за тинејџере и младе одрасле, фокусирајући се на свесност и емоционалну регулацију.
- Примена код студената: Пилот студија на студентима који су започели универзитетске студије показала је да је учешће у програму значајно смањило депресију и анксиозност, као и повећање отпорности и самопоимања.
- Резултати: Учесници су искусили побољшања у својој способности да се прилагоде променама и изазовима повезаним са преласком на универзитетски живот.

2. Програм физичке активности „Здраве таблете“. Пројекат РЕСУПЕРЕС (Гарсија и др., 2024.)

- Опис: Овај програм комбинује физичку активност са техникама дисања и релаксације, у циљу превенције психичких проблема и јачања отпорностикод студената (спровођење предмета РЕСУПЕРЕС на УГР).
- Примена код студената универзитета: Примењена у контексту универзитета, показала се као ефикасна стратегија за побољшање менталног здравља и отпорности студената.
- Резултати: Студенти који су учествовали пријавили су смањење нивоа академског стреса и побољшање њиховог општег благостања.

3. Интервенције засноване на свесности за смањење академског стреса

- Опис: Пронашли смо неколико програма који укључују технике пажљивог дисања и медитације како би помогли студентима да управљају стресом повезаним са академским захтевима (Бануши, Б , 2023; Бентли и др., 2023; Финцхман и др., 2023).

- Примена код студената: Ове студије су показале да ове интервенције могу значајно смањити академски стрес и побољшати пажњу код студената.
- Резултати: Учесници су пријавили повећану способност концентрације и смањење анксиозности и емоционалног благостања, у вези са студијама (Зурита-Ортега, 2023).

Резултати ових програма су јасно позитивни, а из њих закључујемо неке препоруке за имплементацију програма на универзитетима

- Интеграција наставног плана и програма: Укључите модуле свесности и технике дисања у академски наставни план и програм како бисте промовисали добробит студената.
- Радионице и семинари: Понудите практичне радионице на којима студенти могу научити и практиковати технике дисања и свесности.
- Мобилне апликације: Олакшајте приступ апликацијама које воде ученике у пракси дисања и медитације, као што је „мицалмбеат“, који помаже у побољшању способности управљања стресом кроз споро дисање.
- Простори за вежбање: Направите просторе у кампусу где студенти могу да учествују у медитацији и вођеним сесијама дисања.

Имплементација ових програма може значајно допринети развоју вештина суочавања и отпорности код студената, побољшању њиховог благостања и академског учинка.

У закључку, вежбе дисања играју значајну улогу у развоју психолошке отпорности побољшавајући аутономну функцију, смањујући симптоме анксиозности и депресије, побољшавајући свесност и побољшавајући маркере физичког здравља повезаних са стресом. Ове предности заједно доприносе способности појединца да издржи, прилагоди се и опорави од стреса и недаћа.

5.3.2. Активности усмерене на развој отпорности коришћењем садржаја дисања

Ове активности су дизајниране да буду практичне, приступачне и прилагодљиве, идеалне за радионице, групе или индивидуалне сесије. Његов главни циљ је јачање отпорности кроз технике дисања које помажу у регулисању емоција, смањењу стреса и побољшању општег благостања.

1. Вежба дијафрагмалног дисања: основа отпорности

Циљ: Научите како да користите дијафрагму за дубоко и опуштајуће дисање.
Трајање: 10 минута.
Материјали: Нема.
Упутства:

- Учесници седе удобно или леже на леђима.
- Ставите једну руку на стомак, а другу на груди.
- Дубоко удишу кроз нос, дозвољавајући стомаку да се подигне (груди треба да остану мирни).
- Полако издишу кроз уста, примећујући како се стомак спушта.
- Понављајте циклус 10 минута, концентришући се само на дисање.

Предност: Промовише осећај смирености и регулише физиолошки одговор на стрес.

2. Кохерентно дисање: емоционална стабилност

Циљ: Стабилизација емоција и повећање отпорности кроз контролисано дисање.
Трајање: 10 минута.
Материјали: Штоперица или метроном (опционо).
Упутства **:**

- Учесници удишу 5 секунди и издишу 5 секунди, одржавајући стабилан темпо.
- Охрабрују их да затворе очи и визуализују благи талас који се диже и спушта са сваким дахом.
- Овај образац дисања се одржава 5-10 минута, прилагођавајући се према удобности учесника.

Предност: Побољшава емоционалну регулацију и повећава варијабилност откуцаја срца (ХРВ), маркер отпорности.

3. 4-7-8 Дисање за брзо смањење стреса

Циљ: Брзо смирити нервни систем у време стреса.
Трајање: 5 минута.
Материјали: Нема.
Упутства:

- Дубоко удахните кроз нос бројећи до 4.
- Задржите дах 7 секунди.
- Потпуно издахните кроз уста бројећи до 8.
- Поновите циклус 4 пута.

Предност: Изазива стање дубоке релаксације и побољшава способност да се носи са акутним стресом.

4. Скенирање тела са вођеним дисањем

Циљ: Промовисати самосвест и везу тело-ум.
Трајање: 15 минута.
Материјали: Аудио или водич за медитацију (опционо).
Упутства:

- Учесници затварају очи и почињу са спорим, дубоким удисајима.
- Вођени инструктором, они фокусирају своју пажњу на различите делове тела, почевши од стопала и напредујући до главе.
- Сваким удахом замишљају да удишу смиреност и издишу напетост из фокусираног подручја.
- Завршавају се са неколико дубоких удисаја како би се интегрисало искуство.

Предност: Помаже у смањењу нагомиланог стреса и повећава емоционалну самосвест.

5. Дисање у покрету: јога и отпорност

Циљ: Повезати дисање са физичким покретом за јачање тела и ума.
Трајање: 20 минута.
Материјали: простирке за јогу.

Упутства:

- Водите учеснике да изводе једноставне положаје јоге (пример: поза детета, мачка-крава).
- Сваки покрет је усклађен са дисањем (удахните док се продужите, издахните док се скупљате).
- Завршава се позом леша (Савасана) и дубоким дисањем.

Предност: Јача везу између ума и тела, побољшавајући способност суочавања са изазовима.

6. Техника контролисаног дисања за визуелизацију

Циљ: Користите дисање да ојачате самопоуздање и отпорност кроз позитивне слике.
Трајање: 15 минута.
Материјали: Водич за визуелизацију (опционо).
Упутства:

- Учесници затварају очи и почињу са спорим, дубоким дисањем.
- Вођени фасилитатором, они замишљају безбедно место или ситуацију у којој су се осећали успешним и отпорним.
- Са сваким удахом замишљају да упијају позитивну енергију; Сваким издисајем ослобађају несигурности.
- Они размишљају о томе како ово визуелизовано искуство може утицати на њихов свакодневни живот.

Предност: Јача самопоуздање и способност да се превазиђу невоље.

7. Бреатх анд Ресилиенце Јоурнал

Циљ: Подићи свест о утицају дисања на емоционално стање.
Трајање: дневно (5 минута дневно).
Материјали: свеска или апликација за белешке.
Упутства:

- Сваког дана учесници проводе 3 минута вежбајући научену технику дисања.
- Они бележе како су се осећали пре и после вежбања.
- На крају недеље, они размишљају о променама уоченим у њиховом емоционалном благостању.

Предност: Јача емоционално самоуправљање и подстиче навику вежбања дисања.

8. Групно дисање: синхронизација и међусобна подршка

Циљ: Подстицање групне повезаности уз јачање вештина отпорности.
Трајање: 10 минута.
Материјали: Нема.
Упутства:

- Учесници седе у кругу и усклађују своје дисање вођеним ритмом (нпр. метрономом).
- Група ради на синхронизацији њихових удисаја и издисаја, промовишући кохезију.
- Она одражава како респираторна синхронизација може представљати међузависност у временима невоље.

Предност: Јача друштвену подршку и осећај јединства у изазовним ситуацијама.

Слика 5.58.
Групно дисање, активност у предмету имплементације РЕСУПЕРЕС у Србији (Модул Дисање, проф. Кнежевић, О.)

Ове активности се могу прилагодити према карактеристикама групе или контексту у којем се спроводе, а користиће се у модулу РЕСУПЕРЕС који представљамо у наставку

5.3.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз дисање

Тим РЕСУПЕРЕС Србија (УБ), је развио програм активности осмишљен да побољша отпорност студената и особља универзитета пор Кнежевић, О., Мирков, Д., Алексић, Ј., И Ристовски, А. Овај програм користи технике дисања, фокусирајући се на отпорност као глобални концепт, док циља на специфичне вештине отпорности:

- Креативност (четири сесије које се испоручују путем модула су усмерене ка овој вештини).
- Свесност (свесност и фокусирање пажње на садашњи тренутак; четири сесије су усмерене на ову вештину).
- Лидерство (четири сесије циљају ову вештину).
- Тимски рад (четири сесије циљају ову вештину).
- Културно наслеђе (четири сесије циљају ову вештину).

Развој интервенције и процедура:

У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз технике дисања или контроле дисања, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је постао доступан на

интерактивној платформи **РЕСУПЕРЕС Модуле 3. Дисање** (Линк: Курс: Модул 3 - ДИСАЊЕ | ресупересЛМС). Овај модул је пратио нацрт представљен у наставку:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран јер постојећа литература о студентима указује да је између осам и 16 сесија довољно за побољшање).
- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.
- Садржај сесија дисања:
  - Сесија 1: Дат је увод у модул и објашњење аспеката релевантних за дисање.
  - Сесија 2: Основе свесног дисања (свесност).
  - Сесија 3: Продубљивање свесности и свесности (Свесна пажња).
  - Сесија 4: Креативност – подстицање иновативног размишљања (креативност).
  - Сесија 5: Подстицање креативности (креативности).
  - Сесија 6: Повезивање са коренима (културно наслеђе).
  - Сесија 7: Прихватање културних прича (културно наслеђе).
  - Сесија 8: Изградња фокуса и јасноће (лидерство).
  - Сесија 9: Повећање отпорности и емоционалне интелигенције (лидерство).
  - Сесија 10: Унапређење комуникације и емпатије (тимски рад).
  - Сесија 11: Изградња отпорности и колективно решавање проблема (тимски рад).
  - Сесија 12: Евалуација и оцењивање модула.

Слика 5.59 .
Наставници и ученици у реализацији предмета РЕСУПЕРЕС у Србији (Модул дисање, проф. Кнежевић, О.).
Слика 5.60.
Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Србији (Модул дисање, проф. Ристовски, А.)

5.4. Кану: физичка активност у природном окружењу

5.4.1. Преглед истраживања о отпорности и активностима у природном окружењу

Однос између бављења спортом у природи и отпорности проучаван је у различитим дисциплинама, укључујући психологију, физичко васпитање и екологију. Истраживања сугеришу да бављење природним окружењем кроз спорт може значајно повећати личну отпорност. Испод је преглед кључних аутора и студија у овој области спорта у природном окружењу и отпорности:

- Каплан (1995) истражује како природна средина има ресторативне ефекте на ментално и емоционално здравље. Његова теорија обнове животне средине сугерише да изложеност природи може побољшати способност појединца да се носи са стресом и побољша отпорност.
- Бартон и Прити (2010), истражују предности „зелене вежбе“, која укључује физичку активност у природном окружењу. Њихова студија показује да вежбање у природи позитивно утиче на ментално благостање, укључујући и побољшање отпорности.
- Хартиг и др. (2014), прегледају литературу о ефектима природе на здравље, укључујући отпорност. Њихов рад наглашава како интеракција са природним окружењем може побољшати управљање стресом и опоравак од потешкоћа.
- Годби и Мовен (2010) истражују како рекреативне активности у природи, укључујући спорт, доприносе развоју и отпорности детета. Детаљно описује како таква искуства помажу деци да развију вештине суочавања са животним изазовима.
- Прити и др. (2007), анализира ефекте рекреативних активности на отвореном, укључујући спортове у природи, на отпорност и психолошку снагу. Студија пружа дубински поглед на то како контакт са природом доприноси личној отпорности.
- Куо и Тејлор (2004), истражују како контакт са природом користи менталном здрављу, фокусирајући се на децу са АДХД-ом. Док се њихов рад усредсређује на АДХД, налази истичу шире позитивне ефекте природе на психолошку отпорност.
- Вајт и др. (2019), ова студија наглашава повезаност између провођења времена у природи и побољшаног здравља и благостања. Иако се не фокусира искључиво на спорт, пружа доказе да изложеност природном окружењу подржава развој отпорности, открили су да су особе које су прошле недеље провеле 120 минута у природи имале знатно веће шансе да пријаве добро здравље и благостање од оних који су није имао. Ово је укључивало старије одрасле особе и особе са сталним здравственим проблемима.

Горе поменуте студије пружају солидну основу за разумевање начина на који бављење спортом у природном окружењу може утицати на отпорност. Чини се да комбинација физичке активности и контакта са природом има позитиван утицај на способност људи да се суоче и савладају невоље.

5.4.2. Осврт на отпорност и активности у природном окружењу: Кану

Вожња кануом пружа прилику да будете на отвореном и напредујете у једноставним условима, који су суштинске нормативне вредности традиционалног норвешког начина живота (Сагеидет и др., 2020). У својој трећој години, отприлике 30 ЕЦТЕ студената и два наставника физичког васпитања (ПЕ) и природног образовања на ХВЛ-у учествовали су у теренском курсу кануа на језеру северно од приморског града Бергена. Курс је имао за циљ увежбавање основних вештина у образовању на отвореном (нпр. везивање чворова, прављење ломача, коришћење секире и ножа), развијање техника веслања и изградњу научних знања у областима као што су ботаника, зоологија и лимнологија.

Из свих ових разлога, вожња кануом нуди јединствену прилику за развој отпорности, јер комбинује физичке и психолошке изазове у природном окружењу. Испод је образложење како вожња кануом може допринети развоју отпорности, подржано релевантним истраживањима и теоријама, с обзиром на оскудицу специфичне литературе о овим конструкцијама:

1. **Изазов и адаптација,** Мартенс (1977) је проучавао како спорт уопште помаже појединцима да се суоче са изазовним ситуацијама и да се прилагоде њима. У кануу, изазови руковања чамцем у различитим условима (мирне или брзе воде, неповољне временске прилике) захтевају од учесника да развију прилагодљивост и вештине решавања проблема, које су неопходне за отпорност.

2. **Превазилажење страха и стреса,** Вајнберг и Гоулд (2018), између осталих, истраживали су како спорт помаже појединцима да управљају стресом и превазиђу страхове. Вожња кануом, посебно у непредвидивим воденим срединама, учи учеснике да контролишу своје страхове и управљају стресом, чиме се подстиче отпорност.

3. **Тимски рад и комуникација,** Карон и Хаусенблас (2006), анализирали су како тимски рад у спорту побољшава групну кохезију и отпорност. У тимском кануу, ефикасна комуникација и координисани напори су критични, јачајући сарадњу и међусобну подршку, што је витални аспект отпорности.

4. **Веза са природом,** Каплан (1995) је расправљао о менталним и емоционалним ресторативним добробитима природе. Вожња кануом, практикована у природном окружењу, пружа урањање у природу која побољшава ментално благостање и јача способност суочавања и превазилажења недаћа.

5. **Отпорност и самоефикасност,** Бандура (1997) је истраживао концепт самоефикасности — веровања у нечију способност да се носи са изазовима — и његов утицај на отпорност. Вожња кануа, захтевајући техничке вештине и способност да се савладају препреке, побољшава самоефикасност, доприносећи већој отпорности.

6. **Развој самодисциплине и упорности,** Дакворт и др. (2007) су истакли улогу истрајности и страсти у постизању дугорочних циљева. Вожња кануом, вођена у непредвидивим и изазовним окружењима (нпр. променљиви временски услови), захтева значајну самодисциплину и упорност. За разлику од контролисаних

активности у затвореном простору, ово подстиче квалитете који су кључни за изградњу отпорности.

7. **Психолошке предности спорта у природи,** Хартиг и др. (2014) је прегледао како бављење спортом у природном окружењу побољшава психолошко благостање. Вожња кануом нуди психолошке предности омогућавајући учесницима да се носе са физичким и емоционалним захтевима и прилагоде се њима, чиме се подржава развој отпорности.

Иако постоји ограничена документована научна литература о томе како кану посебно побољшава отпорност или ментално здравље, постоје бројни видео снимци и документарни филмови који пружају увид у његове предности:

1. „ Предности вожње кануом и кајаком за ментално здравље “. Британски кану и способност веслања. Објављено 21. фебруара 2017. / Објавио ЦАНИ, Предности вожње кануом и кајаком за ментално здравље (иоутубе.цом) хттпс://ввв.иоутубе.цом/ватцх?в= 26Р8ТвЗн-јц

2. „Дан времена за разговор *: „Кану и ментално здравље”.* Предности **вожње кануом** и кајаком за **ментално** здравље су дуго били разлог за многе људе да се баве спортом, без обзира на године и способности. Могућност да изађу на воду ради опуштајућег веслања или претрчавају брзаке реке након напорног дана, многим људима омогућава бег од свакодневног живота. Више о здрављу можете прочитати у документарцу: https://cani.org.uk/bc-time-to-talk-day-canoeing-and-mental-health/

3. Серија о способности веслања: *„Кану за ментално здравље и друштвеност“. Ексетер кану клуб* . Британски кану и способност веслања. Последња епизода у нашој серији Паддле-Абилити фокусира се на три маратонца из кану клуба Екетер. Ова три веслача су открила да је кану спорт за њих након низа здравствених проблема, укључујући срчани удар и троструки срчани бајпас. Открили су да им је вожња кануом дала много више од побољшања кондиције, али је такође помогла њиховом менталном здрављу. https://youtu.be/Ya9Etu7rEfk

4. „ *Рекреативни кану као савршен ментални и физички изазов “* (Енца.цом). Жеља за здравим и активним начином живота постала је све присутнија и, што је авантуристичкији, већа је вероватноћа да ћете се након тога осећати обогаћеним и уздигнутим. еНЦА спортски репортер Ејми Семјуелс отишла је у воду да истражи екстреме до којих би њено тело могло да буде гурнуто (фебруар 2016) https://youtu.be/_F4PVp_W8-0

Најбољи начин да се разуме како кану и слични спортови доприносе побољшању отпорности је кроз пример ангажовања кануа чамца змаја (Слика 5.61.). Ова глобално позната активност, планирана као спортска иницијатива у оквиру РЕСУПЕРЕС пилот студијских активности у Србији (https://resuperes.eu/LTTActivities.C2.4.Serbia.html), посебно се препоручује особама које су преживеле рак дојке. Решава широк спектар физичких и емоционалних изазова, укључујући ожиљке, мастектомије, дорзалну реконструкцију и претњу од лимфедема, док такође помаже у превенцији лимфедема.
Слика 5.61.

РЕСУПЕРЕС Пилот студија у Србији (Модул Физичка активност у природном окружењу: Драгон Боат), и РЕСУПЕРЕС Пилот студија у Бергену (Модул Кану).

Вожња кануом змајевим чамцем, древна пракса пореклом из Кине, има карактеристике које га чине идеалним спортом за преживеле од рака дојке, без обзира да ли имају лимфедем (https://www.elespanol.com/mujer/actualidad/20210203/dragon-boat-terapia-combatir-cancer-medicacion-prioritaria/553695225_0.html). Ова пракса је експоненцијално расла и сада укључује преко 140 специфичних тимова у категорији преживелих од рака дојке (БЦС). Његове предности су бројне и укључују:

1. **Побољшање физичке снаге и општег благостања** : побољшава снагу мишића, физичку кондицију и опште благостање.
2. **Промовисање тимског рада** : учесници веслају заједно, подстичући осећај јединства и омогућавајући појединцима да привремено оставе по страни личне изазове како би се фокусирали на групу.
3. **Охрабрујући фокус** : спорт захтева концентрацију, што помаже учесницима да остану ментално ангажовани у овом тренутку, пружајући психолошко олакшање и осећај благостања.
4. **Разноликост и инклузивност** : Погодан је за људе различитих узраста и физичких услова.
5. **Издржљивост и понављање** : понављајућа и издржљива природа веслања чини га идеалним за превенцију и побољшање лимфедема.
6. **Подршка опоравку након операције** : користи појединцима који се опорављају од разних операција, од мање инвазивних процедура до оних које укључују уклањање лимфних чворова. Овај спорт јача мишиће, укључујући прсне, дорзалне и лопатичне групе, које су посебно погођене.
7. **Научни докази** : студије показују да вожња кануом змајевим чамцем побољшава лимфедем и служи као ефикасна пракса за спречавање његовог развоја.
8. **Јачање самоперцепције и самопоштовања** : учесници пријављују побољшану слику о себи и самопоуздање.

9. **Решавање психолошких, физичких и социјалних изазова** : пракса ублажава последице последица после рака пружањем подршке, дружења и радости, побољшавајући психолошко, физичко и социјално благостање.
10. **Оснаживање учесника** : преживели поново добијају осећај контроле над својим опоравком, претварајући изазове у прилике за раст.
11. **Природна повезаност** : бављење овим спортом на отвореном побољшава емоционална стања, смањујући анксиозност и депресију.
12. **Глобална такмичења** : Догађаји Драгон боат нуде прилике за путовање, упознавање нових људи и уживање у искуствима која побољшавају живот, значајно побољшавајући квалитет живота.
13. **Специјализоване категорије** : спорт садржи категорије као што су БЦС (преживео рак дојке) и АЦС (било који преживео рак), што га чини инклузивним и пружа велику подршку појединцима који се опорављају од рака.

Ове предности наглашавају важност вожње кануом змајевим чамцем као идеалне активности за преживеле од рака дојке. Промовисањем здравља и побољшањем квалитета живота на физичком, емоционалном и друштвеном нивоу, овај спорт представља пример отпорности на делу, пружајући јасну поруку наде и оснаживања.

5.4.3. Кану активности фокусиране на развој отпорности

Овај одељак ће поделити додатне активности кануа дизајниране да ојачају отпорност, које ће се наћи у оквиру наставног модула РЕСУПЕРЕС.

Слика 5.62. *Веслајте у паровима, активност у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (модул кану)*1. **Веслајте у пару или у групи**

- **Циљ:** Подстицати сарадњу, ефикасну комуникацију, стрпљење и прилагодљивост вештинама и стиловима других (Слика 5.62.).
- **Активност**: Учесници веслају заједно, координирајући своје покрете. Лидерске улоге у кануу могу се ротирати, омогућавајући свима да искусе и лидерство и тимски рад.

2. **Стаза препрека**
- **Циљ:** Суочити се са непредвиђеним изазовима, подстаћи брзо решавање проблема и развити способност да останете смирени под притиском.
- **Активност:** Направите круг са препрекама (нпр. плутаче, гране или означене тачке) у води. Учесници морају да маневришу кануом око ових препрека, решавајући проблеме и прилагођавајући своју стратегију када наиђу на потешкоће.

3. **Кану у променљивим условима**

- **Циљ:** Прилагођавање изазовним, тешким и непредвидивим ситуацијама, јачање отпорности.
- **Активност** : Спроведите активност у дану са ветровитим условима или условима испуњеним струјом, ако је безбедно. Алтернативно, симулирајте временске промене или промене животне средине, као што је веслање у бурнијим водама, захтевајући од учесника да се прилагоде новим условима.

4. **Веслање са повезом преко очију (верујте у тим)**
   - **Циљ:** Промовисати поверење, комуникацију, тимски рад, способност делегирања и емпатију.
   - **Активност:** Подијелите учеснике у парове. Један члан тима има повез преко очију, док други даје усмена упутства за вођење кануа. Улоге се тада мењају тако да обоје доживљавају међусобно поверење.
5. **Симулација спашавања**
   - **Циљ:** Вежбати решавање проблема и управљање кризама и развити вештине за смиреност и доношење рационалних одлука под стресом.
   - **Активност:** Симулирајте хитан случај, као што је превртање кануа. Тимови морају да се координирају како би спасили једни друге, окренули кану и вратили се у нормалне услове веслања.
6. **Штафете**
   - **Циљ:** Подстицати тимски рад, упорност, мотивацију за превазилажење изазова и способност да се одржи енергија на дужи рок.
   - **Активност** : Организујте штафетне трке где тимови веслају до одређене тачке, предају предмет (као што је весло) следећем члану тима и настављају трку.
7. **Дан истраживања**
   - **Циљ:** Промовисати аутономију, истраживање, доношење одлука и прилагодљивост када се суочите са непознатим.
   - **Активност:** Организујте експедицију кануом на природну локацију где учесници морају да се крећу и пронађу свој пут. Током путовања, они се сусрећу са унапред утврђеним изазовима, као што су промена рута или довршавање малих задатака, симулирање непредвиђених догађаја.

У закључку, поново потврђујемо да спорт кануа подстиче отпорност кроз комбинацију физичких изазова, потребе за адаптацијом, излагањем природном окружењу, тимским радом и развојем самоефикасности. Ови елементи заједно доприносе јачању личних и психолошких вештина неопходних за суочавање и превазилажење недаћа. Интегрисање кануа у контекст отпорности наглашава како спорт, како у природном тако иу другим окружењима, служи као ефикасан алат за лични развој.

5.4.4. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз вожњу кануом

Ресуперес Норвешка тим је осмислио програм активности за развој и побољшање отпорности код студената и особља универзитета, који су се базирали на техникама кануа, посебно и радили на отпорности, глобално, дизајнирао професори Лундхауг, Т., Нибаккен, Т., Хаусманн, Ф., & Фалцо, Ц. Програм је дизајниран да ради на следећим вештинама отпорности:

- Креативност (две сесије које се испоручују путем модула ће циљати ову вештину отпорности).

- Свесност (свесност, фокусирање пажње на садашњи тренутак) (две сесије одржане путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Лидерство (две сесије које се одржавају путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Тимски рад (две сесије које се испоручују путем модула ће имати за циљ ову вештину отпорности).
- Културно наслеђе (две сесије одржане кроз модуле ће циљати ову вештину отпорности)

Развој интервенције и процедура:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран јер постојећа литература показује да је за студенте између осам и 16 сесија довољно за побољшање).

У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз подучавање спорта кануа, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је стављен на располагање на интерактивној платформи **РЕСУПЕРЕС Модуле 4. Кану** (Линк: Курс: Модул 5 Кану | ресупересЛМС). Овај модул је структуриран на следећи начин:

- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.
- Садржај сесија кануа:
  - Сесија 1: Дат је увод у модул „Превазилажење недаћа кроз вожњу кануом“ и објашњени релевантни аспекти.
  - Сесија 2: Безбедност.
  - Сесија 3: Техника веслања: индивидуално.
  - Сесија 4: Техника веслања: Тим.
  - Сесија 5: Планирање.
  - Сесија 6: Спасавање другара.
  - Сесија 7: Прва помоћ.
  - Сесија 8: Негирана вода.
  - Сесија 9: Немирне воде.
  - Сесија 10: Ноћење.
  - Сесија 11: Ноћење.
  - Сесија 12: Евалуација и оцењивање модула.

Слика 5.63.
РЕСУПЕРЕС тим Норвешке (модул кану)

Слика 5.64., 5.65. & 5.66. *Колаж. Наставници и студенти у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (модул Кану, проф. Лундхауг, Т.).*

5.5. Телесни израз и плес

5.5.1. Преглед о телесном изражавању као алату за развој отпорности. Значај свеобухватног развоја ученика

Учење није ограничено само на когнитивни домен, већ такође обухвата емоционалне, физичке и друштвене димензије. Свеобухватно образовање промовише хармоничан развој, омогућавајући ученицима да стекну не само знања већ и основне животне вештине као што су отпорност и сарадња.

Укључивање уметничких и физичких активности, као што је плес, у школски програм појављује се као моћно средство за подстицање холистичког развоја. Студије Мундета и др. (2015) и Коноли и др. (2011), показују значајне предности ових пракси, не само за физичко благостање ученика, већ и за њихово ментално и емоционално здравље. Ове студије откривају побољшања у самопоштовању, мотивацији и ставовима према учењу.

Слика 5.67.
РЕСУПЕРЕС тим у имплементацији предмета РЕСУПЕРЕС Шпанија (Модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц.)

Уметничко изражавање и физичко кретање пружају младим људима могућност да истражују и конструктивно изразе своје емоције и мисли. Према Ћирулнику (2009) и Дел Риоу (2009), ове активности повећавају самосвест и доприносе изградњи позитивне слике о себи, што су кључни елементи личног развоја.

У друштвеном домену, плес и други уметнички изрази негују сарадњу, интеграцију и ефективну комуникацију међу ученицима. Аутори као што су Молина и др. (2009) и Морено (2010) истичу како ове праксе промовишу емпатију и поштовање различитости, припремајући ученике да се ангажују у друштву на здрав и конструктиван начин.

Холистичко образовање препознаје и вреднује сложеност људског искуства, настојећи да развије све аспекте потенцијала појединца. Интеграцијом ових димензија,

образовни приступ обезбеђује формирање не само академски компетентних појединаца, већ и добро заокружених појединаца способних да се суоче са животним изазовима са креативношћу, отпорношћу и социјалном осетљивошћу.

5.5.2. Телесни израз и плес као алати за холистички развој

У области холистичког образовања, тело и телесни израз појављују се као темељни стубови за свеобухватни развој појединца. Студија Варгаса и Цасаллас-а (2020) наглашава важност препознавања тела не само као инструмента са мерљивим физичким способностима, већ и као суштинског средства за однос са светом. Кроз телесно изражавање, појединци могу да комуницирају и искусе свакодневни живот, подстичући већу самосвест и промовишући рефлексију. Овај процес се протеже изван индивидуалне сфере, олакшавајући размену идеја, мишљења и искустава унутар друштвеног контекста.

Ова перспектива, подржана истраживањем Мундет и др. (2015), наглашава потребу за уравнотеженим развојем који хармонизује тело, мисли и емоције. Традиционално, образовни фокус даје приоритет когнитивном развоју, потискујући емоционалне и телесне аспекте на секундарну позицију. Међутим, телесни израз, посебно плес, појављује се као моћан пут за изражавање осећања, емоција, сензација и искустава, нудећи јединствену прилику за лични и друштвени развој.

Ћирулник (2009) је истакао како уметност, укључујући плес, значајно доприноси здрављу и благостању тако што подстиче процесе интернализације, самосвести, самопоуздања и изражавања. Плес, као облик телесног изражавања, омогућава појединцима да сензибилизирају своја тела и препознају их као кључни елемент интеракције и комуникације са светом (Муневар & Диаз, 2009).

Монтоја и др. (2007), сугеришу да бављење телесним изражавањем и плесом подстиче појединце да буду физички активнији, превазилазећи седентарни начин живота и побољшавајући емоционална стања као што су депресија, стрес и озлојеђеност. Додатно, емоционална компонента се јача телесним радом, побољшавајући перцепцију и прихватање сопственог тела (Фруктуозо & Гомез, 2010).

У друштвеном контексту, уметничке активности, укључујући и плес, промовишу процесе социјализације, интеграције и сарадње. Ове активности олакшавају односе са другим људима, објектима и околином, истовремено обезбеђујући личне користи као што су комуникација, културно знање, креативност, експресивност, самопоштовање и самосвест (Молина и др., 2009; Морено, 2010).

Плес, као елемент телесног изражавања, не само да служи за преношење традиције и знања, већ има и кључну улогу у друштвеној изградњи и развоју преносећи суштинске људске вредности (Вулф, 2008). Оспино (2006) сматра телесно изражавање и плесне активности могућностима за повезивање са другима, ангажовање у активностима размене и припадност заједници, учење кроз нова и пријатна искуства.

Слика 5.68. *Студенти на предмету Имплементација РЕСУПЕРЕС (Популарни плес, проф. Падиал, Р.)*

Штавише, истраживања су показала да плесне интервенције повећавају нивое перципираног квалитета живота и општег благостања (Бон, 2021; Фонг Иан и др., 2024; Моула, 2020; Ре, 2021; Шао, 2021).

Закључно, реализација едукативних пројеката усмерених на телесно изражавање је кључна за свеобухватан развој младих, унапређење њиховог здравља и благостања уз подстицање процеса социјализације, интеграције и сарадње (Падиал & Пуга, 2023,2024). У оквиру овог оквира, плес не само да побољшава квалитет живота на физичком, менталном, комуникативном и друштвеном нивоу, већ такође јача отпорност, што је основно средство за лични раст.

5.5.3. Концептуализација алата за телесно изражавање и њихове предности у развоју отпорности

У потрази за холистичким развојем ученика, различити алати су се показали ефикасним у повећању отпорности, а плес је један од најистакнутијих. Плес, у својим различитим облицима, као што су плесна терапија, егзергаме, народни плесови и изражавање кроз драматизацију, показао је позитиван утицај на физичко емоционално и социјално благостање појединаца.

Плесна терапија

Заснована на Сатир моделу, терапија плесом је облик психотерапије која користи покрете тела као средство комуникације и изражавања. Овај приступ се фокусира на промовисање промена, препознавање личних ресурса и унапређење позитивних искустава. Помаже појединцима да боље разумеју себе, повећају своје самопоштовање и промовишу унутрашњу хармонију и равнотежу. Омогућујући појединцима да се изразе кроз покрете тела, плесна терапија може ефикасно да ублажи напетост, подстакне задовољство животом и побољша психолошку отпорност, чиме се побољшава ментално здравље (Сео & Ким, 2015; Иилдирим, 2017).

Слика 5.69.
Инклузивна плесна радионица у РЕСУПЕРЕС пилот студији у Шпанији (модул Телесни израз и плес компаније Винцуладос, Гранада).

Народне игре

Народни плесови, као што је "Латин Ацтиве Хип Хоп", користе се за подстицање физичке активности и подстицање самопоштовања и креативности, посебно међу младима. Ове интервенције илуструју како плес може бити ефикасан алат за социјализацију, културно изражавање и лични развој, значајно доприносећи отпорности (Ромеро, 2012).

Плесне вежбе

Плесне вежбе су активне видео игре које комбинују физичку вежбу са плесом. Ове игре захтевају од учесника да изводе плесне покрете у складу са упутствима на екрану, често у ритму музике. Примери укључују *Dance Revolution* и *Just Dance*. Плесне вежбе пружају иновативан начин промовисања физичке активности. Док су студије показале различите резултате у погледу њиховог утицаја на укупну физичку активност, примећена су значајна побољшања у антропометријским мерама и одређеним аспектима квалитета живота у вези са здрављем. Ови налази указују на потенцијал плесних егзергама за подстицање отпорности (Азеведо и др., 2014).

Експресија и драматизација

Показало се да изражавање и драматизација, посебно када се комбинују са драматизованом игром, побољшавају комуникацијске вештине и подстичу толеранцију, стварајући атмосферу пријатељства и другарства (Лара & Цастелланос, 2018). Такве интервенције подстичу друштвену интеракцију и емпатију, а обе су кључне компоненте отпорности.

Као закључак, ови алати не нуде само физичке користи, већ и промовишу емоционално и социјално благостање, што је од суштинског значаја за развој отпорности код ученика. Интеграцијом ових пракси у образовни оквир, школе могу пружити холистичкије образовање, оспособљавајући ученике да се ефикасније и са већом отпорношћу суочавају са изазовима.

5.5.4. Анализа интервентних програма заснованих на алатима за телесно изражавање

Након анализе научне литературе, истраживања су оскудна у низу научних нивоа и универзитетских контекста, идентификовали смо следеће интервентне програме који укључују елементе колективног изражавања и плеса:

Прва студија, коју је Ромеро спровео 2012. у Сједињеним Државама, имала је за циљ да повећа самоефикасност и смањи баријере суседства за брејкденс међу адолесцентима. Специфични циљ је био да се анализира начин на који програм "Латин Ацтиве" може утицати на учесталост физичке активности (ПА), самоефикасност за брејкденс и перцепцију препрека у окружењу за вежбање. Проучаване варијабле су укључивале фреквенцију ПА, самоефикасност за брејкденс и перцепцију баријера у окружењу. Интервенција се састојала од петнедељног програма који је садржао 30-минутне сесије брејкденса, десетоминутне индивидуалне вежбе и пет-десет минута слободног стила. Налази су указали на значајно повећање интензивне физичке активности и самоефикасности међу девојчицама, док су дечаци имали смањену перцепцију препрека у окружењу, наглашавајући позитиван утицај плеса на промовисање физичке активности и благостања међу адолесцентима.

У 2015. години спроведене су две значајне студије. Мундет и др. (2015) у Шпанији, истраживали су образовне предности уметничких и телесних стратегија у позитивном конструисању личног идентитета. Конкретно, студија је истраживала како уметничко посредовање фокусирано на изражавање тела може утицати на развој личног идентитета и отпорност. Употребљен је квалитативни приступ кроз студије случаја и интервјуе. Варијабле су укључивале развој личног идентитета и отпорности. Програм је укључивао активности као што је креирање мапе тела, где су учесници цртали приказе својих тела у природној величини и писали реченице везане за отпорност. Сесије су пратиле структуру добродошлице, телесне активности и комуникативне рефлексије, наглашавајући „тело снага“. Студија је закључила да су уметничке активности значајно унапредиле квалитет живота младих у физичким, менталним, комуникативним и друштвеним димензијама.

Истовремено, Азеведо и др. (2014), у Уједињеном Краљевству, испитао је утицај плесних вежби током 12 месеци на узорку од 497 ученика. Студија је имала за циљ да истражи да ли коришћење плесних струњача у школама утиче на физичку активност,

психичко благостање, аутономију и односе родитеља и адолесцената. Варијабле су укључивале физичку активност, психичко благостање, аутономију и родитељске односе. Интервенцијом је омогућено бесплатно коришћење плесних вежби током физичког васпитања, одмора и ваннаставних активности. Налази, засновани на подацима Кидсцреен-27, открили су корисне ефекте на психолошко благостање, аутономију и односе између родитеља и адолесцената, показујући ефикасност егзергама у промовисању физичке активности и побољшању квалитета живота адолесцената у вези са здрављем.

У 2017. години, у Перуу и др., имплементирали су двомесечни интервентни програм за јачање фактора отпорности код ученика. Програм, такође назван "Латин Ацтиве", имао је за циљ да унапреди самопоштовање, емпатију, аутономију, хумор, креативност и отпорност. Интервенција је садржала десет једносатних сесија фокусираних на специфичне факторе отпорности, користећи технике као што су играње улога, плес и занати. Налази су открили значајна побољшања у самопоштовању, аутономији и креативности, уз повећање отпорности код 53% учесника. Ово је нагласило ефикасност програма у подстицању холистичког развоја ученика.

У Боготи, Колумбија (2018), Лара и Кастеланос су осмислили педагошки предлог користећи драмску игру како би побољшали међуљудске вештине код ученика средње школе Републике Гватемале. Програм је имао за циљ развој комуникацијских вештина и толеранције кроз осам сесија фокусираних на драмску игру и осам на комуникативне вештине. Активности су напредовале од индивидуалних до групних задатака. Налази указују на значајна побољшања у комуникацији и толеранцији, наглашавајући ефикасност драмске игре у развоју интерперсоналних вештина код деце.

Моула и др. (2020), у Уједињеном Краљевству, истраживали су утицај осмонедељне интервенције плесне терапије на здравствене индикаторе код ученика. Студија, која је укључивала 62 учесника, испитивала је утицај на квалитет живота, благостање, емоционално и бихевиорално функционисање и сан. Недељне једночасовне сесије су показале значајна побољшања у квалитету живота, емоционалном здрављу и понашању, наглашавајући улогу плесне терапије у здравом развоју деце.

У Боготи, Колумбија (2020), Варгас и Цасаллас истражили су ефикасност једномесечног виртуелног програма чији је циљ побољшање увида и квалитета интеракције код шест учесника. На програму су биле активности као што су представљање звукова из природе и ритмичких покрета тела уз музику. Налази су истакли побољшања у креативности учесника и међуљудским интеракцијама, показујући вредност експресије тела као алата за изградњу отпорности.

Две студије спроведене 2021. бавиле су се менталним благостањем током пандемије КОВИД-19. На Флориди, у САД, Бон и Хоуг су спровели осмонедељни виртуелни плесни програм како би ублажили страх, анксиозност и депресију међу изолованим учесницима. Интервенција је користила креативне плесне сесије како би подстакла самопоуздање, креативност и наду, демонстрирајући смањену анксиозност и побољшано ментално здравље. У Кини, Шао је истраживао осмонедељни програм плесне терапије заснован на испорученом Сатир моделу. Налази су открили да је програм смањио анксиозност и депресију и побољшао задовољство животом и психолошку отпорност.

На крају, студија из 2021. спроведена у Италији испитала је ефекте деветнедељног онлајн креативног програма плеса и терапије плесом/покретом (ДМТ) на добробит и друштвене односе код 105 учесника старости од 3-85 година. Интервенција је укључивала креативне плесне активности које су наглашавале контрасте (нпр. велико/мало, споро/брзо). Налази су показали значајна побољшања у благостању и друштвеним везама учесника, чак и усред ограничења КОВИД-19 (Ре, 2021) .

Рожек Лазиер Леао и др. (2023), у попречној студији о повезаности између отпорности, самоефикасности и мотивације код 135 плесача из Гуаира Тхеатре Данце Сцхоол, универзитетског узраста, открили су да је отпорност позитивно повезана са самоефикасношћу и контролисаном, аутономном мотивацијом. , а у смислу постизања самоефикасности, а негативно са демотивацијом, закључујући да отпорност чини се да игра заштитну улогу против демотивације, поред промовисања контролисане и аутономне мотивације, као и самоефикасности код плесача.

5.5.5. Специфични програми телесног изражавања и плесне интервенције

Следе примери специфичних програма интервенције у плесу и телесном изражавању, који су пронађени након детаљног прегледа интервенција плеса и/или телесног изражавања за изградњу отпорности, истакнуто је 11 студија и програма интервенције:

- **Савремени плес за адолесценте:**
  - Варијабле: снага горњег дела тела, флексибилност, аеробна кондиција, самопоштовање, интринзична мотивација, ставови према плесу и физичкој активности (ПА).
  - Циљеви: Процена физиолошког и психолошког утицаја часова савременог плеса на адолесценте.
  - Садржај: Савремени плес.
  - Активности: Загревање (5-10 мин), структуриране вежбе (25-30 мин), вежбе импровизације и кореографије (15-20 мин), хлађење (5-10 мин).
  - Трајање: шест недеља.
  - Закључци: Плес је значајно побољшао компоненте фитнеса и психичко благостање. Учесници су показали позитивне ставове према плесу.

- **Breakданце за повећање ПА:**
  - Променљиве: МВПА, самоефикасност, баријере у окружењу.
  - Циљеви: Повећати учесталост ПА и самоефикасност за брејк денс, и смањити перцепцију баријера у окружењу за вежбање.
  - Садржај: Breakданце и Латин Ацтиве програм.
  - Активности: Латин Ацтиве програм и breakданце сесија (30 мин), индивидуални тренинг (10 мин), слободни стил (5-10 мин).
  - Трајање: пет недеља (100 мин/недељно).
  - Закључци: Програм је значајно повећао енергичну ПА и плес, повећао самоефикасност међу девојчицама и смањио перцепцију баријера у окружењу међу дечацима.

- **Уметничко посредовање у вези са личним идентитетом и отпорношћу**
  - Варијабле: лични идентитет, отпорност.

- Циљеви: Истражити образовне предности у односу на изградњу позитивног личног идентитета заснованог на уметничким и телесним стратегијама.
- Садржај: Уметничко посредовање усмерено на телесни израз. Развој личног идентитета. Мапа тела.
- Активности: Све сесије су имале исту структуру: добродошлица, физичка активност коришћењем тела и когнитивни процес кроз комуникативну рефлексију. „Тело је тврђава“. Активност се састојала од тога да су учесници цртали своја тела у природној величини и писали или стављали коментаре у вези са отпорношћу, како је описао Гротберг.
- Трајање: Једна сесија (један сат).
- Закључци: Уметничке активности су идеална средства за друштвено-образовно деловање. Интервенцијом је побољшан квалитет живота младих на физичком, менталном, комуникативном и социјалном нивоу.

- **Плесне вежбе у школама**
  - Варијабле: физичка активност, тежина, висина, телесна маст, самоефикасност, квалитет живота у вези са здрављем, аеробна кондиција.
  - Циљеви: Испитати ефекат обезбеђивања плесних струњача за децу од 11-13 година у јавним средњим школама током наставе.
  - Садржај: плесне вежбе.
  - Активности: Слобода коришћења струњача у школи током часова физичког васпитања, одмора и ваннаставних активности.
  - Трајање: 12 месеци.
  - Закључци: Интервенција је имала благотворне ефекте на психичко благостање, аутономију и односе родитељ-деца.

- **Стратегије за јачање отпорности код ученика основних школа**
  - Варијабле: самопоштовање, емпатија, аутономија, хумор, креативност, отпорност.
  - Циљеви: Применити стратегије за јачање фактора отпорности код ученика основних школа.
  - Садржај: играње улога, плес и ручна уметност.
  - Активности: Програм је обухватао 10 наставних сесија, од којих је свака трајала један педагошки сат, спроведених у простору за подучавање. Употребљене су две стратегије по фактору отпорности, заједно са техникама и алатима процене. У вези са овим поглављем, истичемо играње улога, плес и ручну уметност. У игрању улога, драматизације су коришћене за истраживање различитих перспектива и решења проблема. На плесним и мануелним ликовним сесијама извођене су ликовне и покретне активности за изражавање емоција и подстицање креативности.
  - Трајање: 2 месеца.
  - Закључци: Програм је ефикасно ојачао самопоштовање, аутономију и креативност, што је резултирало повећаном отпорношћу код 53% учесника. Стратегије примењене у програму показале су се ефикасним у подстицању интегралног развоја ученика, омогућавајући им да се успешно суочавају са проблемима и решавају их.

- **Телесни израз за увид и интеракцију**
  - Променљиве: увид, интеракција.

- Циљеви: Побољшати квалитете увида и интеракције, који су инхерентни способности за отпорност, користећи телесни израз као најпогоднији медиј за неговање отпорности код људских бића.
- Садржај: Шема тела, говор тела.
- Активности: Виртуелни програм који укључује представљање свакодневних задатака кроз репродукцију придружених звукова. Представљање звукова природе (нпр. вода, ватра, ваздух). Кретање у ритму музике да би се изразиле емоције које изазивају ови звуци.
- Трајање: месец дана.
- Закључци: Програм је ефикасно побољшао квалитет увида и интеракције међу учесницима.

- **Драмска представа за вештине комуникације**
  - Варијабле: интерперсоналне вештине.
  - Циљеви: Створити комуникациони простор за ученике у школи Републике Гватемале кроз педагошки предлог заснован на драмској игри као облику телесног изражавања.
  - Садржај: Драмска представа. Вештине комуникације са телом, укључујући шему тела, истраживање околине, истраживање односа, невербалну комуникацију, латералност, опуштање и просторне и временске појмове.
  - Активности: Осам сесија драмске игре фокусиране на експресивну димензију. Осам сесија о комуникацијским вештинама (говорење и слушање), почевши појединачно, напредујући до парова и, на крају, рад у групама.
  - Трајање: Четири месеца.
  - Закључци: Програм је успешно унапредио комуникацијске вештине и толеранцију међу учесницима.

- **Плесна терапија за здравље и благостање**
  - Варијабилна: квалитет живота у вези са здрављем, благостање, емоционалне потешкоће и потешкоће у понашању, трајање сна.
  - Циљеви: Испитати ефикасност интервенције арт терапије на низу квантитативних и квалитативних здравствених индикатора.
  - Садржај: Плесна терапија.
  - Активности: Осам недеља терапије покретом и плесом, са једносатним сесијама сваке недеље.
  - Закључци: Ликовне терапије значајно су побољшале квалитет живота, сна и емоционалне и бихевиоралне потешкоће деце која су учествовала. Поред тога, учесници у терапији покретом и плесом показали су веће побољшање у својим ЦОРС резултатима.

- **Виртуелни плесни програм за ментално здравље**
  - Променљиве: опште добро и здравље, синхронизација, веза и сврха.
  - Циљеви: Тампоновати осећања страха, анксиозности и депресије; Промовисати емоционалну ревитализацију, посебно за оне који живе у изолацији; Подстичите самопоуздање, креативност и наду.
  - Садржај: Психолошка интервенција заснована на теорији леденог брега. Виртуелни плес
  - Активности: Виртуал лине данце програм

- Избор плеса: Препознајте брзину учења плесача почетника (фокус на градацију: споро, средње, брзо)
– Разноликост онлајн плесних образаца: Фокусирајте се прво на једноставније обрасце и уградите компликованије обрасце
- Синхронизација музичких избора: Прилагођавање музичког темпа према сложености
плесни обрасци
- Диверзификација онлајн плесних образаца: Синхронизација музичких избора
- Прилагођавање музичког темпа да одговара сложености плесних образаца
- Диверзификација коришћених музичких жанрова.
- Трајање: Осам недеља (два сата недељно).
– Закључци: Програм је служио за јачање менталног благостања и смањење анксиозности у условима изолације која се доживљава током екстремног стреса и поремећаја током пандемије COVID-19.

- **Креативни плес за друштвене односе**
  - Променљиве: опште благостање, друштвени односи.
  - Циљеви: Ублажавање трауме пандемије и промовисање благостања и односа.
  - Садржај: Креативни плес, плесна представа са ликовима (песма животиња)
  - Активности: Плес/покрет (ДМТ) он-лине програм. Креативни плесни покрети који користе пројекције различитих слика, боја и покрета са фокусом на супротности и пренос између њих (велики/мали између њих (велики/мали – вертикални/хоризонтални – споро/брзи – близу/далеко) и животињске представе.
  - Трајање: Девет недеља.
  - Закључци: Побољшано опште благостање и друштвени односи.

- **Плесна терапија за ментално здравље адолесцената са депресијом током пандемије КОВИД-19.**
  - Варијабле: задовољство животом, анксиозност/депресија и психолошка отпорност
  - Циљеви: Истражити интервентни ефекат плесне терапије, засноване на Сатир моделу, на ментално здравље адолесцената са депресијом током пандемије КОВИД-19.
  - Садржај: Плесна терапија
  - Активности: Загревање слободним покретима, позитивним и креативним говором тела, покретима опуштања и позитивним повратним информацијама од вршњака.
  - Трајање: двочасовне недељне сесије током осам недеља.
  - Закључци: Налази су открили да је програм ефикасно побољшао ментално здравље адолесцената, ублажио анксиозност и депресију, повећао задовољство животом и промовисао психолошку отпорност.

Студије представљене изнад заједно истичу различите примене и предности интервенција заснованих на плесу и покрету у различитим старосним групама и контекстима, те наглашавају значај свеобухватног и холистичког приступа развоју ученика, препознајући да образовање превазилази стицање когнитивног знања до обухватају емоционалну, физичку и социјалну димензију.

Укључивање активности као што су плес и изражавање тела, у распону од плесне терапије, егзергама и популарних плесова до изражавања и драматизације, побољшава физичко и емоционално благостање ученика. Ове активности такође побољшавају

психолошку отпорност, самосвест и самопоуздање, омогућавајући ефикасније управљање емоцијама.

Штавише, ове праксе доприносе општем благостању и јачању друштвених односа, оспособљавајући ученике да се конструктивно ангажују у друштву. Овај холистички образовни приступ, који даје приоритет развоју свих аспеката људског искуства, од суштинског је значаја за припрему појединаца да се суоче са животним изазовима са креативношћу, отпорношћу и социјалном осетљивошћу.

Ово поглавље наглашава важност наставка развијања програма отпорности, почевши од раног узраста, кроз плес и изражавање тела. Такве иницијативе су од виталног значаја за подстицање свеобухватног развоја младих људи, побољшање њиховог квалитета живота и благостања у физичким, менталним и друштвеним димензијама.

5.5.6. Активности усмерене на јачање отпорности коришћењем садржаја Телесни израз и Плес

Телесни израз и плес Ефикасно је средство за изградњу отпорности јер негује емоционалне, друштвене и физичке вештине кроз покрет, а има много користи од његовог рада. помаже учесницима да препознају и управљају својим емоцијама, ојачају самопоштовање и самопоуздање, раде као тим и остваре смислене друштвене везе и прилагоде се променљивим ситуацијама и превазиђу физичке и емоционалне изазове.

Кључни садржаји који доприносе јачању отпорности, а који су укључени у програм активности, према консултованој литератури (Падиал & Пуга, 2023, 2024), су:

1. Игре и изражајна динамика
- Циљ: Промовисати поверење, тимски рад и емоционалну везу.
- Имитација и огледала: Пар активности у којима један учесник имитира покрете другог.
- Играње улога: Представљање различитих ликова за истраживање емоција и изазовних ситуација.
- Групна динамика поверења **:** Као што су контролисани групни падови (поверење пада) или вежбе подршке.

2. Изражавање емоција кроз тело
- Циљ: Олакшати препознавање и управљање емоцијама.
- Симболични покрети: Коришћење тела за изражавање емоција као што су радост, туга или бес.
- Приче о телу: Приповедање стварних или фиктивних ситуација путем гестова и положаја.
- Истраживање простора: Повезивање емоција са коришћењем простора (широки покрети за изражавање слободе, затворени за интроспекцију).

3. Свесно и течно кретање
- Циљ: Смањите стрес и повежите се са садашњим тренутком.
- Динамичка јога: Интегришите нежне положаје са течним покретима.
- Соматско истраживање: Фокусирање на то како се сваки покрет осећа у телу.
- Слободни покрети уз музику: Омогућавање телу да тече у складу са ритмовима и емоцијама.

4. Групни контакт и интеракција

- Циљ: Промовисати емпатију, међусобну подршку и заједнички рад.
- Импровизација контакта: Плешите или се крећете као партнер истражујући тачке физичког контакта.
- Динамика групног синдиката: Синхронизовани покрети или стварање колективних фигура.
- Кооперативне игре: Активности које захтевају синхронизацију и невербалну комуникацију.

5. Позориште и драматизација тела

- Циљ: Симулирати и превазићи ситуације невоље у безбедном окружењу.
- Постављање изазова: Одигравање свакодневних изазова и тражење креативних решења као група.
- Позоришна импровизација: Реаговање на неочекиване стимулусе кроз покрет.
- Креирање колективних прича: Коришћење телесности за приповедање заједничких искустава.

6. Креативни плес

- Циљ: Олакшати самоистраживање и емоционално ослобађање.
- Импровизација покрета: Стимулишите креативност кроз спонтане покрете према музици или емоцијама.
- Тематски плес: Представљање ситуација недаћа и савладавања кроз покрет.
- Групне кореографије: Подстакните кохезију и заједничка постигнућа креирањем тимских рутина.

7. Импровизација и креативност

- Слободно истраживање: Омогућавање учесницима да се спонтано крећу према музици или емоционалним стимулансима (Слика 5.70.).
- Креативни одговори на изазове: Користите упутства као што је „представите кишу својим телом“ да бисте подстакли адаптацију и креативност.
- Групна импровизација **:** Креирање колаборативних покрета као одговор на специфичне емоције или теме.

Слика 5.70.

Телесни израз: Импровизација и креативност, активност пилот студије РЕСУПЕРЕС (Модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц. & Падиал, Р.).

8. Тематске кореографије

- Приче о превазилажењу: Дизајнирајте кореографије засноване на наративима конфронтације и превазилажења недаћа.
- Емоционално изражавање: Кореографије које представљају емоције као што су страх, нада или радост.
- Колективно креирање: Групна конструкција кореографија, фаворизовање комуникације и тимске кохезије.

9. Плесна терапија и емоционална свест

- Покрети повезани са емоцијама: Представљају како емоције утичу на тело и обрнуто.
- Веза ума и тела: Коришћење нежних, ритмичких покрета за опуштање и фокусирање ума.
- Емоционално ослобађање: Плес за ослобађање нагомиланих тензија и јачање способности управљања стресом.

10 . Групни плес и сарадња

- Синхронизовани покрети: Плешите заједно у синхронизацији да бисте ојачали осећај припадности.
- Колективни ритмови: Креирајте групне кореографије засноване на једноставним ритмичким обрасцима.
- Динамика подршке: Покрети у паровима или групама који захтевају поверење, као што је ношење или држање других.

11. Специфични стилови плеса

- Савремени плес: Идеалан за изражавање емоција и личних наратива.
- Народни или традиционални плесови: Јачају културни идентитет и осећај заједништва.
- Урбани плесови: Они промовишу лични израз и креативност унутар структурираних ритмичких оквира.

12. Наратив и плес

- Креирање Боди Стори: Коришћење покрета за причање прича о отпорности.
- Симболика у покрету: Истражите како одређени покрети представљају кључне емоције или тренутке.
- Драматургија у плесу: Интегришите позоришне елементе да бисте дали наративну дубину покрету.

Телесни израз и садржај плеса помажу ученицима да развију веће самопоштовање, емпатију и вештине суочавања, неопходне за отпорност. Омогућавајући им да истражују и изражавају емоције кроз кретање, они побољшавају своју способност да се прилагоде неповољним ситуацијама и јачају своје интегрално благостање, што резултира алатом за интегрисање, омогућавајући телу, уму и емоцијама да раде заједно, промовишући развој интегралног отпорност.

5.5.7. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз телесно изражавање и плес

Тхе Ресуперес Шпанија (УГР) тим, Професори Падиал, Р., Гарциа-Перез, Л., и Цеперо, М, је развио програм активности усмерених на побољшање отпорности студената и наставника кроз технике укорењене у телесном изражавању и плесу, diseña, док се отпорности приступа као глобалном концепту, програм посебно циља на развој кључних вештина отпорности (две сесије за сваки):

- Креативност.
- Пажња.
- Лидерство.
- Тимски рад.
- Културно наслеђе.

Развој интервенције и процедура:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран зато што постојећа литература сугерише да је за студенте између осам и 16 сесија довољно за побољшање).

  У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је стављен на располагање преко интерактивне платформе **РЕСУПЕРЕС Модуле 5. Телесни израз и плес** (Линк: Курс: Модул 5 - Телесни израз и плес |ресупересЛМС). Овај модул прати структуру наведену у наставку:
- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.
- Садржај сеансе телесног изражавања и плеса:
  - Сесија 1: Увод „Модул Телесни израз и плес“ .
  - Сесија 2: "Увод у плес и лична самосвест"
  - Сесија 3: „Учење и стварање покрета. Познавање простора!”
  - Сесија 4: „Учење и стварање покрета. Осећајући ритам!”
  - Сесија 5: „Покрет, изражавање и емоције“
  - Сесија 6: „Осећај емоција“
  - Сесија 7: „Плесни театар и отпорност“
  - Сесија 8: „Плесови из целог света“
  - Сесија 9: "Урбани плесови".
  - Сесија 10: "Нови облици кретања. Животињски ток".
  - Сесија 11: „Плесне вежбе: Just Dance and Dance Revolution“.
  - Сесија 12: Евалуација и оцењивање модула.

Слика 5.71. *РЕСУПЕРЕС тим у пилот студији у Шпанији на Професионалном конзерваторијуму за плес Краљица Софија у Гранади (модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц.)*

Слика 5.72. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС код студената мастер студија на Универзитету у Гранади (модул Телесни израз и плес, проф. Мартин, Ц.).*

Слика 5.73. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС код студената Универзитета у Гранади (модул Телесни израз и плес, проф. Гарсија, Л.).*

5.6. Тумачење наслеђ

5.6.1. Преглед истраживања о отпорности и културном наслеђу

Музеји и културне средине су вредни образовни контексти (Сарасино, 2014; 2015; Ерколано , 2021а, 2021б, 2022, 2024). Ово су места сећања, нарације и искуства, која нуде могућности за друштвени и културни развој разноврсној публици.

Свака култура кроз своје музејске збирке намерно сачуваних предмета гради систем веза између човечанства и његове прошлости.

Улога музеја је еволуирала: од традиционалног погледа на место посвећено искључиво очувању, он сада преузима динамичну улогу вођену својим когнитивним и

образовним функцијама. Ова транзиција редефинише сврху музеја, прелазећи од тога да буде само добро које треба заштитити, пре свега због археолошких и уметничких интереса, до културног ресурса који се сматра историјском чињеницом и сведочанством о прошлости.

Данас су музеји замишљени као простори који отварају своја врата широј заједници, промовишући инклузивну и демократизујућу образовну перспективу. Они служе као привлачна окружења за лично искуство и самообразовање, прихватајући принципе доживотног учења и учења током целог живота (Интегрисани систем обуке).

Активности образовања о наслеђу укључују:

- идентификацију и анализу образовно-наставног потенцијала културног наслеђа;
- анализа карактеристика и потреба стварних и потенцијалних посетилаца;
- идентификацију метода и инструмената за обезбеђивање приступачности;
- планирање активности, стратегија, алата и фаза рада;
- планирање образовно-дидактичких интервенција;
- спровођење образовних услуга;
- процену и праћење пружених образовних услуга.

Образовна функција музеја може се разумети у односу на доживљај појединца са културним предметима. Едукатори и посредници својим интервенцијама морају подржати кориснике у дефинисању веза између искуства и апстракције, између акције и знања, да негују дијалог између света искуства и света знања.

У *Уметност као искуство* (1934/1951), Џуи наглашава суштинску везу између уметности и живота, наглашавајући важност обнављања континуитета између уметничких дела и свакодневних искустава, радњи и емоција.

Као образовни простор, музеј треба да иде даље од једноставног преношења изолованих појмова одвојених од искуства. Да би дошло до смисленог учења (Аусубел, 1995), музејске активности увек морају бити контекстуализоване. Стварање мотивације за учење је изазов када се чињенице или теорије представљају у апстрактном простору одвојеном од стварног живота.

Слика 5.74. *Историја Напуља: Посета катакомбама Сан Ђенаро (тим РЕСУПЕРЕС, пилот студија Напуља, културно наслеђе)*

Дјуи (1934/1951) препознаје улогу уметности у друштвеном животу, чак иу њеним најприватнијим и најобичнијим облицима, као испуњавање основних људских потреба. Када уметничко дело добије статус класика, оно се често одваја од људских услова у којима је настало и од свог потенцијалног утицаја на савремени живот. Постоји потреба да се обнови континуитет између рафинираних облика људског искуства – оличених у уметничким делима – и догађаја, борби и емоција свакодневног постојања. Уметност, насупрот хијерархијским тенденцијама друштва и тенденцијама уређења, открива најемотивније, најмистериозније и најдубље аспекте људског живота када се интегрише са свакодневним искуствима.

Улога васпитача је да премости јаз између посетилаца и уметничких дела подстичући размишљање и жељу за знањем. Васпитач има за циљ да тка суптилне везе које спајају фрагменте личног и колективног сећања. Уметност пружа увид у то како опажамо и обрађујемо емоционална искуства и свакодневни живот, илуструјући начин на који се ова организација разликује у различитим културама.

Културно посредовање може промовисати отпорност тако што подстиче способност да се одговори на трауму и изазове, поврати психолошку равнотежу кроз унутрашње ресурсе и позитивно реорганизује живот, чак и у неповољним околностима.

Тумачење наслеђа је дијалог који побољшава искуство посетилаца успостављањем смислених веза између имплицитних порука које преносе музејске збирке и интелектуалног и емоционалног света посетиоца. Тежња за дијалогом и коришћење приповедања за подстицање конверзацијског учења су саставни део ефикасне образовне праксе. На пример, употреба стимулативних питања од стране васпитача изазива радозналост, интересовање и размишљање, омогућавајући да се појаве различити гласови и перспективе (Канингхем, 2012).

Слика 5.75.
Посета Поло музеју на Универзитету Суор Орсола Бенинкаса у Напуљу (тим РЕСУПЕРЕС).

Слика 5.76.
Посета Националном археолошком музеју у Напуљу (тим РЕСУПЕРЕС).

Интеракција између личне димензије приватне контемплације, која је централна за процес разумевања света сваког појединца, и релационе и дијалошке димензије доприноси:

- Образовни темељ интерпретације културног наслеђа.
- Формативна функција савременог друштва као простора за процесе изградње идентитета, отпорности, трансформације и еманципације у ширем контексту образовне заједнице.

Овај одељак је у потпуности написао Фабризио Мануел Сиригнано (УНИСОБ).

5.6.2. Активности усмерене на јачање отпорности коришћењем садржаја Тумачења наслеђа

Представљамо врсте *задатака и активности* помоћу којих развијате отпорност из области тумачења наслеђа (РЕСУПЕРЕС тим из Италије), као што су:

1. **Културне приче и наративи,** са циљем јачања културног идентитета и учења из прошлости, неговања отпорности кроз повезивање са историјом заједнице и идентификовања културних снага које се преносе са генерације на генерацију. Задаци у којима учесници деле традиционалне приче о својим заједницама или породицама. Приче се могу фокусирати на то како су претходне генерације превазишле невоље, као што су економски изазови, расељавање или друштвене промене.

2. **Традиционалне занатске радионице,** са циљем да се очување традиционалних вештина и промовисање самоизражавања, изградња отпорности учењем вештина које захтевају концентрацију и истрајност, уз повезивање са културним наслеђем. Задаци или радионице у којима можете научити да стварате традиционалне занате, као што су ткање, керамика, резбарење или вез. Током читавог процеса, може се разговарати о вредностима и учењима која занат преносе, као што су стрпљење, посвећеност и тимски рад.

3. **Ритуали и церемоније заједнице,** са циљем стварања кохезије заједнице и очувања традиције, неговања осећаја припадности и обезбеђивања простора за колективно процесуирање и превазилажење потешкоћа. Задаци или догађаји који славе традиционалне ритуале или церемоније, као што су свечаности, плесови, верске церемоније или захвалност природи. Ови догађаји помажу људима да остану повезани са својим коренима и пронађу снагу у својој заједници и заједничким праксама:

4. **Радионица традиционалног кувања,** са циљем подстицања преношења међугенерацијског знања, јачања повезаности генерација и осећаја континуитета, уз учење практичних вештина и подстицање сарадње. Радионице на којима старији из заједнице уче млађе како да спремају традиционална јела. Током припреме оброка, учесници могу да поделе приче о значају ових јела у кризним временима или породичним прославама.

5. **Конверзацијски кругови о културној отпорности,** са циљем промишљања улоге културног наслеђа у превазилажењу изазова, јачања емоционалне и менталне

отпорности повезивањем личних искустава са ширим културним историјама и традицијама. Задаци круга за разговор у којима учесници разговарају о томе како је културно наслеђе њихове заједнице било извор снаге у тешким временима. Ова окупљања могу да помогну вође заједнице или локални мудраци који деле лекције о отпорности.

Слика 5.77. *РЕСУПЕРЕС студенти и наставници у Пилот студији португалске активности културног наслеђа: „Шта се догодило на овом месту? (Модул Тумачење наслеђа).*

6. Истраживање локалитета културног наслеђа, са циљем поновног повезивања са историјом кроз физичка места, јачања осећаја припадности и уважавања културног наслеђа, пружајући референтни оквир за суочавање са актуелним изазовима. Руте или радионице за посете историјским местима, споменицима, рушевинама или природним местима од културне вредности. Током ових посета, учесници могу да сазнају о историјском значају ових места и о томе како су их претходне генерације користиле као изворе снаге и заштите.

7. Традиционална музика и певање, са циљем да се музика користи као средство за лечење и снагу, а повезујући се са културним коренима кроз певање или музику, учесници могу да пронађу утеху и снагу. Организујте сесије на којима се певају традиционалне песме или пушта традиционална музика. Музика се може

8. Међугенерацијски пројекти о културном наслеђу, имају за циљ да подстичу међугенерацијско учење и осећај заједништва, и промовишу отпорност повезивањем генерација и подстицањем преношења знања, уз јачање културног идентитета и друштвене кохезије. Креирајте пројекат или задатке у којима млади раде заједно са старијим људима да документују културне традиције, као што су приче, песме, рецепти или легенде. Ови пројекти могу кулминирати стварањем књиге, снимања или презентације за заједницу.

користити за причање прича о борби и превазилажењу или за окупљање заједнице у временима кризе.

Слика 5.78. *РЕСУПЕРЕС студенти и наставници у пилот студији у Напуљу. Делатност културног наслеђа (Модул Тумачење наслеђа).*

9. Истраживање културних симбола отпорности, са циљем да се идентификовање симбола отпора и превазилажења у култури, јачање личне отпорности и отпорности заједнице идентификовањем примера снаге у култури, пружајући модел за суочавање са недаћама. Задаци истраживања и дељења симбола или фигура њиховог културног наслеђа који представљају отпор и превазилажење, као што су национални хероји, митолошке фигуре или природни елементи (планине, реке и сл.). Касније могу стварати уметничка дела или приче о тим симболима.

10. Документарни или кратки филмови о културној отпорности, са циљем да промишљају како је култура била извор снаге кроз визуелне медије, и инспиришу учеснике да виде своју културу као извор снаге, повезујући визуелне наративе са сопственом историјом и искуство. Организујте креирање или гледање документарних филмова који наглашавају како су заједнице користиле своје културно наслеђе да би се изборили са кризама или тешким временима. Након тога, дискусије се могу организовати како би се размотриле научене лекције.

У закључку, културно наслеђе је непроцењив ресурс за развој отпорности, да постоје предлози за практичну примену у универзитетским контекстима, као културна ревитализација у урбаним срединама, руралним контекстима, универзитетима, заједницама, итд..., јер кроз културни идентитет , друштвена подршка, преношење вредности и мудрости и праксе суочавања, културно наслеђе пружа чврст темељ за суочавање и превазилажење изазова. Повезаност са културним наслеђем јача способност појединаца и заједница да се прилагоде и напредују, наглашавајући важност очувања и

вредновања културних традиција као суштинског стуба за лично и колективно благостање и снагу.

Слика 5.79. *Симболи историје Београда (РЕСУПЕРЕС Пилот студија Србија: Модул Тумачење наслеђа).*

5.6.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз тумачење наслеђа

Тим Ресуперес Италиа (УНИСОБ), професори Сиригнано, Ф.М., Паолоззи, М.Ф., и Маддалена, С., је осмислио програм активности усмерених на развој и унапређење отпорности код студената и особља универзитета који је заснован на техникама аутобиографије и животних прича и методама интерпретације наслеђа, посебно, иако се отпорност третира као глобални концепт. Програм је дизајниран да ради на следећим вештинама отпорности:

- Креативност (четири сесије које се испоручују путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Свесност (свесност, фокусирање пажње на садашњи тренутак) (четири сесије које се одржавају путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Лидерство (четири сесије које се одржавају путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Тимски рад (четири сесије које се испоручују путем модула ће имати за циљ ову вештину отпорности).
- Културно наслеђе (четири сесије одржане путем модула ће циљати ову вештину отпорности)

Развој интервенције и процедура:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран зато што постојећа литература сугерише да је за студенте између осам и 16 сесија довољно за побољшање).
- У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је доступан преко интерактивне платформе **РЕСУПЕРЕС Модул 6. Тумачење наслеђа** (Линк: Курс: Модул 8 – Наратив о културном наслеђу | ресупересЛМС). Овај модул прати структуру наведену у наставку:
- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.
- Садржај сесија тумачења наслеђа:
  - Сесија 1: Увод: „Превазилажење недаћа кроз „тумачење наслеђа“
  - Сесија 2: Уметност и универзална осећања.
  - Сесија 3: Хербаријум мог постојања.
  - Сесија 4: Смисао за хумор.
  - Сесија 5: Приповедање емоција са глином.
  - Сесија 6: Промовисање наслеђа.
  - Сесија 7: Шатор.
  - Сесија 8: Комореби: уважавање живота кроз светла и сенке.

- Сесија 9: Галерија мојих емоција.
- Сесија 10: Лоцус амоенус.
- Сесија 11: Гледање и гледање. Између нарације и митобиографије.
- Сесија 12: Евалуација и оцењивање модула.

Слика 5.80
Колаж. Студенти и наставници у РЕСУПЕРЕС Пилот студији- Београд, Берген, Фаро, Гранада, Напуљ. Делатност културног наслеђа (Модул Тумачење наслеђа).

5.7. Унутрашња гимнастика: свесност

Свесност је учење укорењено у будизму, филозофској доктрини која датира из 2500. године пре нове ере. Верује се да потиче из Капилавастуа, локације која данас лежи на граници између Индије и Непала. Овај регион је био родно место многих источњачких учења о човечанству и свести, која су се касније проширила широм света. Чини се да је ова пракса у почетку настала у оквиру палате.

Прва историјска референца на свесност потиче од Сидартхе Гаутаме, потомка Суддходане, краља Сакиа. Свесност је у суштини чиста будистичка филозофија прилагођена западном свету. Временом, као одговор на друштвену потражњу, постао је један од најшире прихваћених алата за побољшање благостања и менталне активности.

5.7.1. Преглед истраживања о свесности

Пракса свесности се дефинише као стање пажње и прихватања онога што се дешава у садашњем тренутку (Браун & Рајан, 2003). У савременој психологији, свесност је усвојена као техника за побољшање свести и побољшање менталног здравља (Бишоп и др., 2004). Ова пракса укључује прихватање мисли и осећања без просуђивања, што помаже у управљању стресом, развијању вештина емоционалне регулације и омогућава здравије доношење одлука (Вициана и др., 2018).

Према Кабат-Зин-у (2003), свесност је свест која произилази из намерног обраћања пажње на садашња искуства без просуђивања. Ова вештина се показала као значајно средство за побољшање благостања међу различитим популацијама (Робертс & Даноф-Бург, 2010). Редовна медитација, укорењена у источњачким духовним традицијама као што су будизам и хиндуизам, уобичајена је метода за култивисање свесности (Грисон и др., 2014; Смит & Ставрулаки, 2021).

Слика 5.81.
Студенти и професори у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (Модул Свесна пажња).

Лама Таши Ламо (2017) објашњава да је пажљивост, која се на санскрту назива „шамата“ или на тибетанском „шине“, прилагођена западном контексту. Упркос својој комерцијализацији на Западу, свесност остаје универзална ментална функција својствена свим људским бићима, омогућавајући нам да задржимо фокус на садашњем тренутку. Иако се на шпански често преводи као „Атенцион плена“, енглески термин „Свесна пажња“ се преферира да би се избегла двосмисленост (Симон, 2006; 2011).

Свесност се заснива на самосвести која се постиже менталном концентрацијом. Укључује две суштинске компоненте: свест и прихватање (Кардаћиото и др., 2008). Свесност се односи на пажњу на садашња искуства, док прихватање подразумева одржавање отвореног става без осуде према њима. Показало се да свесно прихватање негативно корелира са перципираним стресом и позитивно са благостањем (Мосес и др., 2016).

Сигел (2011) даје пример снајпериста да разјасни свесност. Док снајпериста показује интензиван фокус, пажљивост овом фокусу додаје прихватање, топлину и саосећање. Ово шире разумевање свесности је широко признато међу истраживачима. Термин „свесност“ потиче од пали речи „сати“, што значи свест, пажња и сећање. У будистичкој медитацији випасана, свесност ублажава патњу и побољшава коегзистенцију савладавањем негативних емоција као што су анксиозност, бес и депресија (Миро, 2006).

Да би се практиковала свесност, морају се испунити две основне премисе: бити свестан онога што се дешава у непосредној садашњости и препознати емоционална

искуства у овом тренутку. Сигел и др., (2009), идентификују три кључна става за свесност: неосуђивање, прихватање и саосећање. Кабат-Зин (2012), проширује их, предлажући десет квалитета, укључујући дубоко слушање, осетљиву употребу језика, намерно фокусирање, радозналост, смиреност и способност подучавања и изазивања саосећања. Шапиро и др. (2016), истичу да смањење стреса засновано на свесности побољшава психолошко функционисање, омогућавајући појединцима да усвоје објективнију перспективу о животним искуствима. Ова побољшана саморегулација смањује снагу одговора на стрес, што доводи до бољег управљања стресом и смањеног сагоревања (Кабат-Зин, 2013).

Свесност се првенствено култивише кроз интроспективну медитацију, при чему је випасана медитација најчешћи приступ. Такође се може практиковати кроз неформалну медитацију и интензивна повлачења (Сигел, 2011). Гунаратана (2012), упозорава да свесност не може бити присиљена; захтева континуиран и свестан напор да остане присутан и прихвати сва искуства.

Укратко, свесност је пракса самосвести фокусирана на садашњост, култивисана кроз медитацију и коју карактерише став прихватања и саосећања. Ова пракса нуди значајне предности за ментално здравље и опште благостање, што је чини вредним алатом у савременој психологији и свакодневном животу.

Предности свесности

Откако је Кабат-Зин (2012), пионир у истраживању свесности, увео медитацију као психотерапеутски приступ, бројне студије су испитивале њене неуробиолошке и бихејвиоралне ефекте. Међу кључним предностима практиковања пажње су следеће:

- **Живети у хармонији са променама** : У свету сталне трансформације, свесност нам помаже да се фокусирамо на садашњост, омогућавајући нам да прихватимо стварност каква јесте и препознамо да не можемо увек да контролишемо исходе (Сигел, 2011).
- **Повећана концентрација** : Свесност побољшава способност фокусирања на садашњи тренутак, омогућавајући нам да ефикасније организујемо своје мисли и одредимо приоритете (Сигел, 2011).
- **Здравље и очување мозга** : Вежбање свесности активира префронтални кортекс, побољшавајући задржавање памћења и смањујући губитак сиве материје током времена (Сигел, 2012; Симон, 2006).
- **Подршка у психотерапији** : Свесност је ефикасна у управљању стресом, анксиозношћу и депресијом. Учећи да прихвате негативне емоције и да се суоче са њима, практичари доживљавају промене у понашању и неуробиолошке промене које помажу у спречавању и ублажавању ових стања (Лутц и др., 2007; Миро, 2006; Сигел, 2012).
- **Ојачани имуни систем** : Свесност активира леви префронтални кортекс, подстичући моздану активност и повећавајући производњу неуротрансмитера, док снижава нивое кортизола током стресних ситуација (Лутц и др., 2007; Сигел, 2012).
- **Побољшане перформансе задатака** : Свесност побољшава способност фокусирања и одржавања пажње на специфичне активности, побољшавајући укупну продуктивност (Кабат-Зин, 2012; Сигел, 2012).

- **Ослобађање од хроничног бола** : Смањењем анксиозности и стреса, пажљивост промовише опуштање и смањује перцепцију бола. Такође учи прихватању физичке и психичке нелагодности, смањујући придружену патњу (Гермер, 2017; Сигел, 2012).
- **Побољшане међуљудске везе** : Свесност подстиче већи осећај повезаности са другима, јачајући међуљудске односе (Лутц и др., 2007; Сигел, 2011).
- **Лични раст и самосвест** : Вежбање свесности подстиче саморефлексију и олакшава побољшања у различитим аспектима живота (Гермер, 2017; Кабат-Зин, 2012).

Иако свесност нуди многе предности, Лама Тасхи Ламо (2017) упозорава на његову прекомерну комерцијализацију и материјалистичко тумачење. У неким контекстима, пажљивост се користи за оптимизацију ефикасности и аутоматизацију процеса, а не за промовисање холистичког личног развоја. Иако су његова популарност и предности добро документовани, постоји ризик да се пажљивост претвори у потрошачки производ, приписујући претеране тврдње његовој пракси. Аутентична свесност, усмерена ка духовном буђењу и укорењена у алтруистичком ставу, може се разводнити у овој комодификацији. Важно је препознати њена ограничења и избегавати представљање свесности као универзалног решења за све изазове.

Слика 5.82.
Сесија свесне пажње. Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС на Универзитету у Гранади (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.)

5.7.2. Истраживања о свесности у контексту универзитета

- **Главни проблеми са којима се суочавају студенти универзитета**

Постоји ограничено специфично, ригорозно истраживање о томе како колеџ утиче на здравље и добробит студената, иако је дебата о менталном здрављу добила на значају последњих година. Недавне студије су идентификовале факторе који доприносе психолошком стресу, укључујући академско оптерећење, жељу за успехом и лош академски учинак (Дворакова и др., 2017; Шеикзаде & Катами, 2017; Сталлман, 2008). Рајан и Деци (2001) наглашавају да психолошко благостање превазилази одсуство

дистреса, истичући потребу да се истраже позитивни аспекти функционисања ученика. Де Вајб и др. (2013) наглашавају важност интервенција које имају за циљ побољшање вештина суочавања и превенцију сагоревања.

У Шпанији, универзитетско образовање има за циљ да припреми студенте за продуктиван живот, али често не успева да постигне овај циљ универзално. Академско и радно преоптерећење доводе до стреса, незадовољства и високе стопе неуспеха (Гарсесде лос Фајос, 1995; 2012). Деценијама су студенти пријављивали да доживљавају дезоријентацију, демотивацију, искорењивање и личне проблеме који утичу на њихов академски учинак и опште благостање (Гарсија и др., 1998; Вициана и др., 2018). Недостатак информација о могућностима за каријеру и техникама тражења посла остаје изазов (Санчез & Гил, 2003).

Стрес, анксиозност, депресија и сагоревање су уобичајени међу студентима (Гонзалез, 2008; Линдзи и др., 2015). Изгарање, које се често манифестује као емоционална исцрпљеност, негативно утиче на очекивања студената да заврше студије (Кабалеро и др., 2007). Прекомерна конзумација алкохола и нездраве животне навике додатно погоршавају проблеме менталног здравља (Мур-Родригез и др., 2014; Мосес и др., 2016). Пандемија COVID-19 интензивирала је ове изазове, повећавајући преваленцију депресије и анксиозности. Према ИНЕ (2021), скоро три милиона људи у Шпанији има дијагнозу депресије, а самоубиство је водећи узрок неприродне смрти у земљи.

Проблеми менталног здравља на факултету су под утицајем психолошких и друштвених фактора, а стигма често спречава студенте да траже одговарајући третман. Свеобухватан приступ који укључује психолошку подршку и стратегије за промовисање отпорности и благостања међу студентима је од суштинског значаја.

- **Свесност: алат за отпорност у универзитетском животу**

Да би се суочили са изазовима са којима се суочавају студенти универзитета, неопходно је да образовни системи промовишу алате који развијају социо-емоционалне компетенције заједно са академским вештинама. Образовна истраживања наглашавају важност мотивационих и афективних варијабли, као што је стил акција-емоција, као модулатора академског учинка (РЕИЦЕ, Иберо-Американ Јоурнал он Куалити, Еффицаци анд Цханге ин Едуцатион). Праксе свесности су задобиле све већи интерес као средство за подстицање личног раста и побољшање благостања универзитетских студената неговањем свести и саморазумевања (Дворакова и др., 2017).

Ово питање погађа не само ученике већ и наставнике, који често доживљавају висок ниво стреса на послу због ниског друштвеног признања, вишеструких одговорности и бирократских оптерећења (Антонио и др., 2013). Међутим, програми обуке наставника ретко укључују технике за смањење стреса (Франко и др., 2011). Као резултат тога, многе институције укључују праксе свесности како би побољшале ефикасност и продуктивност међу наставницима и особљем смањењем стреса и напетости. Свесност промовише контролу пажње и емоционалну стабилност, омогућавајући појединцима да се конструктивно баве својим емоцијама уместо да их потискују (Агуила, 2020).

Слика 5.83.
Дисање као техника опуштања: Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС на Универзитету у Гранади (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.).

Свесност се појављује као ефикасно средство за неговање отпорности и код ученика и код наставника. Његове предности укључују смањење емоционалног умора, подучавање ефикасних техника управљања стресом и побољшање емоционалне регулације. Ове вештине доприносе бољем процесу наставе и учења.

- **Свесност код студената универзитета**

Истакнућемо следеће студије због њихове важности и релевантности за отпорност у високошколском или универзитетском окружењу у вези са пажњом.

Систематски преглед Вициана и др. (2018), наглашава растућу популарност интервенција заснованих на свесности у области менталног здравља (Баер, 2006; Баер и др., 2011; Синг, 2010). Уобичајени приступи укључују смањење стреса засновано на свесности (МБСР) (Кабат-Зин, 2003) и когнитивну терапију засновану на свесности (МБЦТ). Истраживања показују да свесност побољшава ментално здравље и благостање, подстиче самопоштовање, емпатију и способност приступања задацима са уживањем и без страха (Куикен и др., 2013; Франко и др., 2011). Дворакова и др. (2017) су открили да програми пажње значајно повећавају задовољство животом и смањују депресију и анксиозност код студената, али не само ове аспекте, већ и да се показало да праксе свесности побољшавају емоционалну интелигенцију, задржавање знања, академске перформансе, па чак и квалитет сна (Нелис и др., 2009. Рамсбург & Јуманс, 2014.; 2016).

Алварез (2017) у Гирони, који је имао за циљ да анализира пажљивост у контексту универзитета и њен однос са варијаблама као што су депресија, анксиозност и отпорност. У истраживању су учествовала 602 студента просечне старости 22,45 година. Примењена је квантитативна методологија коришћењем различитих упитника (социодемографска ад хоц скала, скала отпорности, упитник свесности пет аспеката, скала свесности свесне пажње, скала задовољства животом и скала депресије, анксиозности и стреса). Налази су открили да је већина ученика који практикују пажљивост имала нижи ниво стреса, анксиозности и депресије, заједно са већом отпорношћу и животним задовољством. Студија је закључила да је промовисање техника свесности међу ученицима кључно за повећање отпорности и свесности.

Каналес-Лакруз и Ровира су 2017. спровели студију у Хуелви како би анализирали предности и изазове са којима се ученици суочавају када се баве интројектираним

моторичким праксама. Испитивана популација обухватала је 42 ученика раног образовања узраста од 19 до 25 година. Коришћена је квалитативна методологија у којој су учесници попуњавали дневнике ангажмана током шест сесија. Већина учесника је пријавила олакшање од напетости и побољшану осетљивост и саморегулацију. Студија је закључила да је ангажовање у свесности промовисало ослобађање од напетости, самосвест (пажња на садашњи тренутак) и повећану емпатију и емоционалну регулацију.

Зумалде и др. (2019), проценили су ефекте програма заснованог на свесности на смањење симптома анксиозности и депресије током транзиције из средње школе у универзитет. Студија је обухватила 114 студената спортске науке и психологије просечне старости од 17 година. Коришћена је квантитативна методологија, имплементација програма „Учење дисања“ (Л2Б) и администрирање упитника током шест сесија. Налази су показали да су учесници имали смањену анксиозност и симптоме депресије, као и побољшану отпорност и самопоимање. У закључку је наглашено да су програми свесности делотворни алати за прилагођавање животним променама.

У 2020, Моорe и др. спровео студију у Аустралији како би проценио ефикасност онлајн програма обуке свесности за студенте медицине. У студији је учествовало 47 студената током осам недеља, са сесијама које су трајале по пет до десет минута. Коришћена је мешовита методологија коришћењем квантитативних упитника и квалитативних рефлексивних испитивања. Налази су показали значајно смањење стреса и повећано самосаосећање међу учесницима. Студија је закључила да је свесност драгоцено средство за лични раст и решавање изазова на радном месту.

Сенкер и др. (2020) спровео је студију у Немачкој како би научио учеснике да разумеју међуљудске и интраперсоналне разлике када се суочавају са мотивационим конфликтом. У истраживању је учествовало 56 студената који су присуствовали осам сесија. Коришћена је квантитативна методологија са подацима прикупљеним путем упитника. Резултати су показали да је свесност посебно корисна за управљање свакодневним мотивационим конфликтима, што је кључни аспект саморегулације. Студија је закључила да пажљивост повећава отпорност и емоционалну саморегулацију у свакодневним сукобима.

Мартин и Лујан (2021), у Ла Риохи, анализирали су однос између свесности и њене ефикасности у управљању интраперсоналним и међуљудским конфликтима. Студијска популација обухватала је 117 студената. Примењена је мешовита методологија, комбинујући програм интервенције свесности са личним интервјуима. Налази су указали на јаку везу између емоционалних варијабли и свесности, омогућавајући ефикасно решавање сукоба и промовисање личног и друштвеног благостања. Студија је закључила да професионалци треба да буду упознати са овим варијаблама како би олакшали решавање сукоба и преговарање.

Недавно су Гарсија и др. (2024), објавио акциони протокол као део пилот студије РЕСУПЕРЕС. Под називом „Здраве пилуле: Програм физичке активности за превенцију менталног здравља и побољшање отпорности код студената универзитета“, студија је користила квази-експериментални дизајн са контролном групом и експерименталном групом. Узорак је обухватао 136 ученика четврте године основног образовања узраста од 21 до 25 година. Интервенција је укључивала недељне 40-минутне сесије физичке

активности као што су аеробне вежбе, јога и сесије свесности током 12 недеља. Очекивани резултати ће допринети промовисању свеобухватног здравља и благостања у високом образовању.

Поред тога, наглашене су праксе свесности у средњем образовању. Лопез (2013) је спровео студију у Кастелдефелсу (Барселона, Шпанија) како би упоредио две интервенције засноване на TPEBA програму (Технике искуствене релаксације примењене у учионици). У истраживању је учествовало 420 ученика средњих школа и осам наставника. Коришћена је квантитативна методологија применом TPEBA Евалуационог упитника. Налази су показали побољшану способност опуштања, емоционалну самоконтролу и климу у учионици. Студија је закључила да су технике опуштања суштински психо-педагошки алати за управљање стресом.

У другој студији, Лопез и др. (2018) испитивали су личне, академске и породичне навике везане за опуштање и њихов утицај на климу у учионици и академски учинак. У истраживању је учествовало 420 ученика средњих и средњих школа узраста од 12 до 18 година. Примењена је квантитативна методологија, користећи Кратку скалу о клими за разред и Кратку скалу навика опуштања. Налази су показали да навике опуштања позитивно утичу на академски учинак, посредован климом у учионици. Студија је нагласила охрабривање техника опуштања како би се побољшала когнитивна и емоционална свест.

Амутио и др. (2020), у Барселони, проценила је психометријска својства Скале социјалне валидности програма свесности за адолесценте (EBCПМ-A). Истраживањем је обухваћено 512 ученика средњих школа и коришћена је квантитативна методологија у оквиру TPEBA програма. Резултати су подржали психометријску одрживост скале и истакли њену ефикасност у процени утицаја програма пажње. Студија је закључила да би скала могла побољшати имплементацију програма и дугорочну ефикасност.

Коначно, Баена и др. (2021), у Гранади (Шпанија), истраживали су утицај свесности на смањење пажње и стреса код ученика основних и средњих школа. Студија је обухватила 320 студената и користила је квази-експериментални дизајн. Налази су открили да су програми пажње побољшали пажњу и смањили стрес, са значајним разликама уоченим у функцији пола, образовног центра и старости. Студија је закључила да је свесност ефикасна у подстицању пажње и управљања стресом у учионицама.

Као закључак, квалитет живота и ментално здравље студената универзитета су нова питања од међународног значаја. Ови фактори значајно утичу на обуку будућих стручњака и грађана. Свесност нуди обећавајуће резултате као средство за побољшање емоционалног благостања, капацитета за учење и физичког и менталног здравља. С обзиром на њен растући значај у друштвеним наукама, пажљивост треба даље истраживати и интегрисати у образовне системе како би се побољшала отпорност, благостање и академски успех међу универзитетском популацијом (Вициана и др., 2018) , јер:

- Еволуција научне продукције (2007-2017), научне продукције која се бави односом свесности и студената значајно је порасла, посебно од 2014. Чланци који истражују свесност као утицајни фактор у развоју студената универзитета су се

повећали током последње деценије. Међутим, постоји знатно мање студија посвећених студентима у поређењу са другим образовним фазама, што је у складу са циљем нашег истраживања.

- Заједничке карактеристике студија о свесности и студентима. Узорак овог систематског прегледа анализира узорак од 23 чланка који обухвата укупно 3.835 студената универзитета. Земље са највећим бројем студија које повезују свесност и универзитете су Сједињене Државе (5), Аустралија (5) и Турска (5). Додатна истраживања су спроведена у Шкотској, Шпанији, Кини, Холандији и Норвешкој, са најмање једном студијом из сваке земље.
- Већина студија се фокусира на однос између свесности и здравља и психолошког благостања студената универзитета, обухватајући 18 чланака. Ове студије најчешће цитирају други истраживачи. Поред тога, четири студије истражују однос између пажње и побољшаног академског учинка. Коначно, две студије предлажу укључивање свесности у универзитетске наставне планове и програме.

Као резиме, идеје прикупљене током прегледа групишемо их у три главне категорије на основу области побољшања којима се баве:

1. **Побољшање здравља и психолошког благостања:** већина истраживања спада у ову категорију, са 18 чланака првенствено из земаља енглеског говорног подручја. Ове студије дају приоритет психолошком благостању и менталном здрављу ученика у односу на академски учинак. Све већи број студија које повезују свесност са менталним здрављем и психолошким благостањем наглашава њен све већи значај у овој области.
2. **Побољшање академског учинка и исхода:** потврђен је позитиван утицај пажње на академске резултате. Међутим, број студија посвећених побољшању академског учинка кроз свесност је минималан у поређењу са онима фокусираним на ментално здравље.
3. **Предлагање укључивања свесности у универзитетске наставне планове и програме:** због показане важности свесности као стратегије за емоционалну регулацију и академски напредак, неке студије заговарају њено укључивање у универзитетски наставни план и програм.

Већина истраживања из последње деценије наглашава пажњу као витално средство за побољшање менталног здравља и психолошког благостања студената универзитета. Међутим, знатно мање студија се фокусира на његову улогу у побољшању академског учинка или његову интеграцију у универзитетске наставне планове и програме. Овај диспаритет указује на потребу за више интервенција које би истраживале утицај свесности у контексту универзитета.

Тренутни универзитетски пејзаж захтева од образовних агената да превазиђу пуко преношење академског садржаја. Они морају усвојити нове приступе који дају приоритет холистичком благостању ученика, бавећи се и њиховим менталним здрављем и академским успехом.

На међународном плану, универзитети у Уједињеном Краљевству и Аустралији интегрисали су свесност у своје наставне планове и програме како би подржали добробит студената (Никон и др., 2016; Линдзи и др., 2015). Ови програми имају за циљ да унапреде самоприхватање, лично испуњење и квалитет наставе.

На основу резултата, имплементација програма свесности на универзитетима препоручује се као стратегија интервенције на институционалном нивоу за побољшање психолошког благостања и академског учинка. Такви програми треба да имају за циљ да унапреде вештине личне регулације и пруже бољу подршку и смернице за ученике

5.7.3. Унутрашња гимнастика као алат за развој дубоке везе са самим собом и капацитетом отпорности

Унутрашња гимнастика је концепт који је креирао професор Дијего Коладо (Коладо, Д., 2023, 2024) са Универзитета у Гранади, који комбинује принципе јоге и свесности у свеобухватан приступ за холистичко благостање. Коладо, учитељ и професионалац јоге (Кољадо, 2019, 2023), сковао је термин „унутрашња гимнастика“ да би описао активност ширег обима од традиционалне свесности. Полазећи од дефиниције гимнастике као активности усмерене на јачање и одржавање физичке кондиције тела, и додајући термин „унутрашње“ да представља духовне и дубоке аспекте људског постојања, унутрашња гимнастика се појављује као концепт који обухвата вежбе, активности или терапије. усмерен на физичко, емоционално, ментално и духовно благостање.

Слика 5.84.
Имплементација предмета у Шпанији (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.)

Ова култивација унутрашњости је фундаментална за развој отпорности и уско је повезана са личним растом. Негује урођену способност за трансценденцију кроз самосвест и искрену рефлексију. Одржавање здравља и благостања је од суштинског значаја за уравнотежен живот, али невоље често изазивају ову равнотежу.

Коладо наглашава да едукатори играју кључну улогу у неговању социо-емоционалних компетенција ученика поред њихових академских вештина. Ово укључује помоћ ученицима да се повежу са својим унутрашњим светом, препознају и управљају емоцијама и мислима и изграде отпорност. Свесност служи као ефикасан алат за постизање ових циљева. Како Агуила (2020) тврди, свесност не потискује емоције већ их трансформише, подстичући свесне и конструктивне акције.

Образовни процес на универзитету треба да садржи стратегије које унапређују емоционалне компетенције, чиме се побољшава комуникација и прилагодљивост међу студентима. Програми свесности смањују емоционалну исцрпљеност и побољшавају управљање стресом, што доводи до ефикаснијег учења. Истраживања, као што су налази Дворакове и др. (2017), показује позитиван утицај свесности на развој ученика, иако су потребне даље студије да би се продубило разумевање у овој области у настајању.

Наставници, као и ученици, такође доживљавају висок ниво стреса због фактора као што су ниско друштвено признање, превелико оптерећење посла и бирократски захтеви (Антонио и др., 2013). Нажалост, програми обуке наставника често не укључују технике за управљање стресом (Франко и др., 2011). Међутим, многе институције почињу да уводе праксе свесности како би побољшале ефикасност и смањиле напетост.

У свету који се брзо развија и под великим стресом, вредности као што су тишина, активно слушање и самосвест су све критичније. Патањали (250. пре Христа) је прикладно приметио: „Ко гледа напоље сања; ко гледа унутра, буди се. Решавање унутрашњег питања у образовању је од суштинског значаја за помоћ појединцима да се снађу у недаћама. И ученицима и наставницима недостаје адекватна припрема за ову област. Разумевање и управљање сопственим емоцијама и мислима је кључно за развој отпорности.

Западни образовни системи су историјски истицали знање и техничке вештине, а занемарујући суштину образовања, подстичући страст ученика да *буду* . Хитно је потребно образовање које инспирише ученике да открију своје право ја и изграде отпорност . Да би се то постигло, наставници морају да прођу обуку из социо-емоционалних вежби и вежби свесности током своје професионалне припреме. Тек тада могу опремити ученике алатима неопходним за лични развој и отпорност, обезбеђујући да ученици не само да стекну академско знање већ и да негују дубоку везу са својим унутрашњим ја и снагу да се суоче са животним изазовима

5.7.4. Лични развојни алати или алати треће генерације који доприносе побољшању отпорности

Кључно је разумети личне или треће генерације развојних алата који побољшавају отпорност. Међу њима, Кољадо је створио свеобухватну класификацију која комбинује све могуће приступе, укључујући:

Технике опуштања: Неопходан за физичко, емоционално и ментално благостање. Испод је неколико техника које могу помоћи у смањењу стреса и промовисању стања дубоке релаксације.

- **Прогресивна техника опуштања:** Прогресивна опуштање подразумева систематско затезање, а затим опуштање мишићних група у телу како би се смањила напетост. Јацобсонова техника је класична метода која укључује затезање мишића на неколико секунди, а затим њихово потпуно опуштање. Варијанте могу циљати на одређене области као што су рамена и леђа.
- **Техника аутогене релаксације:** Аутогена релаксација користи вербалне позиве да изазове осећај топлоте и тежине у телу, промовишући дубоку релаксацију.
- **Дисање као техника опуштања:** Технике укључују:
  - **Клавикуларно дисање:** Фокусирано на горњи део груди
  - **Дисање ребра:** проширење ребара при удисању
  - **Абдоминално дисање:** Коришћење дијафрагме за пуњење плућа
  - **Потпуно дисање:** Комбинује све горе наведено
  - **Јогијско дисање:** Синхронизује дисање са покретом.

- **Медитација као техника опуштања:** Медитација фокусира ум на предмет или мисао како би се постигла јасноћа и смиреност. Могу бити вођени или самонавођени (слика 5.85.).

Слика 5.85.

Сесија медитације у РЕСУПЕРЕС пилот студији у Шпанији (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.).

- **Свесност:** Свесност укључује присуство у тренутку без осуђивања. Технике као што је скенирање тела помажу човеку да примети сензације, а да их не мења.
- **Биофидбек:** Биофидбек користи електронске уређаје за мерење телесних функција, помажући у контроли одговора и смањењу стреса.
- **Терапија смехом:** Терапија смехом користи смех да смањи стрес и побољша благостање кроз активности и игре које изазивају смех.
- **Друге технике опуштања**
  - **Еуритмија:** Ритмички покрети за побољшање физичког и емоционалног здравља.
  - **Еутониа:** Свест о телу и прилагођавање тонуса мишића.
  - **Терапија звуком:** Употреба звукова и музике за изазивање опуштања.
  - **Таи Чи:** Спори, контролисани покрети са дубоким дисањем
  - **Јога:** Физички положаји, технике дисања и медитација за добробит.
  - **Технике визуелизације:** Замишљање потпуно мирног стања.

Свесност: Бити потпуно присутан у тренутку без осуђивања. Технике као што су скенирање тела и свесно дисање помажу у смањењу стреса и побољшању благостања.

- **Технике емоционалне интелигенције**
  - **Позитивне мисли:** Замена негативних мисли позитивним афирмацијама за побољшање расположења и отпорности.
  - **Машта/Визуелизација:** Визуелизирајте позитивне и умирујуће сценарије да бисте изазвали опуштање и ојачали ум.
  - **Когнитивно реструктурирање:** Препознавање и промена негативних мисаоних образаца за побољшање емоционалног одговора и благостања.
  - **Решавање проблема:** Приступ проблемима на структурисан начин како би се пронашла ефикасна решења и смањила анксиозност.
  - **Специфичне технике за суочавање са критиком:** Употреба емпатије за разумевање критике и асертивност за конструктиван одговор.
  - **Побољшајте самопоштовање:** Вежбајте бригу о себи, самосаосећање и препознавање личних достигнућа да бисте ојачали самопоштовање.
  - **Контрола негативних емоција:** Идентификујте негативне емоције и управљајте њима помоћу техника дисања и свесности.
  - **Управљање стресом и анксиозношћу:** Употреба вежби опуштања и свесности за смањење стреса и анксиозности.

- **Решавање конфликата:** Коришћење преговора ради проналажења обострано корисних решења и ефикасног управљања конфликтима.
- **Свесна релаксација:** Комбинација јоге, медитације и држања тела за изазивање опуштања. Став током вежбања је кључан за максимизирање користи.
- **Јога и медитација:** Научите да се опустите кроз физичке положаје и медитативне праксе за побољшање холистичког благостања.

●Стрес

- **Програм за смањење стреса заснован на свесности:** Укључите пажљивост у свакодневни живот да бисте управљали стресом и побољшали квалитет живота.
- **Когнитивне и самоконтролне технике и процедуре**
- **Решавање проблема:** Развијте вештине за ефикасно решавање проблема, смањујући анксиозност и стрес.
- **Третман опсесивних мисли:** Користите технику заустављања мисли да бисте управљали опсесивним мислима и побољшали контролу ума.
- **Суочавање са стресним искуствима:** Развијте стратегије за суочавање са стресним искуствима и њихово превазилажење, повећавајући отпорност.
- **Отклањање навика:** Радите на елиминисању негативних навика и успостављању позитивних навика за здравији начин живота.
- **Техника когнитивне визуелизације:** Коришћење визуелизације за промену образаца размишљања и понашања, чиме се промовише позитиван начин размишљања.
- **Обука социјалних вештина:** Развијте асертивност и ефикасне комуникацијске вештине како бисте побољшали међуљудске односе.

●Психотерапија и свесност

- **Емоционална контрола:** Радите на емоционалној регулацији кроз психотерапију и свесност како бисте побољшали ментално и емоционално здравље.
- **Рад на емоцијама у психотерапији:** Обраћање емоцијама у терапијском контексту ради промовисања емоционалног благостања.
- **Позитивна психологија и трансперсонална терапија:** Фокусирајте се на лични раст и духовни развој како бисте побољшали квалитет живота.
- **Телесни приступ емоцијама:** Користите телесне технике да бисте разумели и ефикасно управљали емоцијама.
- **Свесност примењена на психотерапију:** Интегрисање свесности у терапију у циљу побољшања менталног и емоционалног здравља.

●Технике емоционалне интелигенције

- **Позитивне мисли:** Подстицање позитивног начина размишљања за побољшање емоционалне интелигенције и отпорности.
- **Машта/визуализација:** Користите визуелизацију да побољшате емоционалне вештине и смањите стрес.
- **Самоконтрола:** Развијте самоконтролу да бисте ефикасно управљали емоцијама и побољшали добробит.
- **Когнитивно реструктурирање:** Промена негативних мисаоних образаца ради побољшања емоционалног одговора и емоционалне интелигенције.

- **Решавање проблема:** Развијте вештине за ефикасно решавање проблема и на емоционално интелигентан начин.

Коначно, након анализе истраживања, програма и прегледане литературе, очигледно је да примена програма свесности у контексту универзитета може значајно побољшати психолошко благостање и академски учинак. Ови програми служе као ефикасна стратегија интервенције на институционалном нивоу побољшавајући и проширујући ресурсе за подршку и усмеравање ученика, посебно у развоју вештина личне регулације.

Тренутни универзитетски пејзаж захтева да се укључивање различитих актера у образовању протеже даље од пуког преноса академског садржаја. Заиста, иновативни приступи морају бити уграђени како би се промовисало свеобухватно благостање и лични раст студената универзитета (Вициана и др., 2018.)

5.7.4. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз унутрашњу гимнастику и свесност

Тим Ресуперес Шпанија (УГР), професор Цолладо, Д., је осмислио програм активности за развој и унапређење отпорности код студената и особља универзитета који је заснован на свесности и техникама унутрашње гимнастике, премда је отпорност циљана глобално. Програм је дизајниран да циља на следеће вештине отпорности (две за сесију):

- Креативност.
- Пажња.
- Лидерство.
- Тимски рад.
- Културно наслеђе.

Развој интервенције и процедура:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран јер постојећа литература показује да је код студената између осам и 16 сесија довољно да се ради о побољшању).
- У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је стављен на располагање преко интерактивне платформе **РЕСУПЕРЕС Модуле 7. Унутрашња гимнастика** (Линк: Курс: Модул 5 - Телесни израз и плес | ресупересЛМС). Овај модул је структуриран на следећи начин:
- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.
- Садржај унутрашње гимнастичке сесије:

●Сесија 1: Увод „Превазилажење недаћа кроз унутрашњу гимнастику“
●Сесија 2: „Учим да се концентришем и обраћам пажњу“.
●Сесија 3: "Постајемо свесни свог дисања".
●Сесија 4: „Учим јогијско дисање“.
●Сесија 5: „Јацобсоново прогресивно опуштање“.
●Сесија 6: Асане Е – Хата јога“.
●Сесија 7: „Асане ИИ – Хата јога“.
●Сесија 8: Асане ИИИ – Хата јога”.
●Сесија 9: „Технике свесности за развој перцептивне осетљивости и пажње
●Сесија 10: „Пажња кроз свесност“.

●Сесија 11: "Медитација".
●Сесија 12: Евалуација и оцењивање модула. Напредовање учења.

Слика 5.86. & Слика 5.87. *РЕСУПЕРЕС Тим у имплементацији предмета на Универзитету у Гранади (Модул Унутрашња гимнастика, Проф. Кољадо, Д.).*

5.8. Музичка и емоционална свест

Здравствене и животне вештине су једна од три главне интердисциплинарне теме укључене у нови европски (норвешки) национални наставни план и програм за основне и средње школе. Основни наставни план и програм дефинише животне вештине као „способност разумевања и утицаја на факторе који су важни за овладавање сопственим животом“ (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Релевантне области у оквиру ове теме укључују животне навике, физичко и ментално здравље и „способност суочавања са мислима, осећањима и односима“ (Utdanningsdirektoratet, 2019a).

Наставни план и програм музике интегрише ову интердисциплинарну тему наглашавајући самоизражавање кроз свирање, певање и плес. Фокусирајући се на естетске и практичне димензије музике, она је препозната као ресурс за изградњу позитивне слике о себи и за „препознавање, именовање и суочавање са мислима и емоцијама“. Могућности за уметничко изражавање у музици „омогућавају појединцима да боље разумеју сопствене емоције и емоције других, чинећи основу за добро здравље“ (Utdanningsdirektoratet, 2019б).

Модул „Музичка и емоционална свест“ у оквиру пројекта РЕСУПЕРЕС је дизајниран да побољша осећај аутономије и отпорности појединаца кроз ангажовање са њиховим личним мислима и осећањима. Овај преглед истраживања испитује налазе који подржавају и тврдње у националном наставном плану и програму и оквиру модула „Музичка и емоционална свест“ .

5.8.1. Преглед истраживања о емоционалној интелигенцији и музици

Однос између емоционалне интелигенције (ЕИ) и музике је добио значајну пажњу последњих година. Музика, као универзални језик, има дубоке ефекте на људске емоције, чинећи је ефикасним средством за побољшање емоционалне свести, регулације

и друштвених интеракција. Емоционална интелигенција, дефинисана као способност да се перципирају, разумеју, регулишу и изражавају емоције, блиско је усклађена са интринзичном емоционалном природом музике. Зато представљамо преглед музике и отпорности који истражује како когнитивни, емоционални и друштвени фактори доприносе благостању и побољшању отпорности.

Слика 5.88.
Укључен музички бенд, музика је друштвена и инклузивна уметност, два конструкта која развијају отпорност и ЕИ (модул музике и емоционалне свести)

Емоционална интелигенција

Надовезујући се на истраживања о спознаји и расположењу (Мејер, 1986; Мејер и др., 1988), Мејер и његове колеге увели су концепт „емоционалне интелигенције“ (Мејер и др., 1990; Саловеи & Мејер, 1990). Саловеи и Мејер су дефинисали емоционалну интелигенцију (ЕИ) као „скуп вештина за које се претпоставља да доприносе тачној процени и изражавању емоција код себе и других, ефикасној регулацији емоција у себи и другима, и употреби осећања за мотивисање, планирати и постићи у свом животу” (Саловеи & Мејер, 1990). Мејер, ДиПаоло и Саловеи су даље разрадили да „емоционална интелигенција укључује тачну процену и изражавање емоција код себе и других и регулацију емоција на начин који побољшава живот“ (Мејер и др., 1990).

У својој надалеко цењеној књизи *Емоционална интелигенција* , психолог Даниел Големан је тврдио да би ЕИ могао бити важнији од коефицијента интелигенције за академска, друштвена и међуљудска достигнућа. Кључни аспект ЕИ је самосвест, коју Големан описује као сталну пажњу и посматрање искустава, мисли и емоција. Ово подразумева одступање од искустава да бисте били „свесни онога што се дешава уместо да будете урођени и изгубљени у то” (Големан, 1995, стр. 42). Самосвест такође укључује способност откривања и именовања емоција. Према Големану, бити самосвестан захтева разумевање емоција и њихових покретача. Ова свест и о својим емоцијама и о мислима о тим емоцијама пружа одређени степен слободе над емоционалним реакцијама, за које Големан тврди да је од суштинског значаја за емоционално благостање (стр. 50).

Бројне студије потврђују везу између ЕИ и "побољшаног живота" или благостања. Шут и др. (2002) су открили да је већи ЕИ повезан са позитивним расположењем и вишим самопоштовањем, наводећи да „појединци са високим нивоом емоционалне интелигенције имају већу способност да перципирају, разумеју, регулишу и искористе емоције“ (Шут и др., 2002, стр. 780). Кранзлер и сар., (2016) су показали да ниска

емоционална свест може предвидети симптоме депресије и анксиозности код деце и адолесцената, сугеришући да би обука емоционалне свести могла да користи младима превенцијом и лечењем анксиозности и депресије.

Самосвест је централна за истраживање ЕИ, на исти начин који је кључан за истраживање свесности. ЕИ укључује повећану емоционалну свест и дубље разумевање емоција и њиховог порекла. Клусман и др. (2022) је приметио да самосвест подстиче виталну везу са самим собом за добробит. Њихово разумевање самосвести укључује свесност, дефинисану као „свесност и пажња на нечија тренутна искуства, из тренутка у тренутак“ (Клусман и др., 2022, стр. 122). Ово је у складу са Големановим ставом да је свесност саставни део самосвести: „Укратко, њихова свесност им помаже да управљају својим емоцијама“ (Големан, 1996, стр. 43).

Коришћење самосвести за реинтерпретацију догађаја или ситуације назива се „когнитивна поновна процена“. Када когнитивна поновна процена води до прилагодљивијих емоција, она је у позитивној корелацији са отпорношћу (Хоп и др., 2011). Зароти и др. (2020) су открили да свесност јача однос између когнитивне преиспитивања и отпорности код студената универзитета, препоручујући програме обуке свесности у високом образовању.

Истраживање о музици и отпорности

Истраживање о музици и отпорности истражује како когнитивни, емоционални и друштвени фактори доприносе благостању. Шафер и др. (2013) идентификовали су три главна разлога због којих људи слушају музику: (1) да регулишу узбуђење и расположење, (2) да постигну самосвест и (3) да изразе друштвену повезаност. У студији де ла Торре-Луке и др. (2017), слушање опуштајуће музике резултирало је вишим нивоом позитивног афекта и нижим нивоом негативног афекта, депресије и анксиозности коју сами процењују. Слично, МекФеран и др. (2018) су показали да музичке интервенције смањују психолошки стрес код адолесцената.

У студији дневника ван Гетема и Слободе (2011), музика је помогла да утиче на регулацију, доприносећи опуштању и срећи. Леунг и Чунг (2020) су открили да ангажовање музике предвиђа боље благостање, наглашавајући да свест о позитивним и негативним емоцијама побољшава опште благостање (Леунг & Чунг, 2020, стр. 108).

Улога емпатије у емоционалној интелигенцији

Емпатија је централна компонента емоционалне интелигенције. Укључује „разумевање, свест о њима, осетљивост на осећања, мисли и искуства других и њихово посредно доживљавање“ (*Емпатија,* 2022). Големан је изјавио: „Емпатија се гради на самосвести; што смо отворенији према сопственим емоцијама, то ћемо бити вештији у читању осећања других“ (Големан, 1996, стр. 86).

Емпатија је такође кључна за тумачење уметности, укључујући музику. Мејер и др. (1990) су открили да се опажање емоционалног садржаја у визуелним стимулансима, као што су лица и апстрактни дизајн, односи на емпатију. Слично, Круц и др. (2008) и Гаридо и Шуберт (2013) су открили да је емпатија у позитивној корелацији са уживањем у тужној музици. Ву и Лу (2021) су показали да музички тренинг побољшава емпатију и просоцијално понашање.

Слика 5.89.
Ученик слуша музику и осећа се добро уз музику (модул Музика и емоционална свест)

Импликације за норвешки наставни план и програм

Горе наведени налази подржавају тврдње у норвешком наставном плану и програму да музика служи као „ресурс за препознавање, именовање и бављење мислима и емоцијама“. Истицање емоционалног садржаја музике у образовању могло би ојачати емпатију, самосвест и благостање.

Емоционални механизми ангажовани кроз музику

Модул „Музичка и емоционална свест“ у пројекту Ресуперес укључује истраживање Јуслина и његових колега (Баруча & Куртис, 2008; Ирола и др., 2013; Јуслин, 2013, 2019). Оквир БРЕЦВЕМА (Јуслин, 2013, 2019) категоризује емоционалне механизме у музици, укључујући рефлекс мозданог стабла, ритмичко увлачење, евалуациону условљеност, заразу, визуелне слике, епизодне слике, музичко очекивање и естетско расуђивање .

Ево кратког прегледа ових механизама:

- Рефлекс мозданог стабла: Изненадни, гласни или дисонантни звуци сигнализирају опасност.
- Ритмичко заузимање: Понављање ритмичких образаца може да се синхронизује са нашим унутрашњим телесним ритмовима, утичући на узбуђење и стварајући пријатне сензације.
- Зараза: Наш капацитет за емпатију нам омогућава да препознамо и саосећамо са звуковима и обрасцима у музици који опонашају људске изразе.
- Евалуативно условљавање: Музика може изазвати емоције кроз асоцијације на мање или више неповезане догађаје, формиране кроз поновљене појаве између музике и спољашњих стимуланса.
- Епизодично памћење: Можемо имати емоционалне реакције на музику повезане са одређеним догађајима у нашим животима, стварајући позитивне или негативне емоције без обзира на садржај музике.
- Визуелне слике: Музика може да изазове визуелне слике путем метафоричких пројекција, као што је повезивање мелодије навише са пењањем или летењем.
- Музичка очекивања: Емоционално узбуђење може настати потврђивањем или одступањем од очекивања, повезано са нашим учењем музичких образаца.

- Естетска процена: Ово укључује субјективну процену естетске вредности музике на основу индивидуалних критеријума.

Модул „Музичка и емоционална свест“ ће укључивати примере и вежбе везане за сваки од горе описаних емоционалних механизама. Међутим, механизам естетског просуђивања је искључен због своје сложености и мање приступачне природе, што га чини мање погодним за обим и циљеве пројекта.

Слика 5.90.
Визуелне слике које се користе у имплементацији предмета у Норвешкој (Модул Музика и емоционална свест).

Укратко, коришћењем ових емоционалних механизама као основе за обуку у емоционалном препознавању, модул промовише емоционални увид кроз свесно и без осуђивања посматрање емоција. Овај приступ помаже појединцима да се сналазе у изазовима са смиреним и рефлексивним начином размишљања. Свеобухватно разумевање емоција, развијено кроз проучавање музике и активно слушање, може побољшати емоционалну интелигенцију, самосвест, друштвене везе и опште благостање. Заједно, ове вештине доприносе већој отпорности када се суочавају са животним изазовима.

5.8.2. Конструкти отпорности развијени уз помоћ музике

Активно слушање
У данашњем свету вођеном технологијом, константно преоптерећење информацијама је нарушило нашу способност да се фокусирамо, посебно утичући на вештине као што је активно слушање. Активно слушање подразумева разумевање и садржаја и основних емоција поруке. Укључивање у спорије, рефлективније размишљање може побољшати ову вештину. Истраживања показују да је способност успоравања и размишљања о мислима и емоцијама кључна за емоционално и психичко благостање.

Слика 5.91.
Активно слушање музике и емоција (модул Музика и емоционална свест)

Емоционална свест

Пошто се музика често доживљава као израз емоција, активно слушање нам омогућава да истражимо различите емоционалне изразе и наше одговоре на њих.

Овај модул служи као обилазак са водичем, нудећи различита искуства учења фокусирана и на музички садржај и на његове изражајне механизме. То укључује развијање свести о музици и њеним елементима, као што су висина, динамика, мелодија, хармонија и ритам, док такође разуме како се ови елементи комбинују да би створили различите песме, жанрове и емоционалне изразе.

Слушање типичних особина, сличности и разлика између музичких жанрова тренира нашу способност да се фокусирамо и пажљиво слушамо. Што је још важније, учење како музика изазива емоције може пружити пут до разумевања сопствених осећања. Модул има за циљ да понуди увид кроз искуства са различитим емоционалним механизмима, као што су:

- **Реакција на страх** : Препознавање како музика користи изненадне или гласне звукове и дисонанцу да изазове страх – слично еволуционим реакцијама на страх – помаже нам да разумемо наше емоционалне реакције на музику.
- **Ритам и психолошка стања** : Људи су инхерентно ритмична бића и темпо музике може утицати на психолошка стања, промовишући или опуштање или узбуђење. Осетљивост на ритам, било кроз покрет или слушање, побољшава друштвено повезивање и емоционална искуства, чинећи да се осећамо присутнијим и повезанијим.
- **Емпатија и друштвено везивање** : Заразна природа емоција, као што је осмех због неурона огледала, наглашава емпатију и друштвену повезаност. Музика појачава ове емоционалне изразе, често превазилазећи утицај људског гласа.
- **Визуелне слике** : Разумевање како музика изазива визуелне слике и опоната живот повећава нашу свест о различитим начинима на које музика утиче на нас, чиме се јача емоционална свест.
- **Меморијски окидачи** : Повезаност музике са значајним животним догађајима чини је снажним окидачем за успомене и емоције. Препознавање ове везе помаже нам да разумемо наше реакције на одређене песме.

Самосвест

Разликовање између инстинктивних, пристрасних судова и активног слушања може побољшати емоционалну регулацију. Такође побољшава наше разумевање универзалних људских емоција изражених кроз музику. Оно што је најважније, ова диференцијација нам помаже да схватимо зашто се осећамо онако како се осећамо.

5.8.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз музику

Норвешки РЕСУПЕРЕС тим (ХВЛ), Професор Фурнес, О.Т., осмислио је програм активности за развој и унапређење отпорности студената и особља који се заснива на музичким техникама и служи за унапређење отпорности као глобалног концепта. Модул РЕСУПЕРЕС активности заснованих на Музици, промовише емоционални увид кроз свесно, неосуђујуће посматрање емоција. Овај приступ помаже појединцима да се сналазе у изазовима са смиреним размишљањем. Свеобухватно разумевање емоција, развијено кроз проучавање музике и активно слушање, може побољшати емоционалну интелигенцију, самосвест, друштвене везе и благостање. Заједно, ове вештине подстичу већу отпорност у суочавању са животним изазовима.

Слика 5.92.
ОМИЉЕНО тим у имплементацији предмета у Норвешкој (Музика и емоционална свест, проф. Хеберт, Д.).

- Општи циљ
  Изградите отпорност кроз емоционалну и самосвест.
- компетентност: *Свесност*
- Тренирајте пажњу.
- Повећајте самосвест и побољшајте способност управљања емоцијама.
- Побољшајте благостање.
- Конструкти отпорности:
- Креативност
- Свесност (свесност, фокусирање пажње на садашњи тренутак)
- Лидерство
- Тимски рад
- Културно наслеђе

Развој и процедура интервенције: У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је стављен на располагање на интерактивној платформи **РЕСУПЕРЕС Модул 8. Музичка и емоционална свест** (Линк: Курс: Модул 8.- Музичка и Емоционална свест | . Овај модул је структуриран на следећи начин:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран јер постојећа литература сугерише да је за студенте између 8 и 16 сесија довољно за побољшање).
- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.
- Садржај музичких сесија:
  - Сесија 1: Увод у модул „Превазилажење недаћа кроз музику“
  - Сесија 2: „Укључите се“.
  - Сесија 3: „Музички садржај“.
  - Сесија 4: „Бити на опрезу“.

- Сесија 5: "Хваћање ритма".
- Сесија 6: „Емоционална зараза“.
- Сесија 7: „Визуелна машта“.
- Сесија 8: „Музичка сећања“.
- Сесија 9: "Музичка експресивност".
- Сесија 10: "Самосвест".
- Сесија 11: „Останите са нама“.
- Сесија 12: Евалуација и оцењивање модула.

Слика 5.93.
Студенти и професори у РЕСУПЕРЕС пилот студији Норвешка (Модул Музика и емоционална свест, проф. Фурнес, О.).

5.9. Физичко кондиционирање

5.9.1. Преглед истраживања о отпорности и физичкој кондицији

Бављење физичким васпитањем и спортом од и током детињства и адолесценције служи као витална платформа за неговање доживотних навика физичке активности и здравог живота. Такво учешће је кључно за управљање тежином, јачање кондиције, издржљивости, снаге и флексибилности и ублажавање ризика повезаних са хроничним стањима која се често називају болестима савременог доба. Осим што пружа заштиту од ових болести и гојазности, редовно вежбање побољшава когнитивне функције и психолошку отпорност (Озкара и др., 2016), наглашавајући позитиван утицај физичке активности на психолошке и социјалне изазове, наглашавајући њен значај у јачању самоефикасности, посебно међу васпитачи.

❖ **Предности између нивоа кондиције и отпорности**

Однос између нивоа кондиције и отпорности је веома интересантан у истраживањима која истражују како физичка спремност и здравље могу утицати на способност особе да се суочи и превазиђе невоље. Физичка спремност се односи на способност тела да обавља физичке активности и често се процењује у смислу кардиоваскуларне

издржљивости, мишићне снаге, флексибилности и састава тела, а ево главних предности у којима се ниво кондиције може повезати са отпорношћу:

Слика 5.94.
Игра загревања до групне кохезије. РЕСУПЕРЕС Пилот студија Србија (Модул Физичко кондиционирање).

1. Психолошке предности физичког вежбања

- Смањени стрес и анксиозност: редовна физичка вежба повезана је са смањењем нивоа стреса и анксиозности. Физичка активност промовише ослобађање ендорфина и других неуротрансмитера који побољшавају расположење и смањују перцепцију стреса. Ови ефекти побољшавају способност суочавања са неповољним ситуацијама и доприносе већој отпорности (Крафт & Перна, 2004; Гарсија ет ал, 2024).

- Побољшано расположење: правилно физичко стање позитивно утиче на расположење. Студије су показале да људи са добрим нивоом кондиције имају тенденцију да пријављују мање симптома депресије и већи осећај благостања (Салмон, 2001). Позитивно расположење помаже некоме да се суочи са изазовима са отпорнијим ставом.

2. Механизми физичке и менталне адаптације

- Физичка отпорност: добар ниво кондиције може побољшати способност тела да се опорави од физичког напора и стреса. Ова физичка отпорност може бити у корелацији са повећаном менталном и емоционалном отпорношћу (Рејески и Михалко, 2001).

- Отпорност на стрес: Редовна вежба може помоћи у регулисању физиолошких одговора на стрес, као што је ослобађање кортизола. Боља контрола физичког стреса

може се превести у већу способност да се носи са емоционалним стресом, доприносећи тако већој отпорности (Кремер & Вилијамс, 2001).

3. Аспекти у вези са самоефикасношћу

- Самоефикасност и самопоуздање: побољшање физичке спремности је често повезано са већом самоефикасношћу и поверењем у своје способности, Бандура (1997) истиче да је самоефикасност, или поверење у нечију способност да се суочи са изазовима, кључни фактор за отпорност . Људи који виде побољшање у својој кондицији често се осећају способнијим да се суоче са недаћама и превазиђу их.

4. Утицај физичке активности на социјалну отпорност

- Мреже социјалне подршке: учешће у физичким и спортским активностима укључује друштвене интеракције које јачају мреже подршке. Друштвена повезаност је важан фактор отпорности, јер мреже подршке могу понудити емоционалну и практичну помоћ у временима потешкоћа (Ејм и др., 2013).

- Осјећај припадности и постигнућа: учешће у физичким и спортским активностима пружа осјећај припадности и постигнућа, ови фактори повећавају отпорност тако што пружају извор мотивације и осјећај сврхе, што олакшава прилагођавање тешким ситуацијама (Стронг и др. , 2005). Наиме, ученици који учествују у редовном вежбању имају тенденцију да пријаве боље расположење и већу способност управљања академским стресом (Рид анд Буцк, 2009).

Важно је нагласити да под претпоставком ових предности између нивоа кондиције и отпорности, такође треба напоменути да недостатак физичке активности може довести до штетних последица као што су генерализовани бол у телу, тешкоће са успављивањем, раздражљивост, агресивност, тешкоће у концентрацији на задатке, губитак памћења, између осталог (Цоста и др., 2024). стога, комбинација психолошких и физичких предности вежбања доприноси већој отпорности, олакшавајући бољу адаптацију на животне изазове, и увек је корисна у било ком старосном распону и у различитим популацијама (Блументал и др., 2007; Лубанс и др., 2016) , али постоје ситуације у којима то постаје важније, укључујући и универзитетску популацију, као што ћемо видети у овом поглављу.

❖ Истраживачке студије о физичком стању и отпорности

Недавни преглед студија које истражују као што је побољшање кондиције кроз праксу физичке вежбе у развоју конструката отпорности представљен је хронолошки, а посебно код студената универзитета:

✓ Озкара и др. (2016) су показали да је историја физичке активности позитивно повезана са бољом отпорношћу. Њихова студија је испитивала утицај доживотне физичке активности на психолошку отпорност студената факултета у Турској. Истраживање, које је укључивало 331 студента завршне године, користило је упитнике за процену претходних нивоа физичке активности и тренутне психолошке отпорности, откривајући снажну позитивну корелацију између њих. Једноставне активности попут брзог ходања, активности на отвореном као што је

вожња кајаком или чак нешто тако основно као што је фокусирано дисање могу бити трансформативне.

- ✓ Морис и Роџерс (2017) су открили да студенти са вишим нивоом физичке активности доживљавају мање стреса и имају боље академске резултате, односно побољшање физичке кондиције може бити повезано са већом отпорношћу у суочавању са академским захтевима.
- ✓ Смит и Џонсон (2018), у свом истраживању о вези између физичке спремности, самоефикасности и отпорности код студената универзитета, потврдили су да студенти са бољом физичком спремом имају тенденцију да имају виши ниво самоефикасности, што заузврат доприноси на већу емоционалну отпорност.
- ✓ Кумар и Кумар (2020) су били заинтересовани за студије које повезују овај ниво стања студената са њиховом отпорношћу и утицајем на стрес изазван академским учинком, који су већу физичку кондицију повезивали са нижом перцепцијом академског стреса и бољим квалитетом живот. Истраживања сугеришу да су студенти са добрим нивоом физичке спремности отпорнији на академске притиске и имају већу способност да уравнотеже своје одговорности.
- ✓ Пенгпид и Пелтзер (2020) су утврдили да је вежбање физичке активности обрнуто повезано са резултатима анксиозности, депресије и стреса и чак је негативно повезано са самоубиством (Грасдалсмоен и др., 2020). Напротив, постоје позитивни односи са самопоштовањем (Шанг и др., 2021), отпорношћу (Ксу и др., 2021), благостањем и квалитетом живота универзитетске популације (Гарсија-Перез и др. , 2024. Херберт и др., 2020.);
- ✓ Сампедро-Пикуеро и Морено-Фернандез (2021) истраживали су како различите врсте физичке вежбе могу утицати у зависности од интензитета и оптерећења. На пример, аеробне вежбе обично укључују ниске или средње интензитете, као што је брзо ходање, где се може ходати и причати истовремено, за разлику од активности високог интензитета попут спринта или вежби са великим оптерећењем као што је дизање тегова, сматра се да аеробне вежбе повећавају отпорност модулишући систем одговора на стрес, сугеришући потенцијалну методу лечења поремећаја расположења.
- ✓ Ли и Хсу (2021) су приметили да структурирани програми физичке активности побољшавају отпорност и психолошко благостање студената у већој мери у поређењу са онима који не учествују у таквим програмима. Осим тога, овај ефекат се повећава ако се вежба редовно ради, односно усваја се као животна навика. Заиста, студенти који редовно учествују у физичким вежбама имају виши ниво благостања и емоционалне отпорности, као и своју способност да се као студенти суоче и превазиђу емоционалне изазове повезане са универзитетским животом.
- ✓ Ланкастер и Калаган (2022), о утицају различитих нивоа физичке активности током пандемије COVID-19 на отпорност опште популације Уједињеног Краљевства, открили су да је вежба у снажној корелацији са отпорношћу и постала механизам за повећање отпорности, чак и када се узме у обзир спавање. квалитет и ментално здравље.
- ✓ Мартинез & Гонзалез (2022) у студији „Физичка спремност, стратегије суочавања и отпорност студената током пандемије COVID-19“, резултати показују да студенти са бољим нивоом физичке спремности користе ефикасније стратегије суочавања и пријављују више нивое. отпорности. Истраживање наглашава

важност одржавања добре физичке кондиције као заштитног фактора од додатних изазова које намеће пандемија.

- ✓ Нгујен & Ву (2023) у „Утицај физичке активности на отпорност и ментално здравље међу студентима: лонгитудинална студија“, испитали су како физичка активност утиче на отпорност и ментално здравље студената током времена. Резултати показују да је повећање физичке кондиције повезано са значајним побољшањем отпорности и смањењем симптома анксиозности и депресије. Студија сугерише да промовисање физичке активности може бити ефикасна стратегија за побољшање отпорности и психолошког благостања у овој популацији.
- ✓ Сантос & Переира (2023) у „Улога физичке спремности у јачању психолошке отпорности међу студентима универзитета: студија пресека“, налази сугеришу да је бољи ниво кондиције повезан са вишим нивоима психолошке отпорности. Студија такође идентификује самоефикасност и опште благостање као кључне посреднике у овом односу.
- ✓ Томас & Смит (2024) у „Вежбање, ментално здравље и отпорност код студената: увиди из студије са више метода“, истраживачи комбинују анкете, интервјуе и мере фитнеса како би добили свеобухватан поглед на однос између вежбања и отпорности , а резултати указују да ученици који учествују у редовном вежбању пријављују већу отпорност и боље ментално здравље.

Након овог прегледа, евидентно је да се побољшање општег стања кроз вежбање физичке активности представља као суштински савезник за унапређење психолошке равнотеже ученика, изазивајући генерализовано благостање (Гибели и др., 2024). Бити физички активан и испуњавати препоруке за физичку активност је повезано са физичким, друштвеним и менталним благостањем. Стога није изненађење што је Ендру Хефернан истакао оно што су многи сматрали „најупечатљивијим тренутком Олимпијских игара у Токију“ када је звездана гимнастичарка Симон Бајлс одлучила да се повуче са такмичења (Хефернан, нд). Када се Бајлс касније вратио да освоји бронзу на греди, вести су се фокусирале на једну реч: „отпорност“, наслови као што су „Симоне Билес даје лекцију о отпорности“ и „Отпорност је најважнија особина шампиона“ обухватили су суштину њено путовање.

Слика 5.95.
РЕСУПЕРЕС Тим у Пилот студији Србија (Модул Физичка кондиција, задатак: Предспортске игре).

❖ **Пројекти**

Што се тиче пројеката који имају за циљ коришћење физичких вежби за промовисање и развој отпорности, према нашим сазнањима, идентификована су само три: један у Канади и два у Европи.

1.- Канадски пројекат под називом **„Спорт као платформа за отпорност“** део је заједнице Евер Ацтиве Сцхоолс са седиштем у Едмонтону, Канада (Ever Active Schools).

Ова иницијатива је спроведена током кризе COVID-19, почевши од пролећа 2020. Стотине домаћинстава и школских заједница добило је „Ресоурце Дропс“—кутије које садрже опрему за физичку активност и спорт дизајниране да омогуће и подрже физичку активност код куће. Ови комплети ресурса укључивали су ужад за прескакање, спортску опрему и бицикле.

Поред тога, пројекат је организовао неколико догађаја за повезивање спортских ентузијаста и неговање отпорности. на пример:

- Трећи годишњи састанак tri-treaty Track Meet, на којем је учествовало 400 ученика из 22 школске заједнице.
- Зимске традиционалне игре на којима је учествовало преко 1.000 ученика.
- Први годишњи кошаркашки турнир 3 на 3, који је окупио учеснике из 12 заједница. Нарочито је овај догађај резултирао одабиром два млада играча за канадски кошаркашки тим.

2.- **„Отпорност као кључна вештина за образовање и радно место** “ (линк), је европски пројекат који има за циљ повећање отпорности кроз различите вежбе, које се могу истражити коришћењем линка „Кутија за избор“ (Кутија за избор). Од 59 вежби у овој „Кутији“, неколико се односи на физичку активност.

Један пример је Ледоломац, који укључује учеснике да формирају круг, држе се за руке и изводе покрете рукама и горњим делом тела како би задржали балон у ваздуху. Друга вежба, прогресивна релаксација мишића, је дизајнирана да смањи укупну телесну напетост кроз процес у два корака:

- Појединци се раскомоте, било да леже или седе на тихом месту, чврсто затворе очи и затегну мишиће лица на осам секунди.
- Затим издахну и потпуно се опусте.

Овај циклус се понавља за различите групе мишића, почевши од мишића лица и прогресивно се креће ка грудима, стомаку, десној руци, подлактици, шаци, левој руци и тако даље, завршавајући левом ногом. Међутим, треба напоменути да се овај пројекат првенствено фокусира на образовање и саветовање одраслих.

3.- Други европски пројекат, под називом **„Пројекат менталног здравља и отпорности“** (линк), организован је преко Dance Action Zone Leeds (ДАЗЛ), инклузивне друштвене плесне организације са седиштем у Лидсу, УК, која ангажује око 2.000 младих плесача. Главни мото ДАЗЛ-а је побољшање менталног и физичког здравља и отпорности младих учесника. Да би постигао ове циљеве, ДАЗЛ је организовао три програма:

1. Четири месеца недељних 45-минутних часова плеса за адолесценткиње узраста од 12 до 16 година, који се одржавају током школског физичког васпитања.

Већина учесника је била нова у плесу и долазила су из ниских социо-економских подручја.

2. Шест месеци недељних 30-минутних часова плеса за искусне младе људе од 18 до 25 година. Сви учесници су били нови у плесу и из нижих социо-економских подручја.
3. Девет месеци часова савременог плеса у сарадњи са позоришном групом „Fall into Place Theatre Group“, кулминирајући продукцијом завршног дела за младе од 15 до 25 година. Ову групу су чинили постојећи ДАЗЛ плесачи.

Општи налази истичу да ДАЗЛ плесни програми пружају мерљиве психосоцијалне користи младим људима који се обично одвајају од програма здравља и физичке активности.

❖ **Програми интервенције за развој отпорности универзитетске популације кроз побољшање физичког стања.**

Последњих година истичемо следеће интервентне програме који су осмишљени и процењени да побољшају отпорност и добробит студената кроз физичку активност хронолошки. Ови програми настоје не само да повећају ниво кондиције, већ и да ојачају способност студената да се носе са стресом и изазовима живота на факултету.

✓ „Програм јоге за студенте руралних подручја“: Кармалкар и Ваидиа (2017) анализирали су ученике који су се преселили из руралних подручја у градове у образовне сврхе. Ови студенти су учествовали у 40 сесија јоге, одржаних сваког дана осим недеље, користећи Конор-Дејвидсонову скалу отпорности, аутори су пријавили значајно повећање отпорности и сродних фактора, као што су лична компетенција, поверење у своје инстинкте и осећај контроле.

✓ „Програм терапије плесом/покретом за особе са хроничним болом“: Шим и др. (2017) су развили програм терапије плесом/покретом за особе са хроничним болом, са циљем да се изгради отпорност кроз 10 недељних сесија. Свака сесија је укључивала полу-вођено загревање, главну активност плеса/покрета, хлађење са дисањем и истезањем, и завршни групни ритуал. Ефикасност програма, мерена коришћењем скале одговора на стресно искуство, показала је значајна побољшања у активном суочавању, стварању значења, когнитивној флексибилности, самоефикасности и духовности.

✓ Елстад и др. (2020), у студији о „Ефектима јоге на ментално здравље студената“, покушало је да утврди да ли јога, популарна и широко доступна пракса ума и тела, може да побољша ментално здравље студената, са 202 здрава студента у Ослу. области. Налази сугеришу да јога има умерено велики и трајни ефекат, барем неколико месеци, смањујући симптоме узнемирености и побољшавајући квалитет сна међу ученицима.

✓ Самсудин и др. (2021), у „Ефекти интервенција физичких вежби на отпорност међу студентима високог образовања“, истраживао је утицај 14-дневног образовног кампа на отвореном, који је укључивао камповање и вожњу кајаком на мору. Користећи Конор-Дејвидсонову скалу отпорности, открили су значајна побољшања отпорности након кампа. Закључили су да је програм, осмишљен да изазове учеснике и да се суочи са недаћама, повећао отпорност у року од само 14 дана.

- ✓ Вилијамс & Робертс (2022), у „Програму свесности и вежбања за отпорност код студената универзитета, комбиновали су праксе свесности са редовним физичким вежбама како би побољшали отпорност код студената. Учесници су похађали недељне сесије свесности праћене физичким вежбама, укључујући јогу и функционални тренинг. Резултати су указали на побољшање вештина управљања стресом, смањење симптома анксиозности и повећање емоционалне отпорности. Овај интегрисани приступ помогао је ученицима да развију и менталне и физичке вештине да се носе са изазовима.
- ✓ „Програм вежбања за превенцију академског сагоревања“ (Чен ет ал, 2022): овај програм је дизајниран да спречи академско сагоревање промовисањем редовног вежбања међу студентима. Програм је укључивао вежбе под надзором и едукацију о значају вежбања за ментално и физичко благостање. Резултати су показали да су студенти у интервентној групи искусили нижу инциденцу академског сагоревања и побољшање отпорности у суочавању са академским захтевима.
- ✓ „Интервенција вежбања и социјална подршка у универзитетском животу“ (Ворзли и др., 2022): ова студија је проценила програм који је комбиновао редовну физичку вежбу са активностима изградње друштвене подршке, као што су групе за тимске обуке и друштвени догађаји у вези са спортом. Резултати су показали да су студенти који су учествовали у овом програму искусили повећану отпорност, боље вештине суочавања и веће задовољство искуством на факултету.
- ✓ „Ефекти редовних физичких вежби на отпорност и академски учинак код студената: рандомизовано контролисано испитивање“ (Ли & Чен, 2023): ово рандомизовано клиничко испитивање истражује како редовна физичка вежба утиче на отпорност и академски учинак код студената. Резултати показују да су студенти који су учествовали у структурираном програму вежби показали значајна побољшања у отпорности и бољем академском успеху у поређењу са контролном групом. Студија наглашава важност интеграције вежбе у универзитетски живот како би се промовисало и емоционално благостање и академски успех.
- ✓ „Вежбање и велнес програм за студенте“ (Џонсон & Ли, 2023): овај програм интервенције се фокусирао на примену структурисаног режима вежбања за студенте током академског семестра. Програм је укључивао физичке вежбе три пута недељно, комбинујући кардиоваскуларни тренинг и тренинг отпора. Резултати су показали значајно побољшање у отпорности, расположењу и смањењу стреса међу учесницима. Студенти су такође пријавили побољшање квалитета живота и академског учинка.
- ✓ „Програм физичке активности за управљање стресом“ (Мартинез и Гонзалез, 2023): овај програм је укључивао неколико компоненти: сесије физичког тренинга, радионице о техникама управљања стресом и саветовање о исхрани. Програм је трајао 12 недеља и показао је значајна побољшања у способности ученика да управљају стресом и побољшају своју укупну кондицију. Учесници су пријавили смањење нивоа стреса и побољшање њиховог општег благостања и отпорности.
- ✓ „Интервенција физичке активности и обука вештина суочавања“ (Браун & Еванс, 2023): овај програм је комбиновао физичку активност са обуком за вештине суочавања како би помогао студентима да боље управљају стресом и побољшају своју отпорност. Обухватао је радионице о техникама суочавања, као што су решавање проблема и емоционална регулација, заједно са редовним вежбама.

Резултати су указали на значајна побољшања отпорности и менталног здравља учесника, као и њихове способности да се носе са изазовима.

- ✓ „Здраве таблете: програм физичке активности за превенцију менталног здравља и побољшање отпорности код студената. акциони протокол" (Гарсија-Перез и др., 2024): овај програм интервенције је заснован на структурираном 12-недељном програму, са праксама физичке активности које уводе активности медитације, физичку обуку (снагу) и аеробне активности и показују позитивне резултате на нивоима менталног здравља студената на Универзитету у Гранади.

Закључно, резултати су доказали да интеграција структурираних физичких активности има значајан позитиван утицај на опште благостање студената и способност управљања академским и личним стресом, те се стога мора радити на креирању програма имплементације међу универзитетима, што је главни циљ РЕСУПЕРЕС-а. Пројекат.

Слика 5.96. *Студенти и професори у РЕСУПЕРЕС пилот студији у Србији (модул Физичко стање „Популарни плес").*

5.9.2. Физичке активности усмерене на јачање отпорности

У недавно објављеној литератури, која је укључена у претходни одељак, следеће активности специфичне за фитнес идентификоване су као више коришћене и ефикасније у побољшању отпорности, посебно на универзитету и сличним контекстима (Гарсија-Перез, 2024). Испод су најистакнутији садржаји:

1. *Аеробне вежбе* : активности као што су трчање, пливање, бициклизам и брзо ходање, показале су се ефикасним у смањењу стреса и анксиозности и побољшању општег расположења. Студија Џонса и Смита (2023) показала је да редовне аеробне вежбе значајно доприносе емоционалној отпорности студената на универзитетима смањујући симптоме депресије и анксиозности, олакшавајући боље управљање академским стресом.
2. *Тренинг снаге* : вежбе које укључују рад са тежином, спољашњим или сопственим телом, коришћење трака отпора, итд., за јачање мишића. Тренинг снаге не само да

побољшава кондицију, већ може и повећати самоефикасност и самопоуздање, између осталог студија Палуха и др. (2023), открили су да тренинг снаге може побољшати отпорност пружањем осећаја постигнућа и контроле, што је важно за суочавање са академским и личним изазовима.

3. *Јога и технике опуштања* : праксе које комбинују истезање, вежбе дисања и медитацију, као што су јога, пилатес, свесност, дисање, таи чи, итд., су широко проучаване због њиховог ефекта на смањење стреса и побољшану отпорност (Гарсија-Перез и др., 2024), између осталих Ким и сар. (2023) открили су да јога помаже да се побољша способност ученика да управљају стресом и анксиозношћу, промовишући већу емоционалну отпорност.
4. *Групне вежбе и друштвене активности:* физичке активности које се изводе у групи као што су плес (Боровски, 2021), тимски спорт или било који групни фитнес, могу ојачати друштвене мреже и понудити осећај припадности, што доприноси развоју отпорности (Слика 5.97.), доказали су да ученици који учествују у тимским спортовима доживљавају повећање отпорности и бољу способност да се носе са стресом због социјалне подршке коју добијају током активности, осим што побољшавају друштвене везе и отпорност (Нгујен & Томас, 2022).

Слика 5.97.
Физичка активност на отвореном и групне вежбе, РЕСУПЕРЕС тим у РЕСУПЕРЕС Пилот студији Србија (Модул Физичко стање)

5. *Вежбе високог интензитета (ХИИТ):* вежбе које се смењују између периода високог интензитета и периода одмора, као што је интервални тренинг високог интензитета (ХИИТ), показали су предности у побољшању расположења и способности управљања стресом, ХИИТ може бити посебно ефикасан у побољшању отпорности обезбеђивањем брзог ослобађања ендорфина и повећањем отпорности под притиском (Атакан и др., 2021; Борега-Мукињо и др., 2021).
6. *Активности на отвореном и контакт са природом:* вежбе и физичке спортске активности које се изводе у природном окружењу, као што су планинарење, брдски бициклизам или трчање по парковима, вожња кануом, итд., то значи да је повезан контакт са природом и бављење активностима на отвореном. уз побољшање психолошког благостања и отпорности (слика 5.97.). Марсел и др. (2019), који је истраживао како групне шетње природом могу промовисати отпорност ублажавањем негативних ефеката стресних животних догађаја на ментално здравље. Њихово истраживање сугерише да ангажовање у активностима заснованим на природи као што је групно ходање има позитивне ефекте на ментално благостање и

помаже у сузбијању утицаја стреса и депресије (Хофман-Бергхолм, 2024; Џексон и др., 2021; Нгујен & Тхомсон, 2022) .

7. *Прилагођени програми вежби и рехабилитације* : вежбе дизајниране да се прилагоде специфичним потребама појединаца, као што су програми рехабилитације или вежбе са малим утицајем. Ови програми могу бити посебно корисни за студенте са физичким ограничењима или који се опорављају од повреда, Букер и др. (2023), показали су да прилагођени програми вежбања могу побољшати отпорност пружањем персонализованог приступа физичкој активности, што помаже у одржавању мотивације и општег благостања (Слика 5.98.).

Слика 5.98. *Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Шпанији (Модул Физичко стање, задатак прилагођеног спорта, проф. Гарсија, Л.)*

Из свих ових разлога и као иу претходном одељку, наглашавамо да је од највеће важности да се уврштавање структурираних физичких активности у универзитетски живот, у оквиру универзитетског наставног плана и програма, како РЕСУПЕРЕС предлаже, морају имати програме осмишљене тако да промовишу физичку активност ефективно подржавају студенте. у управљању академским и личним стресом, нудећи пут ка побољшању благостања и отпорности.

5.9.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности путем физичког кондиционирања

Тим РЕСУПЕРЕС-а за српски (УБ), професори Кнежевић, О., Мирков, Д., и Алексић, Ј.,је осмислио програм активности за развој и унапређење отпорности студената и особља кроз физичку кондицију. Иако је отпорност циљана као глобални концепт, ова интервенција је дизајнирана да ради на следећим вештинама отпорности:

- Креативност (две сесије).
- Свесност (Фокус) (две сесије).
- Лидерство (две сесије).
- Тимски рад (две сесије).
- Културно наслеђе (две сесије).

Развој интервенције и процедура:

У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је постао доступан преко интерактивне платформе **РЕСУПЕРЕС Модуле 9. Физичко кондиционирање** (Линк: Курс: Модул 9 - Физичко кондиционирање | ресупересЛМС). Овај модул је структуриран на следећи начин:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран јер постојећа литература показује да је за студенте између осам и 16 сесија довољно за побољшање).

- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.
- Садржај сесија физичког кондиционирања:

  - Сесија 1: Увод „Превазилажење недаћа путем физичког условљавања“
  - Сесија 2: „Тренинг снаге са свесношћу (Свесна пажња)“.
  - Сесија 3: „Свестан кардио тренинг и тренинг флексибилности (Свесна пажња)“.
  - Сесија 4: „Изградња тима кроз изазове сарадње (тимски рад)“.
  - Сесија 5: „Изградња тима кроз изазове сарадње (тимски рад)“.
  - Сесија 5: “Тимска упорност и стратегија (тимски рад)”.
  - Сесија 6: “Истраживање кроз покрет (Креативност)”.
  - Сесија 7: „Став препрека и решавање проблема (Креативност)“.
  - Сесија 8: „Лидерство кроз изазов и издржљивост (Лидерство)
  - Сесија 9: „Комуникација и тимска динамика” (Лидерство)”.
  - Сесија 10: „Светски плесни фитнес (културна баштина).
  - Сесија 11: „Културни спортови и игре (културна баштина)“.
  - Сесија 12: „Процените своје физичко стање“.

Слика 5.99. *Фитнес круг. РЕСУПЕРЕС Пилот студија Шпанија (Модул Физичко кондиционирање, тренер Ламас ЈЛ)*

Слика 5.100. *Сесија Кооперативни изазови у РЕСУПЕРЕС Пилот студији Србија (Модул Физичко кондиционирање, проф. Мирков, Д.)*

Слика 5.101. & 5.102.

Фитнес сесија у РЕСУПЕРЕС Пилот студији Србија (Модул Физичко кондиционирање, проф. Алексић, Ј.).

5.10. Фотографија и комуникација

5.10.1. Преглед истраживања о фотографији као средству комуникације и отпорности

Фотографија, као облик визуелне комуникације, игра значајну улогу у изградњи отпорности нудећи моћно средство за самоизражавање, личну рефлексију и друштвену повезаност. Спроведен је преглед како би се испитао начин на који фотографија доприноси отпорности из различитих перспектива, наглашавајући њен утицај на комуникацију, самоизражавање и друштвену подршку.

Слика 5.103. *Монах Фотограф у Кандију, Шри Ланка.* Извор: Цаладо П. (2023)

- **Самоизражавање и лична рефлексија**

Фотографија омогућава појединцима да изразе своје емоције, мисли и искуства на визуелни начин. Овај облик самоизражавања може допринети развоју отпорности омогућавајући појединцима да обрађују и разумеју своја искуства на дубок начин. Герген (2009) истражује утицај самоизражавања и саморефлексије на благостање. Фотографија нуди средство за самоистраживање и личну рефлексију, помажући појединцима да разумеју и обраде своје емоције и искуства, што је кључно за развој отпорности.

- **Креирање личних наратива**

Слика 5.104.
Sunday Morning News, Олхао, Португал. Извор: Цаладо, П. (2020)

Кроз фотографију, појединци могу креирати и делити личне наративе који одражавају њихова јединствена искуства и перспективе. Овај визуелни процес приповедања може ојачати отпорност пружањем начина интеграције и смисла тешких искустава. Холидеј и Крафтл (2010) расправљају о утицају визуелних наратива на перцепцију и управљање личним искуствима. Фотографија омогућава појединцима да конструишу и комуницирају своје личне приче, помажући им да се суоче и превазиђу личне изазове.

- **Неговање осећаја заједнице и друштвене повезаности**

Слика 5.105.
Косталерос. Севиља. Шпанија.. Извор: Цаладо, П. (2023)

Фотографија може послужити као средство за јачање друштвених веза и осећаја заједништва. Кроз дељење слика и учешће у колективним фотографским пројектима, појединци могу да пронађу друштвену подршку и осећај припадности, што су и један и други кључни аспекти отпорности. Ванг и Бурис(1997) истраживали су употребу технике Photovoice, у којој људи користе фотографију да изразе своју стварност и учествују у друштвеним променама. Овај приступ подстиче повезаност и подршку заједнице, доприносећи колективној отпорности.

- **Документовање отпорности и промена**

Слика 5.106.
Свештеници. Рим. Извор: Цаладо, П. (2017)

Фотографија такође може документовати отпорност и промене током времена, пружајући визуелне доказе о превазилажењу недаћа и личном напретку. Овај визуелни запис може послужити као подсетник на снагу и раст, подржавајући континуирану отпорност. Сонтаг (1977) је изјавила да „живети искуство постаје идентично фотографисању истог". Анализирали су утицај фотографије на начин на који се доживљаји перципирају и памте. Способност снимања и прегледа важних тренутака може понудити вредан увид у отпорност и лични развој.

- **Терапија и рехабилитација кроз фотографију**

Слика 5.107.

Подземни пут. Милано. Италија. Извор: Цаладо, П. (2019)

Фотографија се користи у терапијским и рехабилитационим програмима како би се помогло појединцима да се носе са траумом и емоционалним изазовима. Програми фототерапије омогућавају појединцима да истраже и изразе своја осећања кроз фотографију, олакшавајући процес лечења и јачајући отпорност. Камерон (1992) разматра начин на који креативност, укључујући фотографију, може бити средство за самопомоћ и емоционални опоравак. Фототерапија може подржати отпорност тако што нуди начин на који се могу истражити и изразити тешка искуства.

- **Образовање и оснаживање**

Слика 5.108.

Свештеник проповеда. Бангкок. Тајланд. Извор: Цаладо, П. (2018)

У образовном контексту, фотографија може бити моћно средство за оснаживање ученика и заједница омогућавајући им да истражују и комуницирају своју стварност. Ово оснаживање може ојачати отпорност подстицањем самоефикасности и поверења у личне вештине. Рапапорт (1984) је истражио начин на који стратегије оснаживања могу промовисати отпорност. Фотографија, као образовно и комуникационо средство, може допринети оснаживању појединца и заједнице, подржавајући развој отпорности.

5.10.2. Пројекти и студије и садржаји који се баве фотографијом као средством за развој отпорности

Научни докази о фотографији и развоју отпорности још нису бројни, али прикупљамо пројекте и студије који их одражавају.

Један значајан пример је пројекат Сурвивор'с Портраит оф Ресилиенце Јанел Ли Пхотографхи, који документује путовања преживелих од рака попут Ејми Вуленвебер. Ова серија приказује емоционалну снагу и оснаживање појединаца кроз портретну фотографију, показујући њихову отпорност и наглашавајући виталну улогу подршке заједнице у њиховом опоравку (линк).

Још једна моћна иницијатива је *Пројект фотографије Sick feet photography* , који се појавио током пандемије. Садржи интервјуе са фотографима широм света, који истражују како су користили своје камере да изразе искуства изолације и преживљавања током кризе COVID-19. Ове личне приче наглашавају терапеутску улогу фотографије у процесуирању емоција током изазовних времена (Пројекат фотографије Sick Feet).

Другачија врста отпорности је наглашена у пројекту РеФОЦУС Медиа Лабс, где избеглице на грчком острву Лезбос користе фотографију и снимање филмова да поделе своје приче. Ова иницијатива оснажује расељене особе да документују своја искуства, помажући им да процесуирају трауму и истовремено подижу свест о избегличкој кризи (Пулицеров центар).

Још једна релевантна студија је рад Тиффани Фери (2018), спроведена са старијим особама које имају проблема са памћењем. Фотографија је коришћена као средство за учеснике да изразе своја искуства, јачајући њихову отпорност кроз самоизражавање и сарадњу. Овај пројекат је показао како визуелно приповедање може допринети емоционалној и друштвеној отпорности нудећи креативне излазе и побољшавајући осећај контроле и идентитета код појединаца.

Фулертон и др. (2021) истраживали су како партиципативна фотографија визуализује процесе отпорности и подстиче активно ангажовање са окружењем и заједницом. Ова методологија омогућава учесницима да смислено ухвате одговоре на стресне ситуације, подстичући дубље разумевање отпорности у личном и колективном контексту.

У високом образовању, Кирстин Беарт и њени сарадници (2015) осмислили су пројекат који се фокусира на подучавање менталног здравља и болести кроз визуелне методологије. Студенти универзитета су истраживали визуелне алате како би превазишли препреке у учењу и стекли холистичко разумевање менталног здравља. Овај проницљив процес не само да је побољшао њихово концептуално разумевање, већ је и подстакао сталну рефлексију о њиховој перцепцији менталног здравља кроз употребу слика.

Ерднер и Магнуссон (2015), описали су метод за помоћ пацијентима са дуготрајним менталним болестима да прикажу своје животне ситуације — „светове живота“ — кроз фотографију. Овај приступ је био користан за прикупљање података и омогућио је пацијентима да смислено изразе своје перцепције. Медицинске сестре и други

професионалци такође могу користити фотографије и интервјуе како би боље разумели животе својих пацијената.

Миласан и др. (2020), спровео је систематски преглед анализирајући методе истраживања засноване на фотографији како би истражио добробит и опоравак од менталног стреса. Преглед је идентификовао фото-извлачење и фотоглас као кључне методологије, откривајући теме као што су повећано разумевање, сарадња, оснаживање, причање прича и њихова основна улога у развоју отпорности. Студија је показала вредност фотографије у концептуализацији благостања и подржавању процеса опоравка.

Санду и др. (2013), испитали су субјективна искуства постпсихотичне депресије, показујући како методологије засноване на фотографији могу помоћи у разумевању и побољшању менталног здравља. Овај приступ је показао потенцијалне терапеутске користи у помагању појединцима да обрађују и управљају својим условима.

Томпсон и др. (2007) истраживали су како фотоглас може побољшати емпатију међу професионалцима који раде са пацијентима којима је дијагностицирана психијатријска стања. Њихова студија је истакла теме осећаја несхваћеног, стицања осећаја контроле, обнављања самопоштовања и употребе стратегија суочавања. Учесници су ценили фотографију због преношења својих искустава и суочавања са изазовима менталног здравља.

Ови пројекти и студије заједно илуструју како фотографија може послужити као моћно средство за изградњу отпорности, подстицање самоизражавања и покретање дијалога о менталном здрављу.

Нект Предлаже садржај и активности за промовисање отпорности кроз фотографију:

1. **Фотографија емоција** : Подстакните учеснике да сниме фотографије које представљају њихове емоције током стресних или изазовних времена, помажући им да обрађују и сагледају своја искуства из нових перспектива.
2. **Портрети превазилажења** : Истакните приче о отпорности тако што ће учесници фотографисати појединце који су превазишли значајне изазове, праћени кратким наративима њихове снаге.
3. **Дневник фотографија отпорности** : Током одређеног периода, учесници документују дневне тренутке раста и превазилажења изазова кроз фотографију, стварајући визуелни одраз свог путовања отпорности.
4. **Природа као симбол отпорности** : Организујте радионице на отвореном где учесници фотографишу природне елементе који симболизују отпорност, као што су дрвеће које расте у тешким условима или биљке које успевају у недаћама.
5. **Пре и после** : Учесници снимају фотографије које представљају значајну трансформацију у њиховим животима, размишљајући о процесу и ономе што су научили из искуства.
6. **Фотографија заједнице** : Омогућите групне активности у којима учесници снимају сцену отпорности у својим заједницама, подстичући солидарност и колективну снагу.
7. **Оснажујући аутопортрети** : Спроводите радионице на којима учесници снимају аутопортрете у оснажујућим позама, подижући самопоштовање и самопоуздање.

8. **Колаборативна фотографија за лечење** : Удружите се са терапеутима да бисте користили фотографију као креативни излаз за управљање стресом и траумом, документујући лична путовања исцељења.

Фотографија, као медиј визуелне комуникације, нуди вишеструке предности за неговање отпорности. Кроз самоизражавање, причање прича и ангажовање заједнице, доприноси личној и колективној снази. Његов капацитет да олакша размишљање, ојача друштвене везе и терапију подршке наглашава њену вредност као алата за изградњу и одржавање отпорности.

5.10.3. РЕСУПЕРЕС активности за развој отпорности кроз фотографију и комуникацију

Тим РЕСУПЕРЕС Португал, професор Цаладо, П., је осмислио програм активности за развој и унапређење отпорности студената и особља који се базира на техникама фотографије и комуникације, посебно. Иако је отпорност циљана као глобални концепт, дизајнирана је да ради на следећим вештинама отпорности:

- Креативност (две сесије које се испоручују путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Свесност (свесност, фокусирање пажње на садашњи тренутак) (две сесије које се испоручују путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Лидерство (две сесије које се испоручују путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Тимски рад (две сесије које се испоручују путем модула ће циљати ову вештину отпорности).
- Културно наслеђе (две сесије одржане путем модула ће циљати ову вештину отпорности)

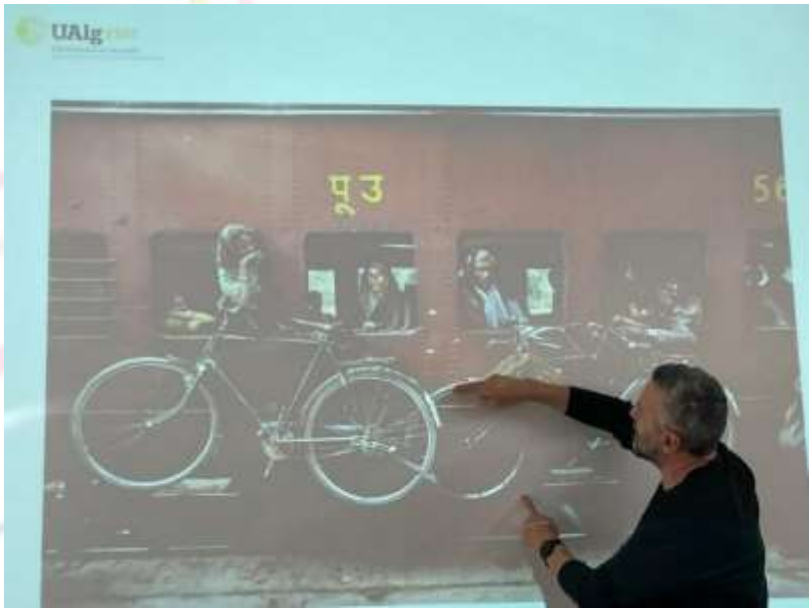
Развој интервенције и процедура:

У циљу развоја отпорности у високом образовању кроз уметност и креативност, РЕСУПЕРЕС је осмислио посебан модул који је постао доступан преко интерактивне платформе **РЕСУПЕРЕС Модул 10. Фотографија и комуникација** (Линк: Курс: Модул 10 - Фотографија | ресупересЛМС). Овај модул је структуриран на следећи начин:

- Програмирање: 12 сесија (овај број сесија је одабран зато што постојећа литература сугерише да је за студенте између осам и 16 сесија довољно за побољшање).
- Циљна публика: студенти и универзитетско особље.

- Садржај ликовних и креативних сесија:
  - Сесија 1: Увод у фотографију паметног телефона и отпорност
  - Сесија 2: Основе композиције
  - Сесија 3: Снимање емоција кроз фотографију.
  - Сесија 4: Основне технике уређивања.
  - Сесија 5: Симболика и значење у сликама.
  - Сесија 6: Комуникација кроз визуелну нарацију.
  - Сесија 7: Идентитет и самоизражавање.
  - Сесија 8: Напредне технике композиције
  - Сесија 9: Промовисање друштвене везе кроз фотографију.
  - Сесија 10: Напредне технике уређивања.
  - Сесија 11: Рефлексија и евалуација.
  - Сесија 12: Самоевалуација фотографије и комуникације

Слика 5.109.
Имплементација предмета РЕСУПЕРЕС у Португалу код студената мастер студија (модул Фотографија и комуникација, проф. Цаладо П.)



Слика 5.110. & Слика 5.111.
Сесија о фотографији и отпорности у РЕСУПЕРЕС пилот студији у Португалу (Модул Фотографија и комуникација, материјал и проф. Цаладо П.)

Co-funded by
the European Union

RESUPERES

Референце

ЛИТЕРАТУРА

Поглавље 1

Анаут, М. (2002). *A Resiliência: Ultrapassar os traumatismos*. Climepsi Editores.

Беслер, Ј. & Шварцер, Р. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de autoeficacia general. *Ansiedad y estrés, 2*(1), 1-7. https://www.ansiedadyestres.es/sites/default/files/rev/ucm/1996/anyes1996a1.pdf

Бенард, Б. (2002). *Окрећемо се за сву омладину: од ризика до отпорности* . http://resilnet.uiuc/libarry/dig126.html

Бландон, А.И., Цалкинс, С.Д., Кеане, С.П., и О'Бриен, М. (2008). Индивидуалне разлике у путањама процеса регулације емоција: ефекти симптоматологије депресије код мајке и физиолошке регулације деце. *Развојна психологија, 44* (4), 1110-1123. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.44.4.1110

Блеулер, Е. (1950). *Dementia Praecox или група шизофренија.* International Universities Press.

Боулби, Ј. (1988). *Сигурна база: Клиничке примене теорије привржености.* Routledge.

Боулби, Ј. (1992). Continuité et discontinuité: Vulnerabilité et résilience. *Devenir. 4* , 7-31.

Боулби, Ј. (1993). *Perda: Tristeza e depressão (2ª Ed.). Editora Martins Fontes.*.

Боулби, Ј. (2002). *Apego: A natureza do vínculo (3ª Ed.). Editora Martins Fontes.*

Бронфенбренер, У. (1977). Ка експерименталној екологији људског развоја. *Амерички психолог , 32* (7), 513-531. https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513

Бронфенбренер, У. (1979). Контексти васпитања деце: проблеми и изгледи. *амерички психолог, 34* (10), 844-850. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.844

Браун, Ј., Д´Емидио-Цастон, М., & Бенард, Б. (2001). *Образовање за отпорност.* Цорвин Пресс.

Кано-Гарсија, Ф., Родригез-Франко, Л., & Гарсија-Мартинез, Ј. (2007). Adaptación Española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas españolas de psiquiatría, 35*(1), 29-39. https://idus.us.es/handle/11441/56854

Карбело, Б. (2006). Estudio del sentido del humor: Validación de un instrumento para medir el sentido del humor, análisis del cuestionario y su relación con el estrés [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá, Madrid España]. http://dspace.uah.es/dspace/handle /10017/438

Каретеро, М.**,** и Сервељо, **Е.** (2019). Стилови наставе у физичком васпитању: нови приступ предвиђању отпорности и малтретирања. *Међународни часопис за истраживање животне средине и јавно здравље, 17*, https://api.semanticscholar.org/CorpusID:209433737.

Карол, А., Дуркин, К., Хати, Ј., & Хјутон, С. (1997). Постављање циљева међу адолесцентима: Поређење делинквента, ризичних и неризичних младих. *Journal of Educational Psychology, 89(3), 441-450.* http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.441.

Сеперо, М. (Марзо, 2023а). *Proyecto RESUPERES "La resiliencia en la Educación Superior. Superando Adversidades" [Conferencia invitada, 2023] Report presented at VII Congreso Internacional en investigación y Didáctica de la Educación Física (Addijes). Facultad de Ciencias de la Eduación de Granada.* https://www.youtubeeducation.com/watch?v=I8CFNn3nH0c

Сеперо, М. (2023б, децембар 1). *¿Porqué la necesidad del desarrollo curricular de la Resiliencia en la Educación Superior?. Proyecto RESUPERES. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in BelgradlesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.*

Сеперо, М. (2024, 5. децембар). *Propuesta de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la Educación Superior. Superación de adversidades. RESUPERES. "Importancia del Área de la literatura en el desarrollo de la resiliencia". [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.*

Цићетти Д, & Блендер, ЈА (2006). Поглед са више нивоа анализе на отпорност. Импликације за мозак у развоју, неуралну пластичност и превентивне интервенције. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1094, 248-258.* https://doi.org/10.1196/annals.1376.029

Цићети, Д. & Коен, Д. (1995). Погледи на развојну психопатологију. У Д. Цићети & Д. Коен (Едс.). *Развојна психопатологија* . Вол.1. Теорија и методе. Џон Вили и синови.

Цићети, Д. & Гармези, Н. (1993). (Едс.). Прекретнице у развоју отпорности. (Специјално издање). *Развој и психопатологија, 5* (4), 4497-774.

Компас, Б., Хинден, Б. & Герхарт, Ц. (1995). Развој адолесцената и процес отпорности на ризик. *Годишњи преглед психологије, 46,* 265-293. https://doi.org/10.1146/annurev.ps.46.020195.001405

Конор, КМ и Дејвидсон, ЈРТ (2003). Развој нове скале отпорности: Конор-Дејвидсон Ресилиенце Сцале (ЦД-РИСЦ). *Депресија и анксиозност, 18* , 71-82. http://dx.doi.org/10.1002/da.10113.

Креспо, М., Фернандез-Лансац, В., & Соберон, Ц. (2014). Adaptación Española de la "Escala de resiliencia de Connor-Davidson" (CD-RISC) en situaciones de estrés crónico [Spanish version of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) for chronic stress situations]. *Behavioral Psychology, 22*(2), 219-238. http://doi.org/10.6018/analesps.31.1.158241.

Ћирулник, Б. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida. Gedisa.*

Ћирулник, Б. (2015 *). Bajo el signo del vínculo. Una historia natural de apego. Ed. Gedisa.*

Ћирулник, Б., Томкиевиц, С., Генард, Т., Ванистендал, С., Мансио, М., и др. (2004) . *El realismo de la esperanza. Gedisa.*

Досон, Г., Роџерс, С., Мунсон, Ј., Смит, М., Винтер, Ј., Гренсон, Ј., Доналдсон, А., & Варлеи Ј. (2010). Рандомизовано, контролисано испитивање интервенције за малу децу са аутизмом: Денверски модел раног почетка . *Педијатрија, 125* (1), 17-23. https://doi.org/10.1542/peds.2009-0958

Домингез-Санчез, ФЈ, Ласа-Аристу, А., Амор, ПЈ, и Холгадо-Тељо, ФП (2011). Психометријска својства шпанске верзије упитника за регулацију когнитивних емоција. *Процена, 20* (2), 253-261. https://doi.org/10.1177/1073191110397274.

Донген, ЦЈВ (1998). Самопоштовање код особа са тешким менталним обољењима. *Проблеми сестринства за ментално здравље, 19* (1), 29-40. https://doi.org/10.1080/016128498249196

Дорон, Р., и Парот, Ф. (2001 *). Dicionário de Psicologia. (1ª ed.). Climepsi Editores.*

Емери, РЕ, & Форхенд, Р. (1996). Развод родитеља и добробит деце: фокус на отпорност. У РЈ Хагерти, ЛР Шерод, Н. Гармези и М. Рутер (ур.), *Стрес, ризик и отпорност код деце и адолесцената: процеси, механизми и интервенције* (стр. 64-99). Cambridge University Press.

Фернандез-Балестерос, Р., & Сиера, Б. (1989). *Escalas de clima social. TEA Ediciones*.

Фишер, ГМ (1994 *). Le Resort Invisible: vivre l'extrême. Seuil.*

Гарсија, Ф., & Муситу, Г. (1999). *АФ5: Autoconcepto Forma 5. TEA Ediciones*.

Гармези, Н. (1991). Отпорност и рањивост на неповољне развојне исходе повезане са сиромаштвом. *American Behavioral Scientist, 34,* 416-430. https://doi.org/10.1177/0002764291034004003

Гармези, Н. (1996). Размишљања и коментари ризика, отпорности и развоја. У РЈ Хагерти, ЛР Шерод, Н. Гармези & М. Рутер, (Оргс.). *Стрес, ризик и отпорност код деце и адолесцената: процеси, механизми и интервенције* (стр.1-18). Cambridge University Press.

Гармези, Н., & Рутер, М. (Уредници). (1983). *Стрес, суочавање и развој код деце*. Johns Hopkins University Press.

Гармези, Н., & Мастен, А. (1991) Заштитна улога индикатора компетенције код деце у ризику. У Е. Камингс и сар. *Перспектива стреса и суочавања (151-174).* Erlbaum Associates.

Гарнефски, Н., Краиј, В., & Спинховен, П. (2001). Негативни животни догађаји, регулација когнитивних емоција и емоционални проблеми. *Личност и индивидуалне разлике, 30* , 1311-1327. http://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6.

Голдстин, А., Спрафкин, Р., Гершав, Ј., & Клајн, П. (1980). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de entrenamiento*. Ediciones Martínez Roca.

Гудјер, Ј.М. (1995). Ризик и процеси отпорности у детињству и адолесценцији. У Линдстром, Б. & Спенцер, *Н. Социјална педијатрија*. Oxford University Press.

Готлиб, Д. (1991). *Отпорност: Статус истраживања и истраживачких програма*. Америчко Министарство здравља и људских служби, Управа за злоупотребу супстанци и ментално здравље.

Гротберг, Е. (1995). *Водич за унапређење отпорности код деце: јачање људског духа*. Хаг, Фондација Бернард Ван Лир Рани развој деце: Пракса и размишљања, 8. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109429

Гротберг, Е. (1998). *Међународни пројекат отпорности. Налази истраживања и ефикасност интервенција*. https://www.semanticscholar.org/paper/The-International-Resilience-Project-Findings-from-Grotberg/b7e7df5fc926513d82e595c6cbce1dfb551b4fe3

Гротберг, Е. (1999). *Тапкање своје унутрашње снаге. Како пронаћи отпорност да се носите са било чим*. New Harbinger Publications.

Гротберг, Е. (2006 *). La resiliencia en el mundo de hoy*. Gedisa.

Хобфол, С.Е. (2002). Социјални и психолошки ресурси и адаптација. *Преглед опште психологије, 6* (4), 307-324. https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307

Јолифе, Д., & Фарингтон, ДП (2006). Развој и валидација основне скале емпатије. *Часопис за адолесценцију, 29* (4), 589-611. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010

Кар-Морсе, Р., & Вилеи, МС (1997). *Духови из расадника: Тражење корена насиља* . Atlantic Monthly Press.

Кобаса, С. (1979). Концепт издржљивости. Студија са осврtом на 3Цс. *International Research. Journal of Engineering, IT & Scientific Research, 2*(1), 34-40. https://sloap.org/journals/index.php/irjeis/article/view/24334

Лазарус, Р. и Фолкман, С. (1984). *Стрес, процена и суочавање* . Спрингер.

Лопез-Мора, Ц., Гонзалез-Хернандез, Ј., Гарсесде лос Фајос, ЕЈ, & Портолес, А. (2017). Versión reducida del cuestionario CMA de Metas para Adolescentes (CMA-R). *Revista de Investigación Educativa, 35*(2), 445-464. http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.226461.

Мартинс, А.М.Е. (2005). *Condição física funcional e estados de humor na pessoa idosa*. Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Португал.

Мастен, АС (1994). Отпорност у индивидуалном развоју: успешна адаптација упркос ризику и недаћама. У Ванг, МЦ & Гордон, ЕВ (Уредници) (1994). *Образовна отпорност у унутрашњости града Америке: Изазови и изгледи* (стр. 3-35). Lawrence Erlbaum Associates.

Мастен, АС (1997). *Отпорност код деце у ризику* . htpp://carei.coled.umn.edu/Rpractice/Spring97/resilience.htm

Мастен, АС (1999). Коментар – Обећања и опасности отпорности у истраживању као водич за превентивне интервенције. У Гланц, МД & Џонсон, ЈЛ, (Едс.) (1999). *Отпорност и развој: позитивне животне адаптације.* (стр. 251-257), Academic/Plenum Publishers.

Мастен, АС (2004). *Регулаторни процеси, ризик и отпорност у развоју адолесцената* . New York Academic Science, 1021, 310-319. https://doi.org/10.1196/annals.1308.036

Мерино, ДМ, и Привадо, Ј. (2015). Да ли признање запослених утиче на позитивно психолошко функционисање и добробит? *The Spanish Journal of Psychology, 18,* E64. https://doi.org/10.1017/sjp.2015.67

Мус, РХ, и Мус, БС (1981). *Приручник за скалу породичног окружења*. ЦА: Consulting Psychologist Press.

Нетлс, СМ, и Масон, МЈ (2004). Зоне наративне безбедности: Промовисање психосоцијалне отпорности код младих људи. *Часопис за примарну превенцију, 25,* 359-373. https://doi.org/10.1023/B:JOPP.0000048026.99223.3b

Државни универзитет Охајо (2002). Личне карактеристике везане за отпорност. *Билтен 875-99 – Подстицање отпорности код деце*. http://ohioline.osu.edu/b8875_2.html

Олива, А., Антолин, Л., Пертегал, М., Риос, М., Парра, А., Хернандо, А., & Реина, М. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. España: Consejería de Salud.

Онсес-Сегара, Ј., Хуртубиа, В., & Форес, А. (2020). Отпорност на разгледници. *Очекивања, рецепти, помирења, 32* . https://www.researchgate.net/profile/Rolf-Laven-2/publication/359685471_Research_on_Arts_Education_ECER_Conference_Geneva_online/links/6247f90d8068956f3c624d69/Research-on-Arts-Education-ECER-Conference-Geneva-online.pdf

Ософски, ЈД (1995). Ефекти изложености насиљу код мале деце. *America Psychologist, 50,* 782-788. https://doi.org/10.1037//0003-066x.50.9.782

Отеро, ЈМ, Луенго, А., Ромеро, Е. Гомез, ЈА, & Кастро, Ц. (1998). *Psicología de personalidad. Manual de prácticas*. Ariel Practicum.

Падиал, Р., Гарсија, Л., и Сеперо, М. (2024, Фебреро, 20). *Presentación del Proyecto RESUPERES. Cómo evaluar la resiliencia?* [Извештај представљен на Презентацији Европског пројекта Еразмус ЕРАСМУС К-220 РЕСУПЕРЕС. У Радионици „Importancia de la formación resiliente en educación superior. Implementación y pilotaje

de la asignatura RESUPERES"]. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, Гранада.

Переира, АМС (2001). Resiliência, personalidade, stress e estratégias de coping. In J. Tavares (Eds.), *Resiliência e Educação* (95-114). Cortez.

Радке-Јаров, М., & Браун, Е. (1993). Отпорност и рањивост код деце вишеструко ризичних породица. *Развој и психопатологија, 5* (4), 581-592. https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/S0954579400006179

Радке-Јаров, М., & Шерман, Т. (1990). Тешко расте: деца која преживљавају. У ЈЕ Ролф, АС Мастен, Д. Цицхети, КХ Нојтерлајн и С. Вајнтрауб (ур.). *Фактори ризика и заштитни фактори у развоју психопатологије* (стр. 97-119). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511752872.008

Рихтерс, ЈЕ, & Мартинез, П. (1993). НИМХ пројекат насиља у заједници: И. Деца као жртве и сведоци насиља. *Психијатрија: интерперсонални и биолошки процеси, 56* (1), 7-21. https://doi.org/10.1080/00332747.1993.11024617

Роусе, Г. (2001). Отпорни циљеви и мотивација ученика. *Часопис за адолесценцију , 24* (4), 429-578. https://doi.org/10.1006/jado.2001.0383

Роусе, К. (1998). *Отпорност на сиромаштво и стрес*. http://www.hec.ohio-state.edu/famlife/bulletin/volume.4/bull41f.html

Рутер, М. (1999). Психосоцијалне недаће и дечија психопатологија; *Бр. Ј. Психијатрија, 1174* , 480-493. https://doi.org/10.1192/bjp.174.6.480

Рутер, М. (ур.). (1996). *Стрес, ризик и отпорност код деце и адолесцената*. Cambridge University Press.

Самероф, А. (2006). Идентификовање фактора ризика и заштите за здрав развој детета. У А. Кларк-Стјуарт & Ј. Дан (Уредници), *Породице се рачунају: Ефекти на развој детета и адолесцената* (стр. 53-76). Cambridge University Press. https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511616259.004

Санчез-Теруел, Д., & Роблес-Бељо, МА (2015). Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14): Propiedades Psicométricas de la Versión en español. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica, 40*(2), 103-113. https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432011.pdf

Сантос, Р. (2013). *Levantarse y luchar. Cómo superar la adversidad con la resiliencia*. Ed. Conecta.

Санз де Ацедо, М., Угарте, МД, и Лумбрерас, МВ (2003). Desarrollo y validación de un Cuestionario de Metas para Adolescentes. *Psicothema, 15*(3), 493-499. https://www.redalyc.org/pdf/727/72715325.pdf

Шајер, М., Карвер, Ц., & Брицис, М. (1994). Разликовање оптимизма од неуротицизма (и анксиозности особина, самосавладавања и самопоштовања): реевалуација теста

животне оријентације. *Часопис за личност и социјалну психологију, 67* (6), 1063-1078. https://doi.org/10.1037/0022-3514.67.6.1063

Шродер, Е. (1992). Моделирање квалитативне промене у индивидуалном развоју. У ЈБ Асендорпф & Ј. Валсинер (Едс). (1992 *). Стабилност и промена у развоју – студија методолошког закључивања* (стр.1-20). Саге.

Сеифер, Р., Самероф, АЈ, Балдвин, ЦП, и Балдвин, АЛ (1992). Фактори детета и породице који смањују ризик између 4 и 13 година старости. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 31*(5), 893-903. https://doi.org/10.1097/00004583-199209000-00018

Шепард, ЈА, и Кашани, ЈХ (1991). Однос издржљивости, пола и стреса са здравственим исходима код адолесцената. *Часопис личности, 59* (4), 747-768. https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1467-6494.1991.tb00930.x

Симоес-Рала, Х. (2001). Resiliência e desenvolvimento pessoal. In J. Tavares (Org). *Resiliência e Educação.* Ed. Cortez.

Coyca, АЛ (2017). *Programa de educação para a qualidade de vida de pessoas adultas com multideficiência grave: Um estudo centrado no contexto individual da Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral de Faro, Algarve*, Portugal. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Educação, Universidade Autónoma de Madrid]. http://hdl.handle.net/10486/682650

Coyca, Ц. (1995). Activação do desenvolvimento cognitivo e facilitação da aprendizagem, In Tavares & Bonboir, et al . *Activação do Desenvolvimento Psicológico nos Sistemas de Formação*. Edições CIDInE.

Coyca, Ц. (2006a). Educação para a activação da resiliência no adulto, In J. Tavares, C. Fernandes, M. S. Pereira & S. Monteiro [Eds]. *Activação do Desenvolvimento Psicológico*. Actas do Simpósio Internacional. Aveiro, Universidade de Aveiro.

Coyca, Ц. (2006б). Високо образовање у оквиру Болоњског процеса, Ауди, ЈЛН [Едс]. & МЦ Моросино [Оргс.]. *Иновације и предузетништво на Универзитету.* Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Coyca, Ц. (2015a). *Trauma, contexto y exclusión, Promocionando Resiliencia*. In A. Salvador, J. Hernández & C. S. Sousa (Coords.). Colección Infancia, Cultura y Educación. ISBN: 978-84-16361-64-9.

Coyca, Ц. (2015б). Profissão Docente, diversidade e resiliência. In M. E. A.l Engers, M. C. Morosini, & V. L. Felicetti (2015). *Educação superior e aprendizagem* (p. 115-126) ISBN 978-85-397-0629-7.

Coyca, Ц. (2016). La educación para la Resiliencia en el alumnado de la periferia de la Europa del Sur. *Civitas Educationis. Education, Politics, and Culture*, (V)1, (pp. 83-100). ISBN: 9788857537818;https://universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis/article/view/272/739

Соуса, Ц. и Екстремера, МО (2016). Docentes resilientes em contextos precários: Estudo de casos em Espanha. *Educação, 41*(3), 541-552. 5http://dx.doi.org/10.5902/1984644424598

Соуса, ЦС, и др. (2021). Efectos de la pandemia originada por COVID en los estudiantes universitarios más vulnerables. Retos de la educación inclusiva. In J. J. L. Olivencia y A. Matas (Coords). (2021). *Claves para una educaión inclusiva en tiempos de COVID*. Narcea, S.A. de Ediciones.

Сроуфе, ЛА (1990). Перспектива организације на себе. У Д. Цићети (Едс.), *Rochester Symposium on Developmental Psychopathology*. New Jersey: Erlbaum, (pp. 13 40). Erlbaum.

Сроуфе, ЛА и Рутер, М. (1984). Домен развојне психопатологије. *Развој детета, 55* , 17-29. https://doi.org/10.2307/1129832

Таварес, Ј., & Албукерки, А, (1998). Sentidos e implicações da resiliência na formação. *Psicologia, Educação e Cultura, 2*(1), 143-153.

Таварес, Ј. (2001). Resiliência e Educação. In J. Tavares (Org). *Resiliência e Educação*. Cortez.

Тобин, ДЛ, Холроид, КА, Реинолдс, РВ, и Кигал, ЈК (1989). Хијерархијска факторска структура Инвентара стратегија суочавања. *Когнитивна терапија и истраживање, 13*, 343-61. https://doi.org/10.1007/BF01173478

Торсон, ЈА, & Паувел, ФЦ (1993). Развој и валидација вишедимензионалне скале смисла за хумор. *Часопис за клиничку психологију, 49* (1), 13-23. https://doi.org/10.1002/10974679(199301)49:1%3c13::aidjclp2270490103%3e3.0.co;2-s

Троник, Е., Алс, Х., Адамсон, Л., Висе, С., & Бразелтон, ТБ (1978). Одговор детета на заробљавање између контрадикторних порука у интеракцији лицем у лице. *J Ам J Am Acad Child Psychiatry*. Winter, *17*(1), 1-13. https://doi.org/10.1016/s0002-7138(09)62273-1

Ваилант, Г. (1993). *Мудрост Ега.* Harvard University Press.

Ванистендал, С., & Лекомт, Ј. (2000). *Le Bonheur Est Toujours Possible. Construire La Resilience*. Editor: Bayard.

Ванистендал, С. (2003). Humor y resiliencia: la sonrisa que dá vida. In B. Cyrulnik et al. (Org.). *El Realismo de la Esperanza: testimonios de experiências professionales en torno a la resiliênc*ia (pp. 119-148). Editorial Gedisa.

Вагнилд, ГМ (2009). *The Resilience Scale User's Guide for the US English version of the Resilience Scale and the 14-Item Resilience Scale*. The Resilience Center. USA. https://www.resiliencecenter.com/products/the-resilience-scale-users-guide/

Вернер, ЕЕ & Смит, РС (1992). *Превазилажење изгледа: Деца високог ризика од рођења до одраслог доба.* Cornell University Press.

Вернер, ЕЕ (1989). Деца острва Гарден. *Scientific American, 4* , 107-123. http://www.jstor.org/stable/24987220

Вернер, ЕЕ (1993). Ризик, отпорност и опоравак: перспективе из Кауаи лонгитудиналне студије. *Развој и психопатологија, 5* (4), 503-515. https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/S095457940000612X

Вернер, Е. & Смит, Р. (1982). *Рањив, али непобедив: Лонгитудинална студија о отпорној деци и омладини.* McGraw-Hill.

Вернер, Е., & Смит, Р. (2001*). Путовања од детињства до средњег живота: ризик, отпорност и опоравак* . Cornell University Press.

Врајт, МО и Мастен, АС (2005). Процеси отпорности у развоју: Подстицање позитивне адаптације у контексту несреће. У С. Голдстин & РБ Брукс (Едс.), *Приручник о отпорности код деце* (стр. 17-37). Kluwer Academic/Plenum Publishers. https://doi.org/10.1007/0-306-48572-9_2

Јунес, MAM , & Цимански, Х. (2001). Resiliência: Noção, conceitos afins e considerações críticas. In Resiliência e Educação. José Tavares (Org). Ed. Cortez.

Поглавље 2

Бакер, АБ, и Демерути, Е. (2016). Теорија о захтевима посла – ресурсима: Прегледање и гледање унапред. *Journal of Occupational Health Psychology, 22*(3), 273-285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Дато, Д. (2009). *Pedagogia del lavoro intangibile*. FrancoAngeli.

Демерути, Е., Бакер, АБ, Нахрајнер, Ф., & Шауфели, ВБ (2001). Модел сагоревања захтева и ресурса за посао, *Journal of Applied Psychology*, *86*(3), 499-512. https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.49

Гинсбург, КР, и Јаблов, ММ (2011). *Изградња отпорности код деце и тинејџера: Давање деци корена и крила* (стр. 398). Elk Grove Village, IL: American Academy of Pediatrics.

Ингусци, Е., Цолетта, Г., Де Царло, Е., Мадаро, А., Цонверсо Д., Лоера, Б., & Брондино, М. (2019). Stress lavoro correlato nel personale docente universitario: Una rassegna teorica. *Counseling. Giornale italiano di ricerca e applicazioni*, *12*(1). https://doi.org/10.14605/CS1211903

Карасек, РА, & Торел, Т. (1990). *Здрав рад. Стрес, продуктивност и реконструкција радног века* . Основне књиге.

Ледесма, Ј. (2014). Концептуални оквири и истраживачки модели о отпорности у лидерству. *SAGE Open, 4*(3). https://doi.org/10.1177/2158244014545464

Ленгник-Хол, ЦА, Бецк, ТЕ и Ленгник-Хол, МЛ (2011). Развијање капацитета за организациону отпорност кроз стратешко управљање људским ресурсима. *Преглед*

управљања људским ресурсима, *21* (3), 243-255, https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.00

Матос, Ф., Мартинс, Х., Јесус, СН, и Висеу, Ј. (2015). Превенцао да виоленциа атравес да ресилиенциа дос алунос. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 16(1), 35-43. https://www.redalyc.org/pdf/362/36237156005.pdf

Ортега, М. и Саведра, С. (2014). Отпорност: физиолошки склоп и психосоцијални фактори. *Procedia-social and behavioral sciences*, *132*, 447-453. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.335

Паолоци, МФ, и Мадалена, С. (2023). Superare le avversità tra incertezza e cura di sé: La resilienza nei contesti educativi, *Journal of Health Care Education in Practice*, *5*(1), 91-101. https://doi.org/10.14658/pupj-jhcep-2023-1-10

Паолоци, МФ, Мадалена, С., Ерколано , М., & Петреца, Р. (2023, 23. мај). *Прича о себи између покрета, писања и уметности. Стратегије за образовање о отпорности* . [Презентација рада] РЕСУПЕРЕС Међународна конференција: Изградња отпорности у високом образовању, Берген, Норвешка.

Паолоци, МФ (2023, децембар 1).). *La casita della resilienza. Un modello per bambini ed adulti.* [Извештај представљен на конференцији Alice Friendship Over the World and in Naples у Напуљу]. Wonders | Једнодневна међународна конференција, Међународна истраживачка група дечје књижевности: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.

Роси, Б. (2013). *Pedagogia della felicità*. FrancoAngeli.

Сиријано, ФМ (2019). *Pedagogia della decrescita. L'educazione sfida la globalizzazione*. FrancoAngeli.

Сиријано, ФМ, Буколо, М., & Ферро Алодола, В. (2023). Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione. *Journal of Theories and Research in Education*, *18*(3), 1-26. https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002

Волин, СЈ, & Волин, С. (1993). *Отпорно ја: Како се преживели из проблематичних породица уздижу изнад недаћа.* Villard Books.

Ванистендал, С., & Лекомт, Ј. (2000). *Le bonheur est toujours possible: Construire la résilience*. Bayard.

Ванистендал, С. (2018). *Vers la mise en oeuvre de la résilience: La casita, un outil simple pour un défi complexe*. Bureau International Catholique de l'Enfance.

Ксантополу, Д., Бакер, АБ, Демерути, Е., & Шауфел, ВБ (2007). Улога личних ресурса у моделу захтева-ресурса за посао. *Међународни часопис за управљање стресом , 14* (2), 121-141. https://doi.org/10.1037/1072-5245.14.2.121

Поглавље 3

Алан, ЈФ, МекКена, Ј., & Доминеи, С. (2014). Степени отпорности: Профилисање психолошке отпорности и перспективних академских постигнућа код студената на универзитету. *British Journal of Guidance & Counselling, 42*, 9-25. https://doi.org/10.1080/03069885.2013.793784

Ангст, Р., & Аморим, Ц. (2011, новембар 7-10). Resiliência em acadêmicos de pedagogia. In *X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação* (pp. 5611-5622). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/ cedoc/detalhe/x-congresso-nacional-de-educacao,fc47a7ce-a6e5-49fa-a840-c455db5ad731

Араоз, ЕГЕ, & Учасара, ХЈМ (2020). Bienestar psicológico y resiliencia en estudiantes de educación superior pedagógica. *Apuntes Universitarios, 10*(4), 55-68. https://doi.org/10.17162/au.v10i4.491

Аркана, У., & Синг, Р. (2014). Отпорност и духовност као предиктори психолошког благостања међу студентима. *Journal of Psychosocial Research, 9*(2), 227-235. https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/ pdfviewer?vid=0&sid=0f678228-738b-4baa-b245-9f531590af1a%40redis

Астана, А. (2021). Организационо грађанско понашање студената МБА: улога свесности и отпорности. *The International Journal of Management Education, 19*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100548

Банос, РМ, Етчеменди, Е., Мира, А., Рива, Г., Гагиоли. А., & Ботеља, Ц. (2017) Онлајн позитивне интервенције за промовисање благостања и отпорности у адолесцентској популацији: наративни преглед. *Фронт. психијатрија, 8* (10), 1-9. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2017.00010

Бенавенте, М. и Кеведо, М. (2018). Resiliencia, bienestar psicológico y afrontamiento en universitarios atendiendo a variables de personalidad y enfermedad. *Revista de Psicología y Educación, 13*(2), 99-112. https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.161

Блек-Хју, Ц., & Стаци, П. (2013). Везаност у раном детињству и њен утицај на каснију животну отпорност: Поређење отпорне и неотпорне женске деце. *Часопис за социјални рад заснован на доказима, 10* (5), 410-420. https://doi.org/10.1080/15433714.2012.759456

Боутеире, Е. (2010). La résilience académique des étudiants d'université. *Enfances Majuscules, 112*, 16-20. https://shs.hal.science/halshs-01248313v1

Бретон, С., Зурита, Ф., и Сеперо, М. (2016). La resiliencia como factor determinante en el rendimiento deportivo. Revisión bibliográfica. *Revista de Ciencias del Deporte, 12*(2), 79-88. https://www.redalyc.org/pdf/865/86548813001.pdf

Бревер, МЛ, Ван Кесел, Г., Сандерсон, Б., Науман, Ф., & Лејн, М., Рубенсон, А., & Картер, А. (2019) Отпорност студената високог образовања: преглед истраживања,

Higher Education Research & Development, *38*(6), 1105-1120. https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1626810

Кардосо, АМ, Лира, ДЦ, Соуса, ТЈ и Пињо, АМ (2019). Síndrome de burnout e docência: Uma revisão integrativa. *Revista Expressão Católica*, *8*(2), 7. https://doi.org/10.25190/rec.v8i2.3236

Сеперо, М. (Марзо, 2023а). *Proyecto RESUPERES "La resiliencia en la Educación Superior. Superando Adversidades"* [Conferencia invitada, 2023] Report presented at VII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de la Educación Física (Addijes). Facultad de Ciencias de la Educación de Granada. https://www.youtubeeducation.com/watch?v=I8CFNn3nH0c

Сеперо, М. (2023б, децембар 1). *¿Por qué la necesidad del desarrollo curricular de la Resiliencia en la Educación Superior? Proyecto RESUPERES*. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.

Сеперо, М. (2024, 5. децембар). *Propuesta de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la Educación Superior. Superación de adversidades. RESUPERES. "Importancia del Área de la literatura en el desarrollo de la resiliencia"*. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.

Донован, Ц., & Ерскин-Шо, М. (2019). 'Можда могу ово да урадим. Можда би требало да будем овде': Евалуација програма академске писмености, отпорности и самопоуздања. *Часопис за даље и високо образовање, 44* (3), 326-340. https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1541972

Енрике, А., Муни, О., Саламанка-Санабрија, А., Ли, ЦТ, Фарел, С., & Ричардс, Д. (2019). Процена ефикасности и прихватљивости интернет-испоручене интервенције за отпорност међу студентима: Пилот рандомизовани протокол контролног испитивања. *Интернет интервенције*, *17*, 1-7. https://doi.org/10.1016/j.invent.2019.100254

Фајардо, ИН, Минајо, МЦС, & Мореира, ЦОФ (2010). Educação escolar e resiliência: Política de educação e a prática docente em meios adversos. *Ensaio*, *18*(69), 761-774. https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000400006

Франциско, МС (2021). *Contributos da personalidade e da resiliência no bem-estar psicológico de estudantes do ensino superior*. [Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Universidade de Coimbra]. https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/96504

Франциско. М., Феликсс, Д. & Фереира, Ј. (2022). Personalidade, resiliência e bem-estar subjetivo de alunos do ensino superior. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación, 9*, 302-313. https://doi.org/10.17979/ reipe.2022.9.0.8907

Галанте, Ј., Дуфур, Г., Ваинре, М., Вагнер, АП, Стохл, Ј., Бентон, А., Латиа, Н., Ховарт, Е., & Питер, БЈ (2018). Интервенција заснована на свесности за повећање отпорности на стрес код студената универзитета (Студија свесности пажње студената) прагматично рандомизовано контролисано испитивање. *Ланцет, 3* , 72-81. http://dx.doi.org/10.1016/S2468-2667(17)30231-1

Гарсија, МИВ и Гамбарте, МИГ (2019). Burnout y factores de resiliencia en docentes de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education, 8*(2),127-152. http://dx.doi.org/10.17583/rise.2019.3987

Гонсалвес, АМ, Кабрал, ЛР, Фереира, МЦ, Мартинс, МЦ, и Дуарте, ЛЦ (2017). Негативни животни догађаји и отпорност студената високог образовања. *Европски часопис друштвених и бихевиоралних наука, 19* , 2301-2218. https://doi.org/10.15405/ejsbs.2017.04.issue-2

Грилс-Такел, АЕ, Нортон, П., & Олендик, ТХ (2010). Лонгитудинално испитивање фактора који предвиђају анксиозност током преласка у средњу школу. *Анксиозност, стрес и суочавање , 23* (5), 493-513. https://doi.org/10.1080/10615800903494127

Ереро, Р., Мира, А., Кормо, Г., Етчеменди, Е., Банос, Р., Гарсија-Палациос, А., Еберт, Д., Франке, М., Бергер, Т., Шауб, М ., Горлик, Д., Јакоби, Ц., & Ботеља, Ц. (2019). Интервенција заснована на Интернету за побољшање отпорности и стратегија суочавања код студената: Протокол студије за рандомизовано контролисано испитивање. *Интернет интервенције, 16,* 43-51. https://doi.org/10.1016/j.invent.2018.03.005

Хванг, Е., &, Шин, С. (2018). Карактеристике студената медицинских сестара са високим нивоом академске отпорности: студија пресека. *Образовање медицинских сестара данас, 71 ,* 54-59. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.09.011

Хорхе, АМ (2008). Resiliência em estudantes do ensino superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2*(1), 261-272. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317029.pdf

Кид, С. и Шахар, Г. (2008). Отпорност младих бескућника: кључна улога самопоштовања. *American Journal of Orthopsychiatry, 78*(2), 163-172. https://doi.org/10.1037/0002-9432.78.2.163

Ли, М., Каутс, Р., Филден, Ј., Хутнсон, М., Ричард Лејкман, Р., & Матисен, Б. (2021). Професионални стрес у универзитетским академицима у Аустралији и Новом Зеланду. *Часопис за политику и менаџмент високог образовања* , *44* (1), 57-71. https://doi.org/10.1080/1360080X.2021.1934246

Ли, Ј., Чен, И., Занг, Ј., Лв, М., Валимаки, М., Ли, И., Јанг, С., Тао, И., Ие, Б., Тан, Ц., & Занг, Ј. (2020). Посредничка улога отпорности и самопоштовања између животних догађаја и стилова суочавања међу руралним адолесцентима који су остали иза себе у Кини: студија пресека. *Фронт. Психијатрија, 11,* 1-13. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.560556

Мароко, J., & Асунсао, X. (2020, јануар 30). Envolvimento e burnout no ensino superior em Portugal. In H. Pereira, S. Monteiro, G. Esgalhado, A. Cunha, & I. Leal (Orgs.). *Atas do 13º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde*, Faculdade de Ciências da Saúde. https://repositorio.ispa.pt/ bitstream/10400.12/7542/1/13CongNacSaude_399.pdf

МекЛаферти, М., Малет, Ј., & МекКаули, В. (2012). Сналажење на универзитету: Улога отпорности, емоционалне интелигенције, старости и пола. *Часопис за квантитативна психолошка истраживања*, *1*, 1-6. https://www.researchgate.net/publication/280920811_Coping_at_university_The_role_of_resilience_emotional_Intelligence_age_and_gender~

Молина, ЕЦ (2021). Docentes resilientes. Elementos centrales en el programa universitario de tutoría. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, *12*, 1-18 https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1115

Морган, JA (2021). El análisis de la Resiliencia y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios. *Revista Nacional de Administración*, *12*(1), e3534. https://doi.org/10.22458/rna.v12i1.3534

Ногуеира, MJ (2017). Saúde mental em estudantes do ensino superior: Fatores protetores e fatores de vulnerabilidade. [Tese de doutoramento]. Universidade de Lisboa.https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28877/1/ulsd730773_td_Maria_Nogueira.pdf

Нориега, Г., Ангуло, Б., & Ангуло, Г. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, *58*(1), 42-48. https://doi.org/10.19136/pd.a0n58.1199

Оливеира, ЕН, Васконселос, МИО, Масјел, ЈАЦ, Алмеида, ПЦ, Нето, ФРГКС, Лима, ГФ, Мело, ФВД, Фуртадо, ЈС, Сантос, ЛА, & Коста, МСА (2022). “Não vou nada bem”: Saúde mental de estudantes universitários no contexto da COVID-19. *Gestão E Desenvolvimento*, *30*, 113-135. https://doi.org/10.34632/gestaoedesenvolvimento.2022.11321

Пенингтон, ЦР, Елизабет, АБ, Линда, КК, & Лаурен, ТБ (2018). Транзиција у високом образовању: Истраживање психолошких и контекстуалних фактора који утичу на задовољство студената. *Часопис за даље и високо образовање* , *42* (5), 596-607. https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1302563

Пиколи, ДН (2022). Resiliência, Saúde e Bem-Estar em Estudantes do Ensino *Superior Português.* [Dissertação de Mestrado em Educação para a Saúde]. Escola Superior de Educação de Coimbra. https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/42063

Пиња, К. (2017). *Bienestar psicológico y resiliencia en jóvenes universitarios* [Tesis de Maestría en Psicología], Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México. http://hdl.handle.net/20.500.11799/68666

Прадо, Р., Бастианини, М., Кавалери, М., Рибеиро, С., Пизи, Е., & Марсикано, Ј. (2017). Avaliação da síndrome de Burnout em professores universitários. *Revista da ABENO*, *17*(3), 21-29. https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v17i3.409

Реаи, Д., Бал, С. и Давид, М. (2002). „Треба ми много времена, али ћу на крају стићи тамо“: Одрасли студенти на приступним курсевима и избор високог образовања. *British Educational Research Journal, 28*(1), 5-19. https://doi.org/10.1080/01411920120109711

Рид, М., Маодзва, МТ, Ндофирепи, ЕС, & Муса, Р. (2019). Увиди стечени из поређења јужноафричких и канадских студената прве генерације: Утицај отпорности и сналажљивости на успех у високом образовању. *Упореди: Часопис за упоредно и међународно образовање, 49* (6), 964-982. https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1479185

Рејес, ЕЈ, Бланин, Ј., Корсен, Ц., & Махат, М. (2022). Отпорност академика високог образовања у време пандемија 21. века: наративни преглед. *Часопис за политику и менаџмент високог образовања , 44* (1), 39-56. https://doi.org/10.1080/1360080X.2021.1989736

Робинс, А., Кај, Е., & Кетлинг, ЈЦ (2018). Предиктори отпорностистудената у високом образовању. *Преглед наставе психологије, 24*, 44-52. https://eric.ed.gov/?id=EJ1180345

Сампедро-Мера, М., Мавин-Цеваљос, Ф., Сантана-Сарди, И., Тоала-Вера, К., & Сантана-Сарди, Г. (2021).). La resilencia en la educación universitaria. *Pol. Con*. (Edición núm. 54), *6*(2), 312-323. https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2367

Сири, М., Холман, Е., Силвер, Р., & Кинг, Л. (2010). Шта год да нас не убије: кумулативне животне недаће, рањивост и отпорност. *Часопис за личност и социјалну психологију , 99* (6), 1025–1041. https://doi.org/10.1037/a0021344

Сијера-Молина, ТЈ, и Севиља-Санто, ДЕ (2021). Cómo conforma el profesorado universitario su alta resiliencia? Un estudio de casos. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal). 25*(3), 1-19. http://doi.org/10.15359/ree.25-3.16

Силва, ММ, Оливеира, ЈГ, Дурсо, СО, и Кунха, ЈВА (2020, јул, 29-31). Resiliência e desempenho acadêmico: Um estudo com graduandos de contabilidade. [Conference paper]. *XX USP International Conference in Accounting* (pp. 1-18). https://www.researchgate.net/publication/342690091_Resiliencia_e_Desempenho_Academico_um_Estudo_com_Graduandos_de_Contabilidade

Теикеира, ПЦ (2020). *Entre a docência e a investigação: Os professores do ensino superior e o burnout.* [Dissertação de Mestrado em Economia e Gestão de Recursos Humanos]. Universidade do Porto. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/129685/2/426662.pdf

Турнер, ММ, Скот-Јунг, ЦМ, & Холдсворт, С. (2017). Промовисање благостања на универзитету: Улога отпорности за студенте изграђеног окружења. *Грађевински менаџмент и економија, 35*, 707-718, https://doi.org/10.1080/01446193.2017.1353698

Вара, Н., Фернандес, Н., Куеирос, Ц., & Пиментел, Х. (2017). Resiliência e stress em estudantes universitários. In T., Baptista, M. Ricou, F. Rodrigues, D. Neto, T.

Espassandim, T., A. Ramos, M. Oliveira, N. Baptista, & T. Almeida (Coords.) *Actas do 3º Congresso da Ordem dos Psicólogos Portugueses* (pp. 569-579). Ordem dos Psicólogos Portugueses. https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/111952

Ксуереб, С. (2015). Академска сналажљивост, стратегије суочавања и сумње код студената универзитета. *Часопис за даље и високо образовање, 39* (2). 205-22. https://doi.org/10.1080/0309877X.2013.817004

Је, Б., Жао, С., Зенг, И., Чен, Ц., & Занг, И. (2022). Уочена подршка родитеља и депресивни симптоми студената током пандемије COVID-19: посредничке улоге стратегија регулације емоција и отпорности. *Current Psychology, 42*, 20275-20286. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03049-3

Јокус, Т. (2015). Однос између психолошке отпорности наставника музичког прије ступања у службу и нивоа академских постигнућа. *Образовна истраживања и прегледи, 10* (14), 1961–1969. https://doi.org/10.5897/ERR2015.2320

Зароти, Н., Повах, Ц., & Симпсон, Ј. (2020). Свесност посредује у односу између когнитивне преиспитивања и отпорности код студената високог образовања. *Личност и индивидуалне разлике, 156*, 1-5. https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109795

Поглавље 4

Афонсо, П. (2020). О утицају пандемије COVID-19 на ментално здравље. *Acta Médica Portuguesa, 33*(5), 351-358. https://doi.org/10.20344/amp.13877

Агрела, СП (2020). *Criatividade e resiliência no ensino superior* [Dissertação de mestrado, Universidade da Madeira]. DigitUMa. http://hdl.handle.net/10400.13/3104

Аливернини, Ф., Манђанели, С., Луциди, Ф., Ди Лео, И., & Кавиђиоло, Е. (2017). Studenti svantaggiati e fattori di promozione della resilienza. *ECPS Journal, 16*.

Алварез, Ј. (2017). *Mindfulness en estudiantes universitarios y su relación con estrés, ansiedad, depresión, resiliencia y satisfacción con la vida* [Tese de doutorado, Universidad de Huelva]. Repositorio Institucional de la Universidad de Huelva. http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/14785

Авитсланд, А., Леибингер, Е., Хауген, Т., и др. (2020). Повезаност између физичке спремности и менталног здравља код норвешких адолесцената. *БМЦ јавно здравље, 20* , 776. https://doi.org/10.1186/s12889-020-08936-7

Блануша, Ј., Кнежевић, Ј., & Крстић, Д. (2018). Примена интервенција позитивне психологије за повећање психолошког благостања студената. *Хоризонти, 10* , 128-135. https://www.researchgate.net/publication/336445748_Primena_intervencija_pozitivne_psihologije_za_povecanje_psiholoskog_blagostanja_studenata

Брандо-Гаридо, Ц., Монтес-Идалго, Ј., Лимонеро, ЈТ, Гомез-Ромеро, МЈ, и Томас-Сабадо, Ј. (2020). Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida,

el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica, 30*(6), 398-403. https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.07.012

Бретон, С., Зурита-Ортега, Ф., и Сеперо-Гонзалез, М. (2016). La resiliencia como factor determinante en el deportivo. Revisión Bibliográfica. *E-Balonmano. Revista de Ciencias del Deporte, 12*(2), 79-88. http://ojs.e-balonmano.com/index.php/revista/article/view/351/331.

Бревер, М., ван Кесел, Г., Сандерсон, Б., Науман, Ф., Лане, М., Рубенсон, А., & Картер, А. (2019). Отпорност студената високог образовања: преглед обима. *Истраживање и развој високог образовања, 38* (6), 1105-1120. https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1626810

Бурба, Г. (2020). Resilienza e modelli culturali. Un costrutto ambivalente. *Giovani e comunità locali, 3*(1), 2020. https://www.giovaniecomunitalocali.it/resilienza-e-modelli-culturali-un-costrutto-ambivalente/

Камано, А. (2016). *Análisis del clima familiar y resiliencia en una muestra de estudiantes universitarios de primer curso* [Tese de mestrado, Universidad de Santiago de Compostela]. Minerva. Repositorio Institucional Da USC. https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/15237

Каруана, В., Плонер, Ј., Суе, Ц., & Стивенсон, Ј. (2014). Промовисање отпорног мишљења студената у различитим окружењима високог образовања: Извештај о прегледу који је наручио ХЕА Предметни центар за антропологију, социологију и политику (Ц-САП). *Високошколска академија* .

Кастанеда-Гарсија, ПЈ, Алехо-Трухиљо, Т., Кота-Бедоја, МР, Гарсија-Торес, МФ, и Круз-Сантана, В. (2022). Análisis cuantitativo de resiliencia y apoyo social en estudiantes universitarios de primero y último curso de Psicología. *Revista Iberoamericana de Psicología, 15*(1), 79-90. https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15108

Сејудо, Ј., Лопез-Делгадо, М., & Рубио, МЈ (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: Su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología, 46*(2), 51-57. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97049408001

Сеперо, М. (Марзо, 2023). *Proyecto RESUPERES "La resiliencia en la EduCación Superior. Superando Adversidades"* (Conferencia invitada)2023, VII Congreso Internacional en investigación y Didáctica de la Educación Física (Addijes). Facultad de Ciencias de la Eduación de Granada. https://www.youtubeeducation.com/watch?v=I8CFNn3nH0c

Сеперо, М. (2024, 5. децембар). *Propuesta de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la Educación Superior. Superación de adversidades. RESUPERES. "Importancia del Área de la literatura en el desarrollo de la resiliencia"*. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.

Коен, С., Камарк, Т., & Мермелстин, Р. (1983). Глобална мера перципираног стреса. *Journal of Health and Social Behavior, 24*(4), 385-396. https://doi.org/10.2307/2136404

Конор, КМ и Дејвидсон, ЈР (2003). Развој нове скале отпорности: Конор-Дејвидсонова скала отпорности (ЦД-РИСЦ). *Депресија и анксиозност, 18* (2), 76-82. https://doi.org/10.1002/da.10113

Корби, Е., Мусељо, М., & Сиријано, ФМ (ур.). (2017). *I professionisti delle risorse umane: Un'esperienza di alta formazione dell'Università Suor Orsola Benincasa*. Suor Orsola Benincasa University Press.

Корби, Е., Мусељо, М., & Сиријано, ФМ (ур.). (2018). *Risorse umane e nuovi scenari formativi: Pedagogie, didattiche ed esperienze aziendali*. Suor Orsola Benincasa University Press.

Корби, Е., Мусељо, М., & Сиријано, ФМ (ур.). (2021). *Formazione Lifelong Learning e Risorse Umane: Esperienze didattiche e modelli pedagogici*. Suor Orsola Benincasa University Press.

Корби, Е., Мусељо, М., & Сиријано, ФМ (ур.). (2022). *Pedagogia e Risorse Umane: Nuovi scenari nell'era post Covid*. Suor Orsola Benincasa University Press.

Ћирулник, Б., & Малагути, Е. (Едс.). (2015). *Costruire la resilienza: La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*. Erickson.

д'Алесандро, Л. (2020). *Cronache di Ateneo ai tempi del COVID*. In *Annali. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa* (pp. 358-371). Suor Orsola Benincasa University Press.

Диаз, ЦЦ, Серано, МАА, Медина, ЕБ, Гарсија, ЕМ, и Салвадор, АМ (2021). *Resiliencia en estudiantes universitarios del Grado en Enfermería de los campus universitarios de Granada y Ceuta*. In *Transformación universitaria. Retos y oportunidades* (pp. 611-619). Ediciones Universidad de Salamanca.

Дајнер, Е., Емонс, РА, Ларсен, РЈ, и Грифин, С. (1985). Скала задовољства животом. *Часопис за процену личности, 49* (1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13

ДигиПсиРес (нд). *ДигиПсиРес*. Преузето 17. октобра 2022. са https://digipsyres.kg.ac.rs/

Димитријевић, Б., & Ранђеловић, Д. (2012). Агресивност и подложност стресу код српских студената са Универзитета у Нишу и Универзитета Приштина-Косовска Митровица. *Свит Социальних Комуникацij, 7*, 97-104. https://www.researchgate.net/publication/354151147_AGGRESSIVENESS_DEPRESSION_AND_ACADEMIC_ACHIEVEMENT_OF_STUDENTS

Фазлагић, А., & Ракић-Бајић, Г. (2011). Став студената према психотерапији. *ПОНС Медицински часопис,* 48-52. https://scindeks.ceon.rs/article.aspx?artid=1820-24111102048F

Фернандез-Гарсија, Р., Зурита-Ортега, Ф., Мелгуизо-Ибањез, Е., и Убаго-Хименез, ЈЛ (2024). Физичка активност као посредник стреса, анксиозности и депресије на

благостање код наставника физичког васпитања. *Journal of Human Sport and Exercise, 19*(1), 117-129. https://doi.org/10.14198/jhse.2024.191.10.

Ферадас Канедо, ММ, и Фреире Родригез, Ц. (2020). Relaciones positivas con otras personas y autoeficacia en estudiantes universitarios. *Revista INFAD De Psicología*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology,1*(1), 371-378. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1794

Фереира, Т., Рибеиро, ЈЛ, & Гереиро, МД (2004). Estudo de adaptação da escala de satisfação com suporte social em doentes submetidos a revascularização do miocárdio. *Revista Referência, 11*, 11-16. https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57248/2/82685.pdf

Финез, MJ, и Моран, Ц. (2017). Отпорност и основне самоевалуације: компаративна студија код адолесцената и младих. *Психологија, друштво и образовање* , *9* (3), 347-356. https://doi.org/10.25115/psye.v9i3.857

Финез, J. и Асторга, МЦ (2015).). La resiliencia y su relación con salud y ansiedad en estudiantes españoles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1*(1), 409-416. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851779041

Франциско, М. (2021). *Contributos da personalidade e da resiliência no bem-estar psicológico de estudantes do ensino superior* [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. https://hdl.handle.net/10316/96504

Фрауенфелдер, Е., & Сирињано, ФМ (2013). *La formazione delle "human resources". Traiettorie pedagogiche ed orizzonti educativi*. Pensa Multimedia.

Гарсија, И., Васкез-Перез, Р., и Пастор-Селер, Е. (2022). Resiliencia académica en tiempos de pandemia por COVID-19: las prácticas curriculares en los Grados de Trabajo Social de las universidades españolas. *Research in Education and Learning Innovation Archives, 29*, 73-82. https://dx.doi.org/210.7203/realia.29.24134

Генц, А., Пекић, J., & Матанов, J. (2013). Механизми суочавања са стресом, оптимизам и генерална самоефикасност као предиктори психофизичког здравља. *Примењена Психологија, 6* (2), 155-174. https://doi.org/10.19090/pp.2013.2.155-174

Гонсалвес, J. (2021). *Perceção de forças familiares por estudantes do ensino superior. Impacto da resiliência individual, variáveis sociodemográficas, familiares e respostas ao confinamento (COVID-19)* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/96464

Гонзалез, Г., Зурита, Ф., Санроман, С., & Пуертас, П. (2021). Relación de efecto del Síndrome de Burnout y resiliencia con factores implícitos en la profesión docente: una revisión sistemática. *Revista de Educación, 394*, 271-296. ISSN 0034-8082. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-394-508

Гротан, К., Сунд, ЕР и Бјеркесет, О. (2019). Ментално здравље, академска самоефикасност и напредак студија међу студентима: СХоТ студија, Норвешка. *Frontiers in Psychology, 10*, 45. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00045

Гутјерез-Лозано, Ц., Гарсија-Мартинез, И., Аугусто-Ланда, Ј., & Леон, СП (2022). Утицај затворености на стратегије суочавања и психосоцијалне факторе међу студентима. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 12*(8), 933. https://doi.org/10.3390/ejihpe12080067

Хервас-Торес, М., Минаца-Лаприда, МИ, Фернандез-Мартин, ФД, и Арко-Тирадо, ЈЛ (2022). Melhorando o engajamento acadêmico através de mentoria e serviço de aprendizagem. *Revista Electrónica Educare*, *26*(2), 570-588. http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.30.

Хурст, Б., Волас, Р., & Никон, СБ (2013). Утицај друштвене интеракције на учење ученика. *Хоризонти читања: часопис за писменост и језичку уметност, 52* (4). https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol52/iss4/5

Хуртубиа-Торо, В., Онсес, Ј., & Форес-Миравальес, А. (2022). Quan la resiliència es va fer postal. *REIRE Revista d'Innovació I Recerca En Educació, 15*(2), 1-18. https://doi.org/10.1344/reire.36980

Исаков Бургунд, А., Марковић, В., & Пенавић Полић, С. (2020). Рефлексије студената социјалне политике и социјалног рада у периоду ванредног стања изазваног пандемијом Ковид-19 у Србији. *Годишњак Факултет политичких наука* , *14* (24), 163–184. https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A2%3A7843522/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A149302082&crl=c&link_origin=www.google.com

Јардим, Ј., Переира, А., & Бартоло, А. (2021). Развојна и психометријска својства скале за мерење отпорности међу студентима португалских универзитета: Скала отпорности-10. *Образовне науке* , *11* (2), 61. https://doi.org/10.3390/educsci11020061

Јерез, П., и Кабрера-Фернандез, А. (2021). Clima motivacional percibido en el deporte y su asociación con los niveles de resiliencia en estudiantes universitarios. *Journal of Sport and Health Research, 13*(3), 505-514. https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/83268

Јовановић, В., Моленар, Д., Гаврилов-Јерковић, В., & Лазић, М. (2021). Позитивна очекивања и субјективно благостање: перспективна студија међу студентима у Србији. *Journal of Happiness Studies, 22(*3), 1239-1258. https://doi.org/10.1007/S10902-020-00271-3/METRICS

Јовановић, В., и Нововић, З. (2008). Кратка скала субјективног благостања - нови инструмент за процену позитивног менталног здравља. *Примењена Психологија* , *1* (1-2), 77-94. https://doi.org/10.19090/pp.2008.1-2.77-94

Лазаревић, ЛБ, Лазаревић, Д., и Орлић, А. (2017). Предиктори самопоштовања ученика: значај самоперцепције тела и вежбања 1. *Психолошка Истраживања* , *2* . http://dx.doi.org/10.5937/PsIstra1702239L

Литц, Ф., Пиуматти, Г., Моссо, Ц., Маринковић, Ј., & Бјеговић-Микановић, В. (2018). Тестирање мултидимензионалног благостања међу узорцима универзитетске заједнице у Италији и Србији. *Health Promotion International, 33*(2), 288-298. https://doi.org/10.1093/HEAPRO/DAW082

Лим, МСЦ, Капа, Ц., & Патон, ГЦ (2017). Субјективно благостање међу младима у пет источноевропских земаља. *Глобално ментално здравље, 4*, 1-10. https://doi.org/10.1017/GMH.2017.8

Лопез-Агилар, Д., Алварез-Перез, ПР, Гонзалез-Рамос, ЈА, & Гарсес-Делгадо, И. (2023). Развој отпорног понашања у борби против напуштања универзитета. *Educación XX1*, *26*(2), 91-116. https://doi.org/10.5944/educxx1.35891

Лопез-Кортон, А. (2015). Factores predictores de procesos resilientes en jóvenes universitarios. [Tesis doctoral, Universidad de A Coruña]. *Repositorio Universidad Da Coruña*. https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/15355

Лоса-Иглесиас, МЕ, Салво-Лобо, Ц., Хименез-Фернандез, Р., Родригез-Санз, Д., Корал-Лириа, И., Касадо-Хернандез, И., & Бесеро-де-Бенгоа-Ваљехо, Р. (2023). Поређење између виртуелног и хибридног образовања за психолошке факторе и академског стреса код бруцошких студената медицинских сестара: студија случај-контрола. *BMC Nursing, 22*(1), 300. https://doi.org/10.1186/s12912-023-01477-5

Лозано-Диаз, А., Фернандез-Прадос, ЈС, Фигуередо Каноса, В., & Мартинез Мартинез, АМ (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: Satisfacción Vital, Resiliencia y Capital Social Online. *International Journal of Sociology of Education, 8*(4), 79-104. https://doi.org/10.17583/rise.2020.5925

Ма, Кс., Ју, З., Гонг, З., & Занг, Х. (2020). Ефекат дијафрагмалног дисања на стрес и анксиозност: метааналитички преглед. *Journal of Behavioral Therapy, 48*(6), 754-762 https://doi.org/10.1016/j.beth.2020.03.002

Мадариага, ЈМ, Акпе, И., & Новеља, И. (2016). Resiliencia y funcionalidad familiar. In Cyrulnik, B. & Anaut, M. (Coords.). *¿Por qué la resiliencia? Lo que nos permite reanudar la vida* (pp. 74-81). Gedisa Editorial.

Малагути, Е. (2005). *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*. Erickson, Trento.

Малагути, Е. (2020). *Educarsi in tempi di crisi. Resilienza, pedagogia speciale, processi inclusivi e intersezioni*. Aras Edizioni, Fano.

Малонда, ИС, & Моденес, МПФ (2018). Resiliencia, ansiedad y sentido de la vida en estudiantes universitarios. *Cauriensia, 13*, 87-106. https://www.cauriensia.es/index.php/cauriensia/article/view/XIII-EMO5/376

Манети, М., Зунино, А., Фратини, Л., & Зини, Е. (2010). Processi di resilienza culturale: confronto tra modelli euristici. *Università degli Studi di Genova, Dipartimento di Scienze Antropologiche*. http://www.aipass.org/paper/manetti.pdf?origin=publication_detail

Мансфилд, Ф., Белтман, С., Броудли, Т., & Ветрби-Фел, Н. (2016). Изградња отпорностиу образовању наставника: евидентан информирани оквир. *Настава и образовање наставника , 54 ,* 77-87. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016

Мајор-Силва, Л., Ромеро-Салдана, М., Морено-Пиментел, А., Алварез-Мелкон, АЦ, Молина-Луке, Р., & Менесес-Монрој, А. (2022). Психолошки утицај током заточеништва од COVID-19 на студенте здравствених наука – проспективна, лонгитудинална и компаративна студија. *Међународни часопис за истраживање животне средине и јавно здравље*, *19* (16), 9925. https://doi.org/10.3390/ijerph19169925

Мелник, БМ, Орта, Р., & Гарсија, Ц. (2022). Изградња отпорности здравствених радника кроз обуку дисања током COVID-19. *Војна медицина, 187* (3), e508-e515. https://doi.org/10.1093/milmed/usab555

Мелгуизо, Е., Гонзалез, Г., Зурита, Ф., и Ортега, ЈЛ (2023). Бурноут, естрес и ресилиенциа ен ел процессо де опосицион а цуерпос едуцативос. *Ревиста де едуцацион , 40 ,* 31-54. хттпс://дои.орг/10.4438/1988-592Кс-РЕ-2023-402-594

Миладиновић, П., и Недић, А. (2020). Кратак садржај. *Енграми*, *2*, 23-41. https://doi.org/10.5937/engrami41-30167

Милошевић, Н., и Шевкушић, С. (2005). Самопоштовање и школско постигнуће ученика. *Зборник Института За Педагошка Истраживања*, *38* (1), 70-87.

Монтес-Идалго, J., & Томас-Сабадо, J. (2016). Autoestima, resiliencia, locus de control y riesgo suicida en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, *26*(3), 188-193. https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2016.03.002

Моралес, ФМ (2020). Estrategias de afrontamiento, empatía y tendencia prosocial en universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, *13*(2), 187-200. https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.360

Морено, Р., & Саиз, Ц. (2014). Factores resilientes en los futuros maestros. *International Journal of Development and Educational Psychology*, *1*(3), 475-488. https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/1854/1/0214-9877_2014_1_3_475.pdf

Оливеира, М., & Мачадо, ТС (2011). Tradução e validação da Escala de Resiliência para Estudantes do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, *4*(29), 579-591. https://doi.org/10.14417/ap.105

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2020). *Lessons for Education from COVID-19: A Policy Maker's Handbook for More Resilient Systems.* OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/0a530888-en

Овехеро, ММ (2014). *Evaluación de fortalezas humanas en estudiantes de la universidad complutense de Madrid y diferencias de sexo: relación con salud, resiliencia y rendimiento académico.* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Portal de Investigación. https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/5d1df62b29995204f76636ed

Панић, Д., Радојковић, Д., & Хаџи Пешић, М. (2013). Особине личности, стилови суочавања и психосоматске склоности код ученика. *Теме - Часопис За Друштвене Науке, 37* (2), 735-751. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=160622

Павићевић, О. (2015). Културна димензија концепта отпорности. *Зборник Института За Криминолошка и Социолошка Истраживања, КСКСКСИВ* (2), 91-112. https://www.iksi.ac.rs/zbornik_arhiva/zbornik_iksi_2_2015.pdf

Пиколи, Д. (2022). *Resiliência, saúde e bem-estar em estudantes do ensino superior português. [Dissertação Mestrado em Educação para a Saúde, Escola Superior de Educação e Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/42063*

Посињо, М., Гарсес, С., Хесус, СН, Висеу, Ј., & Мигел-Тобал, ЈЈ (2019, јун 27-29). *Psychometric study of the short form of the creative personality scale* [Poster presentation]. In M. Pocinho, D. Lopes, D. L. Rodrigues, S. Garcês, & E. Câmara (Eds.). *X Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (p. 89). Funchal, Madeira. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.13080.34566

Пројекат, ТЦ (нд). Помагање деци да развију отпорност, управљају стресом и јаким емоцијама користећи „правило 90 секунди“ [Документ]. ChildHub - Child Protection Hub. https://childhub.org/en/child-protection-multimedia-resources/helping-children-develop-resilience-manage-stress-and-strong

Куеведо-Агуадо, МП, & Бенавенте, МХ (2018). Análisis de variables de personalidad, bienestar psicológico y pensamiento constructivo en estudiantes de Ciencias de la Salud. *European Journal of Health Research, 4*(1), 5-18. https://doi.org/10.30552/ejhr.v4i1.86

Рамос-Мартин, Ј., Перез-Берланга, ЈМ, Оливер, Ј., & Морено-Кустнер, Б. (2023). Несмртоносно самоубилачко понашање код студената у Шпанији током COVID-19. *Границе у психијатрији, 14* , 1155171. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1155171

Ранђеловић, ДЈ, Митровић, МЗ, & Тодоровић, ДЛ (2015). Психолошко саветовалиште за студенте: потреба, жеља, неопходност. *Зборник Радова Филозофског факултета у Приштини, 45* (3), 143-166. https://doi.org/10.5937/ZRFFP45-8663

Равина Рипол, Р., Галвез Албарацин, ЕЈ, & Прието Пулидо, Р. (2022). Efecto de la felicidad personal sobre la felicidad como estudiante de administración. *Desarrollo Gerencial, 14*(1), 1-22. https://doi.org/10.17081/dege.14.1.5091

Рече, Ц., Мартинез-Родригез, А., Гомез, М., & Хернандез-Моранте, ЈЈ (2020б). Análisis entre deportes de combate y otras modalidades deportivas en resiliencia y dependencia.

Actividad Física y Deporte: Ciencia y Profesión, 31(33), 67-67. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7724241

Рече, Ц., Мартинез-Родригез, А., & Ортин, Ф. (2020a). Caracterización del deportista resiliente y dependiente del ejercicio físico. *Cultura, Ciencia y Deporte, 15*(43), 17-21. https://doi.org/10.12800/ccd.v15i43.1395

Рече, Ц., Сеперо, М., & Pojac, ФЈ (2013). Consideraciones en el entrenamiento de habilidades psicológicas en esgrima. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 13*(2). https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232013000200009

Робледо-Мартин, Ј., Ацеа-Лопез, Л., Перез-Урдиалес, И., Алцолеа-Цосин, МТ, Белон, Ф., Отер-Квинтана, Ц., Бланко-Бланко, Ј., Пастор-Браво, М. д. М., Рубинат-Арналдо, Е., & Брионес-Возмедиано, Е. (2023). Од студената до медицинских сестара под притиском: Запошљавање студената медицинских сестара током првог таласа COVID-19. *Journal of Clinical Nursing, 32*, 7209-7226. https://doi.org/10.1111/jocn.16800

Роботхам, Д. (2008). Стрес међу студентима високог образовања: ка истраживачкој агенди. *Високо образовање, 56* , 735-746. https://doi.org/10.1007/s10734-008-9137-1

Ромеро-Гонзалез, Б., Марино-Нарваез, Ц., Монтеро-Лопез, Е., Пуертас-Гонзалез, ЈА, Роблес-Ортега, Х., Пералта-Рамирез, МИ, & Гарсија-Леон, МА (2021). Síntomas psicopatológicos, estrés y resiliencia en estudiantes universitarios antes y durante la pandemia por la COVID-19. En *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19* (pp. 123-131). Octaedro.

Росенберг, М. (нд). *Друштво и слика адолесцената о себи.* Princeton University Press.

Сакач, М., & Марић, М. (2018). Психолошке карактерситике као предиктори субјективног благостања будућих учитеља и васпитача. *Зборник Института За Педагошка Истраживања, 50* (1), 93-112.

Салвадор, Ц., Кајо, Ф., Лопез, Ц., и Салвадор, ЈА (2014). Estudio de la relación entre la satisfacción vital y la resiliencia en una muestra española y ecuatoriana. In M. Orozco, & K. Caballero (Eds). *Psicología Latinoamericana; experiencias, desafíos y compromisos sociales* (pp. 607-615). ISBN: 978-607-9645-41-0.

Сан Роман-Мата, С., Мартинез, А., Зурита, Ф., Чакон, Р., Пуертас, П., & Гонзалез, Г. (2019). Capacidad de resiliencia según tendencia religiosa y género en universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa, 21*, e15, 1-11. https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e15.2016

Санчез, АМ, & Ортин, ФЈ (2022). Relación entre resiliencia y rendimiento en deportistas. Revisión sistemática. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico, 6*(2). https://doi.org/10.5093/rpadef2021a16

Санчез-Де Мигуел, М., Оркаизагире-Гомара, А., Изагире-Отаеги, А., Бадиола, И., Ортиз де Елгуеа-Диаз, ФЈ, Гомез-Гастиасоро, А., Фериз-Валеро, А., & Гаудас, М. (2023). Повезивање мотивације, отпорности, перципиране компетенције и климе у

учионици студената универзитета из перспективе теорије самоопредељења. *Образовне науке, 13* (2), 147. https://doi.org/10.3390/educsci13020147

Сантерини, М. (2017). *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale.* Mondadori, Milano.

Save the Children. (2022, diciembre 27). *Save the children advierte de que las medidas de aislamiento social por la covid-19 pueden provocar en los niños y niñas trastornos psicológicos permanentes como la depresión*. https://www.savethechildren.es/notasprensa/save-children-advierte

Селимовић, А., Томић Селимовић, Л., Емић, Е., & Хусарић, М. (2019). Самопоштовање и прилагодба на студију: да ли студенти вишег нивоа самопоштовања имају бољу емоционалну, социјалну и академску прилагодбу? *Примењена Психологија, 12* (3), 263-281. https://doi.org/10.19090/pp.2019.3.263-281

Севил, Ј., Пракедес, А., Сарагоса, Ј., дел Виллар, Ф., & Гарсија-Гонзалез, Л. (2017). Barreras percibidas para la práctica de actividad física en estudiantes universitarios. Diferencias por género y niveles de actividad física. *Universitas Psychologica, 16*(4). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64753569027 https://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-4.bppa

Сиријано, ФМ, и Периљо, П. (ур.). (2019). *La scuola delle culture. Riflessioni pedagogiche situate*. Pensa, Lecce.

Сиријано, ФМ (2020). Pedagogia delle emergenze educative e lifelong learning nel contesto della crisi globale. Il modello dell'Alta formazione dell'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa. In *Annali. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa* (pp. 471-486). Suor Orsola Benincasa University Press.

Сиријано, ФМ, и Мадалена, С. (ур.). (2021). *Come schegge di cometa Il formatore autobiografico: spunti e coordinate pedagogiche per l'insegnamento narrativo*. Suor Orsola Benincasa University Press.

Сивертсен, Б., Кнудсен, АКС, Киркøен, Б., Скоген, ЈЦ, Лагерстром, БО, Лønнинг, КЈ, Кеслер, РЦ, & Ренефлот, А. (2023). Prevalencia de trastornos mentales entre estudiantes universitarios noruegos: Un análisis transversal basado en la población. *The Lancet Regional Health*, 100732. https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2023.100732

Соуса, ЦС (2016). La educación para la resiliencia en el alumnado de la periferia de la Europa del Sur. *Civitas educationis. Education, Politics and Cultures, 5*(1), 83-100. https://universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis/ article/view/272/739

Суарез, Ц., & Мареро, РЈ (2020).). Intervención positiva multicomponente a través del correo electrónico para promover el bienestar en estudiantes universitarios. *Psicología Conductual, 28*(3), 375-392. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/12/ 01.Suarez_28-3.pdf

Сундгот-Борген, Ц., Сундгот-Борген, Ј., Братланд-Санда, С., и др. (2021). Apreciación corporal y presión de la apariencia corporal en estudiantes universitarios noruegos comparando estudiantes de ciencias del ejercicio y otros estudiantes. *BMC Salud Pública, 21*, 532. https://doi.org/10.1186/s12889-021-10550-0

Суриа, Р. (2015). *Redes sociales online y perfiles resilientes en estudiantes universitarios con discapacidad*. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/53709

Теикеира, АВБ (2014). *Resiliência e stresse em pais de crianças com perturbações do espetro do autismo*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Universidade do Algarve, Faro]. Sapientia Repositório Científico da UAlg. http://hdl.handle.net/10400.1/7736

Типизмана, О. (2019). Фактори отпорности и сналажење као предиктори академског успеха студената на приватним универзитетима. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 17*(2), 147-185. https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.008

Уједињене нације (2020). *Извештај о циљевима одрживог развоја 2020* . Извештај о циљевима одрживог развоја-2020.pdf

Вакарели, А. (2016). *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*. FrancoAngeli, Milano.

Валверде-Јанер, М., Ортега-Кабалеро, М., Ортега-Кабалеро, И., Ортега-Кабалеро, А., & Сегура-Роблес, А. (2023). Проучавање фактора повезаних са развојем емоционалне интелигенције и отпорности код студената универзитета. *Образовне науке, 13* , 255. https://doi.org/10.3390/educsci13030255

Вара, Н., Пиментел, МХ, Фернандес, А., & Куеирос, Ц. (2018, јануар 24-27). Ресилиенциа е сатисфацао цом о супорте социал ем естудантес до енсино супериор [Презентација на папиру]. У Ц. Рамос, А. Фереира-Валенте, ЦЦ Томас, Ц. Дамиао, ФА Теплитзки, & Р. Росас (уредници), *Livro de Resumos do 12.º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (р. 115). Lisboa. https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/20984

Васкез, Ц., & Рисо, А. (2022). Autoconcepto del alumnado universitario. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 9*, 220-232. https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.0.8905

Вилани, Н. (2020). La didattica all'Unisob al tempo del Coronavirus. Un esempio organizzativo. In Annali. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (pp. 488-502). Suor Orsola Benincasa University Press. https://universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/annali/article/view/1295

Визосо-Гомез, Ц. (2019). Resiliencia, optimismo y estrategias de afrontamiento en estudiantes de Ciencias de la Educación. *Psychology, Society, & Education, 11*(3), 367-377. https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.2280

Визосо-Гомез, Ц., и Ариас-Гундин, О. (2018). Resiliencia, optimismo y burnout académico en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology, 11*(1), 47-59. https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.185

Вагнилд, ГМ, & Јунг, ХМ (1993). Развој и психометријска евалуација скале отпорности. *Journal of Nursing Measurement, 1*, 165-178. https://typeset.io/pdf/development-and-psychometric-evaluation-of-the-resilience-2omx5awxo4.pdf

Јусте-Идалго, Ф., Рojас-Сеперо, И., Чакон-Борего, Ф., & Сеперо-Гонзалез, М. (2021). Intervención para la promoción de resiliencia en docentes y estudiantes universitarios: fundamentación y protocolo de estudio del Proyecto RESUPERES. En O. Buzón y C. Romero (Eds.), *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI* (pp. 2615-2644). Dykin.

Зурита, Ф., Кастро, М., Линарес, М., & Чакон, Р. (2017). Resiliencia, un elemento de prevención en actividad física. *Sportis Sci J, 3*(1), 50-62. https://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1726

Поглавље 5

Агуила, Ц. (2020). Mindfulness e investigación psicológica positivista: críticas y alternativas. P*sychology, Society, & Education, 12*(1), 57-69. https://doi.org/10.25115/psye.v0i0.2159

Агилар, Е. (2018). *Напредак: Неговање емоционалне отпорности код васпитача*. Jossey-bass.

Алхеит, П. (2018). Биографско учење: У оквиру дискурса доживотног учења. У К. Илерис (Ед.), *Савремене теорије учења: Теоретичари учења... својим речима* (стр. 153-165). Routledge.

Алхеит, П. (2022). „Биографско учење“ поново учитано. Теоријско утемељење изазовног приступа. *Критична питања образовања одраслих, 2* (1), 7-19. https://doi.org/10.12681/aeci.30008

Алварез, Ј. (2017). *Mindfulness en estudiantes universitarios y su relación con estrés, ansiedad, depresión, resiliencia y satisfacción con la vida.* [Tesis Doctoral. Universidad de Huelva]. Repositório Institucional da Universidade de Huelva. http://hdl.handle.net/10272/14785

Амутио, А., Лопез-Гонзалез, Л., Ориол, Кс., & Перез-Есцода, Н. (2020). Predicción del rendimiento académico a través de la práctica de relajación-meditación-mindfulness y el desarrollo de competencias emocionales. *Universitas Psychologica, 19,* 4-17. https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.prat.

Антонио, М., Гунасекера, ГМ, и Вонг, ПЦМ (2013). Обука страних језика као когнитивна терапија за когнитивни пад у вези са узрастом: хипотеза за будућа истраживања. *Neurosci. Biobehav. Rev., 37,* 2689-2698. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.09.004

Анзалди, Л., А., & Гедхини, А. (1999). Laboratori di formazione per educatori auto(bio)grafi. In D. Demetrio (Ed.), *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni d'aiuto* (pp.103-137). Unicopoli.

Ресурси за уметничку терапију. (2022). *Водич за уметничку терапију – Развијање отпорности* . https://arttherapyresources.com.au/shop/developing-resilience/

Атакан, ММ, Ли, И., Косар, С. Н., Турнагол, ХХ, & Иан, Кс. (2021). Ефекти интервалног тренинга високог интензитета засновани на доказима на капацитет вежбања и здравље: *Преглед са историјском перспективом. Инт Ј Енвирон Рес Публиц Хеалтх . 18* (13), 7201. http://dx.doi.org/10.3390/ijerph18137201

Аусубел, ДП (1995). *Educazione e processi cognitivi*. FrancoAngeli.

Азеведо, ЛБ, Бургес Ватсон, Д., Хаигхтон, Ц., & Адамс, Ј. (2014). Утицај система простирки за плесне вежбе на физичку активност и здравствене исходе у средњим школама: Резултати природног експеримента. *БМЦ јавно здравље*, *14* (1), 2-13. https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-951.

Баена-Ектремера, А., Ортиз-Камачо, ММ, Марфил Санчез, АМ, и Гранеро-Гаљегос, А. (2021). Mejora de los niveles de atención y estrés en los estudiantes a través de un programa de intervención Mindfulness. *Revista de Psicodidáctica, 26*,132-142. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.002.

Баер, Р. (2006). *Приступи лечењу засновани на свесности: Водич за клиничаре за засноване на доказима и примене*. Елсевиер.

Баер, РА, Смит, ГТ и Греко, ЛА (2011). Процена свесности код деце и адолесцената: развој и валидација мере свесности код деце и адолесцената (ЦАММ). *Психолошка процена, 23* (3), 606-614. https://doi.org/10.1037/a0022819

Бакер, АБ, и Демерути, Е. (2016). Потреба посла – теорија ресурса: преглед и гледање унапред. *Journal of Occupational Health Psychology*, *22*(3), 273-285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Бакош, ЛС, Снов, РМ, Тобиас, ЈМ, Хоулихан, ЈЛ, и Барбоса-Леикер, Ц. (2016). Максимизирање свесног учења: Интервенција свесне свести побољшава тромесечне оцене ученика основних школа. *Свесна пажња, 7*, 59-67. https://doi.org/10.1007/s12671-015-0387-6.

Бандура, А. (1997). *Самоефикасност: Вежбање контроле* . ВХ Фриман / Тимес Букс / Хенри Холт & Цо.

Бануши, Б., Брендел, М., Рагнхилдствит, А., Мурпи, Т., Мур, Ц., Егбертс, Ј., & Робизон, Р. (2023). Интервенције дисања за одрасле са клинички дијагностикованим анксиозним поремећајима: Преглед обима. *Науке о мозгу, 13* (2), 256. https://doi.org/10.3390/brainsci13020256

Бартон, J., & Прети, J. (2010). Која је најбоља доза природе и зелене вежбе за побољшање менталног здравља? Анализа више студија. *Environ Sci Technol, 44*(10), 3947-55. https://doi.org/10.1021/es903183r

Беарт, К., Барнард, А., & Скелхорн, Х. (2015). Визуелне методологије у менталном здравље. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice, 10*(3), 170-179. https://doi.org/10.1108/JMHTEP-11-2013-0037

Бентли, ТГК, Д'Андреа-Пена, Г., Ракић, М., Арце, Н., ЛаФај, М., Берман, Р., & Кули, К., Спримонт, П. (2023). Праксе дисања за смањење стреса и анксиозности: концептуални оквир упутстава за имплементацију на основу систематског прегледа објављене литературе. *Brain Sci;13*(12):1612. doi: 10.3390/brainsci13121612.

Берман, К. (2017). Методологије и методе промене. У КС Берман (Ед.), *Finding Voice: A visual arts approach to engaging social change* (pp. 9-19). University Michigan Press. https://doi.org/10.3998/mpub.9256315.

Баруча, JJ, & Куртис, М. (2008). Афективни спектри, синхронизација и кретање: аспекти емоционалног одговора на музику. *Науке о понашању и мозгу, 31* (5), 579-579. https://doi.org/10.1017/S0140525X08005335

Бишоп, СР, Лау, М., Шапиро, С., Карлсон, Л., Андерсон, НД, Кармоди, Ј., Сегал, ЗВ, Аби, С., Спека, М., Велтинг, Д., & Девинс, Г. (2004). Свесност: Предложена оперативна дефиниција. *Клиничка психологија: наука и пракса, 11* (3), 230-241. https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077.

Блументал, ЈА, Бабиак, МА, Дораисвами, ПМ, Ваткинс, Л., Хофман, БМ, Барбур, КА, Херман, С., Крегхед, ВЕ, Брос, АЛ, Воу, Р., Хиндерлитер, А., & Шервуд , А. (2007). Вежбање и фармакотерапија у лечењу великог депресивног поремећаја. *Психосоматска медицина, 69* (7), 587-596. https://doi.org/10.1097/PSY.0B013E318148C19A

Бон, Ј., & Хоуг, С. (2021). Промена игре: колеџ плесна обука за добробит и отпорност усред кризе COVID-19. *Пракса промоције здравља, 22* (2), 163-166. https://doi.org/10.1177/1524839920963703.

Боровски, Т. (2021). Како плес промовише развој социјалне и емоционалне компетенције. *Преглед политике образовања у области уметности , 124* (3), 1-14. http://dx.doi.org/10.1080/10632913.2021.1961109

Борега-Мукиньо, И., Санчез-Гомез, Ј., Фуентес-Гарсија, ЈП, Кољадо-Матео, Д., & Виљафаина, С. (2021). Ефекти интервалног тренинга високог интензитета и тренинга умереног интензитета на стрес, депресију, анксиозност и отпорност код здравих одраслих особа током затварања због корона вирусне болести 2019: Рандомизовано контролисано испитивање. *Front Psychol., 12,* 643069. http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.643069

Браун, J., & Еванс, C. (2023). Обука физичке активности и вештина суочавања за студенте: Ефекти на отпорност и ментално здравље. *Journal of Health Promotion, 38*(4), 295-307.

Браун, К. & Рајан, Р. (2003). Предности присутности: свесност и њена улога у психолошком благостању. *Часопис за личност и социјалну психологију, 84* (4), 822-48. https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822

Браун, РП, и Гербарг, ПЛ (2009). Јога дисање, медитација и дуговечност. Анали Њујоршке академије наука, *1172* (1), 54-62. https://doi.org/10.1111/J.1749-6632.2009.04394.X

Браун, РП, и Гербарг, ПЛ (2020). Неурофизиологија дисања и његов утицај на емоције, спознају и здравље. *Frontiers in Psychology, 11*, 708. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00708

Брунер, ЈС (1986). *Стварни умови, могући светови*. Harvard University Press.

Брунер, ЈС (1990). *Акти значења*. Harvard University Press.

Брунер, ЈС (1996). *Култура образовања*. Harvard University Press.

Брунер, ЈС (2002). *Прављење прича: Право, књижевност, живот* . Фарар Штраус & Жиру.

Букер, С., Лухман, М., Хехнер, П., Бухлер, ЈЛ, Дап, ЛЦ, Луциано, ЕЦ, & Орт, У. (2023). Развој субјективног благостања током животног века: метааналитички преглед лонгитудиналних студија. *Journal of Rehabilitation Research and Development, 60*(1), 70-82. https://psycnet.apa.org/fulltext/2024-05957-002.html

Кабалеро, Ц., Абељо, Р., & Палацио, Ј. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana, 25*(2), 98-111. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79925207

Камби, Ф. (2002). *L'autobiografia come metodo formativo*. Laterza.

Камерон, Ј. (1992). *Пут уметника: Духовни пут ка вишем стваралаштву.* ЈП Tarcher/Putnam.

Каналес-Лакруз, И., & Ровира, Г. (2017). La práctica de la atención plena en estudiantes universitarios. Dificultades y facilidades percibidas. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 31*, 118-122. https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.49292

Кардаћиото, Л., Херберт, ЈД, Форман, ЕМ, Моитра, Е., & Фаров, В. (2008). Процена свести и прихватања садашњег тренутка: Филаделфијска скала свесности. *Процена, 15* (2), 204-223. https://doi.org/10.1177/1073191107311467.

Карлсон, ЛЕ и Гарланд, СН (2005). Утицај смањења стреса заснованог на пажљивости (МБСР) на сан, расположење, стрес и симптоме умора код амбулантних пацијената

са раком. *International Journal of Behavioral Medicine, 12*, 278-285. https://doi.org/10.1207/s15327558ijbm1204_9

Карон, АВ, & Хаусенблас, ХА (2006). Групна динамика у спорту. *Спортски психолог, 26* (3), 412-434. https://doi.org/10.1123/tsp.26.3.412

Чен, К., Лиу, Ф., Моу, Л., Жао, П., & Гуо, Л. (2022). Како физичка вежба утиче на академско сагоревање код студената: посреднички ефекти самоефикасности и отпорности. *Frontiers in Psychology, 13*, 964169. https://doi.org/10.3389/FPSYG.2022.964169/BIBTEX

Кољадо, Д. (2023). "Yoga para el desarrollo o mejora de la Resiliencia. Proyecto Resuperes" [Workshop]. VII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de la Educación Física, Granada, Spain, https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/vii-congreso-2023

Кољадо, Д. (2024). "Yoga para el desarrollo o mejora de la Resiliencia. Proyecto Resuperes" [Workshop]. VIII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de Educación Física, Granada, Spain, https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/viii-congreso-2024/talleres-24

Коста, М., Фереира, Ц., Бернардо де Оливеира, А., Монтеиро-Сантос, Р., Гама Линхарес, Д., Рибеиро Диас, ЕГ, и Борба-Пинхеиро, ЦЈ (2024). Actividad física, ansiedad, estrés y depresión de estudiantes de educación secundaria y superior en instituciones públicas post-pandemia de covid-19 en el norte de Brasil. *Retos, 52*, 76-84. https://doi.org/10.47197/retos.v52.101697

Коноли, МК, Квин, Е., & Рединг, Е. (2011). Плеши за свој живот: Истраживање импликација савремене плесне интервенције на здравље и добробит адолесцената. *Истраживање у плесном образовању, 12* (1), 53-66. https://doi.org/10.1080/14647893.2011.561306

Корбет, С., Фарис, МС, МекКвин, Г., & Адингтон, Ј. (2021). Пилот интервенција аеробних вежби за младе са ризиком од озбиљне менталне болести. *Рана интервенција у психијатрији , 15* (3), https://doi.org/10.1111/eip.12977

Коста, М., Фереира, Ц., Бернардо де Оливеира, А., Монтеиро-Сантос, Р., Гама Линхарес, Д., Рибеиро Диас, ЕГ, и Борба-Пинхеиро, ЦЈ (2024). Actividad física, ansiedad, estrés y depresión de estudiantes de educación secundaria y superior en instituciones públicas post-pandemia de covid-19 en el norte de Brasil. *Retos, 52*, 76-84. https://doi.org/10.47197/retos.v52.101697

Крафт, ЛЛ, & Перна, ФМ (2004). Предности вежбања за клинички депресивне. *Primary Care Companion to the Journal of Clinical Psychiatry, 6*(3), 104-111. https://doi.org/10.4088/pcc.v06n0301

Канингхем, МК (2012). *Manuale di formazione per interpreti museali*. (Ed. Trans. Marta Brunelli). EUM.

Ћирулник, Б. (2002). *I brutti anatroccoli. Le paure che ci aiutano a crescere* (E. Nortey translation). Frassinelli. (Original book published 2001).

Ћирулник, Б. (2007). *Di carne e d'anima. La vulnerabilità come risorsa per crescere felici* (E. Nortey translation). Frassinelli. (Original book published 2006).

Ћирулник, Б., & Малагути, Е. (Ед.). (2005). *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*. Erickson.

Ћирулник, Б. (2018). Отпорност: Бол је неизбежан, патња није обавезна. #AprendemosJuntos 10. децембар 2018. • #Welearntogether https://www.bbvaaprendemosjuntos.com/es

Дато, Д. (2009). *Pedagogia del lavoro intangibile*. FrancoAngeli.

Дејвис, А., Смит, П., Фергусон, М., Стивенс, Д., и Ђанопулос, И. (2007). Прихватљивост, користи и трошкови раног скрининга за оштећење слуха: студија потенцијалних тестова и модела скрининга. *Процена здравствене технологије, 11* (42). https://doi.org/10.3310/hta11420

ДеГрејвс, БС, Титли, Х., Дуан, И., и др. (2024). Особље које подржава отпорност радне снаге у управљању стресом: Кохерентна интервенција дисања за радну снагу за дугорочну негу. *J Am Geriatr Soc, 72*(3): 753-766. https://doi.org/10.1111/jgs.18727

Де ла Торре-Луке, А., Диаз-Пиедра, Ц., & Буела-Касал, Г. (2017). Ефекти омиљене опуштајуће музике након излагања акутном стресу: рандомизовано контролисано испитивање. *Психологија музике*, *45* (6), 795-813. https://doi.org/10.1177/0305735617689953

Де Вајб, М., Солхауг, И., Тисен, Р., Фрибург, О., Розенвинг, ЈХ, & Сорли, Т. (2013). Тренинг свесности за управљање стресом: рандомизована контролисана студија студената медицине и психологије. *BMC Medical Education, 13*, 1-14. https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-107.

Дел Рио, М. (2009). Reflexiones sobre la praxis en Arteterapia. *Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social, 4*, 17-22. https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110017A

Демерути, Е., Бакер, АБ, Нахрајнер, Ф., & Шауфели, ВБ (2001). Модел сагоревања захтева посао. *Journal of Applied Psychology*, *86*(3), 499-512. https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499

Деметрио, Д. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Raffaello Cortina Editore.

Деметрио, Д. (1998). *Pedagogia della memoria: Per se stessi con gli altri*. Meltemi.

Диви, Ј. (1934/1951).). *L'arte come esperienza*. La Nuova Italia.

Дисанајак, Е. (1992). *Homo Aestheticus: Одакле уметност долази и зашто*. University of Washington Press.

Доминике, П. (2000). *Учење из наших живота: Коришћење образовних биографија са одраслима*. Jossey-Bass.

Дакворт, АЛ, Петерсон, Ц., Метјуз, МД, & Кели, ДР (2007). Грит: Истрајност и страст за дугорочним циљевима. *Часопис за личност и социјалну психологију 92* (6), 1087-1101. https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087

Дан, Ј. (2013). *Према и разумевању недуалне свесности*. Routledge.

Дворакова, К., Кишида, М., Ли, Ј., Елавски, С., Бродерик, ПЦ, Агрусти, МР, & Гринберг, МТ (2017). Промовисање здравог преласка на колеџ кроз обуку свесности са студентима прве године факултета: Пилот рандомизовано контролисано испитивање. *Journal of American College Health, 65*(4), 259-267. https://doi.org/10.1080/07448481.2017.1278605.

Ирола, Т., Фриберг, А., & Бресин, Р. (2013). Емоционални израз у музици: допринос, линеарност и адитивност примарних музичких знакова [Оригинално истраживање]. *Границе у психологији , 4* . https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00487

Ирола, Т., Вуоскоски, ЈК, & Каутианен, Х. (2016). Бити дирнут непознатом тужном музиком повезано је са високом емпатијом. *Frontiers in Psychology, 7*, 1176-1176. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01176

Ејм, РМ, Харви, ЈТ и Черити, М. (2013). Однос између бављења спортом и добробити коју сами процењују међу одраслим Аустралијанцима. *Међународни часопис за бихејвиоралну исхрану и физичку активност, 10,* 135.

Елстад, Т., Улеберг, П., Клонтеиг, С., Хисдал, Ј., Дирдал, ГМ, & Бјорндал, А. (2020). Ефекти јоге на ментално здравље ученика: рандомизовано контролисано испитивање. *Здравствена психологија и бихејвиорална медицина , 8* (1), стр.573-586. https://doi.org/10.1080/21642850.2020.1843466

Емпатија. (2022). У *Merriam-Webster.com*. https://www.merriam-webster.com/dictionary/empathy

Ербен, М., & Алхеит, П. (Ед.), (1998). *Биографија и образовање: читанка*. Routledge.

Ерколано М. (2021б), Musei, pubblico e società. Formare professionalità museali competenti per una proposta educativa di qualità. In S. Polenghi, F. Cereda, P. Zini (Eds.), *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive* (pp. 205-212). Pensa MultiMedia.

Ерколано, М. (2021а). Il museo come spazio per l'educazione allo sviluppo sostenibile. Un percorso di formazione del Sé attraverso l'arte del ritratto. *Formazione & Insegnamento, 19*(2), 246-254. https://hdl.handle.net/20.500.12570/23123

Ерколано, М. (2022). Educare nei contesti culturali: Quale scenario per i professionisti dell'educazione?. *Pedagogia Oggi, 20* (2), 102-110. https://doi.org/10.7346/PO-022022-12

Ерколано, M. (2024). Leggere un'opera d'arte attraverso il mito. Percorsi educativi e inclusivi al museo. In Musello, M., Cafagna, V. (Ed.). *Saperi, tecnologia, inclusione. Temi e prospettive della scuola di oggi*/2 (pp.87-96). Cafagna.

Ерднер, А., & Магнусон, А. (2010). La fotografía como método de recogida de datos: Ayudar a las personas con enfermedades mentales de larga duración a transmitir su mundo vital. *Perspectivas en la atención psiquiátrica, 47*(3), 145-150. https://doi.org/10.1111/j.1744-6163.2010.00283.x

Ериксон, ЕХ (1959). *Идентитет и животни циклус*. International Universities Press.

Финчам, ГВ, Штраус, Ц., Монтеро-Марин, Ј., и др. (2023). Ефекат рада дисања на стрес и ментално здравље: мета-анализа рандомизованих контролисаних испитивања. *Sci Rep, 13,* 432. https://doi.org/10.1038/s41598-022-27247-y

Форменти, Л. (1998). *La formazione autobiografica*. Guerini.

Форкер, ЛМ, Камден, А., Габриау, К., & Џонсон, Ц. (2008). Обрасци спавања студената на државном универзитету. *Journal of American College Health, 56*, 563-565. https://doi.org/10.3200/JACH.56.5.563-565.

Франко, Ц., Де ла Фуенте, М., и Салвадор, М. (2011). Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas del crecimiento y la autorealización personal. *Psicothema, 23*(1), 58-65. https://www.psicothema.com/pdf/3850.pdf

Фрауенфелдер, Е. (2010). Prefazione. In P. Perillo, *La trabeazione formativa. Riflessioni sulla formazione per una formazione alla riflessività*. Liguori.

Фруктуозо, А., & Гомез, С. (2010). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Apuntes Educación física y deporte, 66,* 31-37. https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/301902.

Фулертон, Д.Ј, Занг, ЛМ и Клеитман, С. (2021). Интегративни процесни модел отпорности у академском контексту: Resilience resources, coping strategies, and positive adaptation. PLoS ONE *16*(2), e0246000. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246000

Гарсес де лос Фајос, ЕЈ (1995). Burnout en niños y adolescentes: Un nuevo síndrome en psicopatología infantil. *Psicothema, 7(*1), 33-40. https://www.psicothema.com/pdf/954.pdf

Гарсес де лос Фајос, ЕЈ, Палациос, Ц., & Арке, Ц. (2012). Inventario de burnout en deportistas Revisado (IBD-R). *Revista de Psicología del Deporte, 21*(2), 271-278. https://www.redalyc.org/pdf/2351/235126897007.pdf

Гарсија, ЛА, Хернандез, П., & Мартин Е., (1998). Análisis de la problemática de los estudiantes universitarios: Evaluación e intervención psicoeducativa. *Revista Interuniversitaria de Psicología de la Educación, 1*, 67-79.

Гарсија-Перез, Л., Коладо Фернандез, Д., Ламас-Сеперо, ЈЛ, и Убаго-Хименез, ЈЛ (2024). Píldoras saludables: Un programa de actividad física para la prevención de la salud mental y mejora de la capacidad resiliente en estudiantes universitarios. protocolo de actuación (Healthy pills: physical activity program for the prevention of mental health and improvement of resilience in university students. intervention protocol). *Retos, 55,* 726-735. https://doi.org/10.47197/retos.v55.104012.

Гаридо, С., & Шуберт, Е. (2013). Прилагодљива и неприлагођена привлачност негативним емоцијама у музици. *Musicae Scientiae, 17*(2), 147-166. https://doi.org/10.1177/1029864913478

Герген, КЈ (2009). *Релационо биће: изван себе и заједнице*. Oxford University Press.

Гермер, ЦК (2017). *El poder del mindfulness*. Ediciones Paidós.

Гибели, Г., Грава де Мораес, М., Теодоро, А., & Лопес, Е. (2024). Niveles de actividad física, bienestar físico y psicológico de estudiantes universitarios, durante la pandemia de COVID-19. *Retos, 54,* 180. https://doi.org/10.47197/retos.v54.100951

Годби, Г., & Мовен, АЈ (2010). *Предности физичке активности и рекреације у природи за децу*. Национално удружење за рекреацију и паркове.

Големан, Д. (1996). *Емоционална интелигенција: Зашто може бити важнија од коефицијента интелигенције*. Bloomsbury.

Гонсалвес, Г., Фернандез, Д., Алвес, МП, Еспиндола, МИ, Вилар, В., & Регина, А. (2023). Насумично контролисано испитивање пажње: ефекти на ментално здравље студената универзитета. Међународни *часопис за системе менталног здравља, 17* (32), стр.1-12. https://doi.org/10.1186/s13033-023-00604-8.

Гонзалез, Н. (2008). Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 3*(4), 68-89.

Грасдалсмоен, М., Ериксен, ХР, Лønнинг, КЈ, & Сивертсен, Б. (2020). Физичке вежбе, проблеми менталног здравља и покушаји самоубиства код студената. БМЦ Психијатрија, *20* (175), стр.1-11. https://doi.org/10.1186/s12888-020-02583-3

Грисон, Ј., Гарланд, ЕЛ, & Блек, Д. (2014). Свесност: транстерапеутски приступ за трансдијагностичке менталне процесе. У А. ле, ЦТ Нгноумен и ЕЈ Лангер (ур.). *The Wiley Blackwell handbook of mindfulness* (pp. 533-562). Wiley Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781118294895.ch28

Гунаратана, БиХ (2012). *El libro del mindfulness.* Editorial Kairós.

Хартиг, Т., Мичел, Р., де Вриес, С., & Фрумкин, Х. (2014). Природа и здравље. *Годишњи преглед јавног здравља, 35,* 207-228. https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443

Хефернан, А. (нд). Како вежбање може помоћи у изградњи физичке — и менталне — отпорности. Доживите животно време. https://experiencelife.lifetime.life/article/how-exercise-can-help-build-physical-and-mental-resilience/

Херберт, Ц., Микнер, Ф., Вебкинг, Ц., & Гилг, В. (2020). Редовна физичка активност, краткорочне вежбе, ментално здравље и благостање међу студентима универзитета: резултати онлајн и лабораторијске студије. *Frontiers in Psychology, 11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00509

Хофман-Бергхолм, М. (2023). Образовање засновано на природи за олакшавање отпорности и благостања међу младима— нордијска перспектива. *Образовне науке, 14* (1), 43. https://doi.org/10.3390/EDUCSCI14010043

Холидеј, Р., & Крафтл, П. (2010). *Критичке географије детињства и младости.* Полиси Прес.

Хоп, Х., Трои, АС, & Маус, ИБ (2011). Несвесна потрага за регулацијом емоција: импликације на психолошко здравље. *Спознаја и емоција, 25* (3), 532-545. https://doi.org/10.1080/02699931.2010.532606

Хиланд, Т. (2009). Свесност и терапијска функција васпитања. *Часопис за филозофију образовања, 43* , 119-131. https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2008.00668.x.

Хиланд, Т. (2011). *Свесност и учење: Слављење афективне димензије образовања* . Springer Science & Business Media.

Имордино-Јанг, МХ, & Дамасио А. (2007). Осећамо, стога учимо: Релевантност афективне и социјалне неуронауке за образовање. *Ум, мозак и* образовање *1* (1), 3-10. https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x

Инасаридзе, К. (2021). Вежбе дисања за лечење симптома анксиозности. Препринти ПсиАрКсив. https://doi.org/10.31234/OSF.IO/PWUD4

ИНЕ (2014). *Encuesta sobre defunciones por suicidio en España 2021. Metodología.* Instituto Nacional de Estadística. https://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?padre=8965&capsel=8973

Џексон, СБ, Стивенсон, КТ, Ларсон, ЛР, Петерсон, МН, & Сикемп, Е. (2021). Повезаност са природом подстиче ментално благостање адолесцената током пандемије COVID-19. *Одрживост, 13* (21), 12297. https://doi.org/10.3390/SU132112297

Џонсон, А., & Ли, М. (2023). Програм вежбања и интервенције за велнес за студенте: рандомизовано контролисано испитивање. *Journal of American College Health, 71*(4), 470-483.

Џонсон, ДВ, Холубец, ЕЈ & Џонсон, РТ (1994). *Кооперативно учење у учионици* . Удружење за надзор и развој курикулума.

Џоунс, Ц., & Смит, А. (2023). Утицај интервенција коришћења друштвених медија на ментално благостање: систематски преглед. *Journal of College Student Development, 64(*2), 145-159.

Јуслин, ПН (2013). Од свакодневних емоција до естетских емоција: ка јединственој теорији музичких емоција. *Physics of Life Reviews, 10*(3), 235-266. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.plrev.2013.05.008

Јуслин, ПН (2019). *Објашњене музичке емоције: Откључавање тајни музичког афекта*. Oxford University Press.

Јуслин, ПН, & Линдстром, Е. (2010). Музичко изражавање емоција: моделирање судова слушалаца о компонованим и извођеним карактеристикама. *Музичка анализа, 29* (1/3), 334-364. http://www.jstor.org.galanga.hvl.no/stable/41289731

Јуслин, ПН, Хармат, Л., & Ирола, Т. (2014). Шта музику чини емоционално значајном? Истраживање основних механизама. *Психологија музике, 42* (4), 599-623. https://doi.org/10.1177/0305735613484548

Кабат-Зин, Ј. (2003). Интервенције засноване на свесности у контексту: прошлост, садашњост и будућност. Клиничка психологија: наука и пракса, 10(2), 144-156. https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016

Кабат-Зин, Ј. (2012). *Mindfulness en la vida cotidiana: Donde quiera que vayas, ahí estás*. Grupo Planeta (GBS).

Кабат-Зин, Ј. (2013). *Живот у потпуној катастрофи, ревидирано издање: Како се носити са стресом, болом и болешћу користећи медитацију свесности*. Hachette UK.

Кабат-Зин, Ј., & Санторели, СФ (2021). Смањење стреса засновано на свесности (МБСР): Рефлексије и правци. *Свесност, 12* (4), 765-780. https://doi.org/10.1007/s12671-021-01577-3

Каимал, Г., Дречер, Ј., Фербанк, Х., Гонзага, А & Вајт, ГП (2014). Инспирисање креативности у школским лидерима: Лекције о лидерству из креативне уметности. *Међународни часопис за образовање и уметност, 15* (4), 1-22. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1039562.pdf

Каимал, Г., Дречер, Ј., Фербанк, Х., Гонзага, А, Јункин, Ј., & Вајт, ГП (2016а). Учење о лидерству из посете музеју уметности. *Међународни часопис за образовање и уметност , 17* (6), 1-22. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094530.pdf

Каимал, Г., Раи, К., & Муниз, ЈМ (2016б). Смањење нивоа кортизола и одговори учесника након израде уметности. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 33*(2) 74-80. https://doi.org/10.1080/07421656.2016.1166832

Каимал, Г., Метцл, Е., & Милрод, ЕТ (2017а). Фацилитативно лидерство: Оквир за креативне уметничке терапије. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 34*(3) 146-151. https://doi.org/10.1080/07421656.2017.1343072

Каимал, Г., Менсингер, ЈЛ, Драс, ЈМ, & Дитерих-Хартвел, Р. (2017б). Уметничка терапија отвореног студија наспрам бојења: Разлике у исходима афекта, стреса,

креативне агенције и самоефикасности. *Canadian Art Therapy Association Journal, 30*(2) 56-68. https://doi.org/10.1080/08322473.2017.1375827

Каплан, Ф. (2000). *Уметност, наука и уметничка терапија: Пресликавање слике* . Jessica Kingsley Publishers.

Каплан, С. (1995). Ресторативне предности природе: ка интегративном оквиру. *Journal of Environmental Psychology, 15*(3), 169-182. https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90001-2

Карасек, РА и Торел, Т. (1990). *Здрав рад. Стрес, продуктивност и реконструкција радног века*. Основне књиге.

Кармалкар, СЈ, & Ваидиа, А. (2017). Ефекти класичне интервенције јоге на отпорност студената миграната из руралних у градске - ProQuest. *Indian Journal of Positive Psychology, 8*(3), 429-434. https://doi.org/10.15614/ ijpp%2F2017%2Fv8i3%2F162016

Ким, К., Ли, Ј. и Иоон, Ј. (2023). Ефекти емоционалне регулације, отпорности и откривања дистреса на посттрауматски раст код студената медицинских сестара. *Int J Environ Res Public Health*, *20*(4), 2782. https://doi.org/10.3390/ijerph20042782

Кинг, ЛА и Минер, КН (2000). Писање о уоченим предностима трауматских догађаја: импликације на физичко здравље. *Билтен личности и социјалне психологије, 26,* 220-230. http://dx.doi.org/10.1177/0146167200264008

Клеин, К. (2002). Стрес, изражајно писање и радна меморија. У СЈ Лепоре & ЈМ Смит (Уредници), *Лек за писање: Како експресивно писање промовише здравље и емоционално благостање* (стр. 135-155). Америчко психолошко удружење.

Клеин, К., & Боалс, А. (2001). Однос стреса животних догађаја и капацитета радне меморије. *Примењена когнитивна психологија*, *15* (5), 565-579. https://doi.org/10.1002/acp.727

Клусман, К., Куртин, Н., Лангер, Ј., & Николс, АЛ (2022). Важност свести, прихватања и усклађивања са собом: оквир за разумевање самоповезаности. *Europe's Journal of Psychology*, *18*(1), 120-131. https://doi.org/10.5964/ejop.3707

Кранзлер, А., Јунг, ЈФ, Ханкин, БЛ, Абела, ЈРЗ, Елиас, МЈ, & Селби, ЕА (2016). Емоционална свест: трансдијагностички предиктор депресије и анксиозности за децу и адолесценте. J*ournal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *45*(3), 262-269. https://doi.org/10.1080/15374416.2014.987379

Кремер, Ј., & Вилијамс, ЈМ (2001). Психолошке предности вежбања. У *Физичка активност и психолошко благостање*, (стр. 72-87). Routledge.

Круц, Г., Шуберт, Е., & Мичел, ЛА (2008). *Когнитивни стилови слушања музике* . University of California Press. https://doi.org/10.1525/mp.2008.26.1.57

Кумар, А., и Кумар, А. (2020). Утицај физичке спремности на академски стрес и квалитет живота међу студентима. *Journal of Health Psychology*, *25*(12), 2204-2216.

Куо, ФЕ, и Тејлор, АФ (2004). Потенцијални природни третман за поремећај пажње/хиперактивности: докази из националне студије. *American Journal of Public Health, 94*(9), 1580-6. https://doi.org/10.2105/AJPH.94.9.1580

Куикен, В., Веаре, К., Укумуне, ОЦ, Левис, Р., Моттон, Н., Бурнет, Р., Кулен, Ц., Хенели, С., & Хуперт, Ф. (2013). Ефикасност програма свесности у школама: Нерандомизована контролисана студија изводљивости. *The British Journal of Psychiatry, 202*(2), 126-131. https://doi.org/10.1192/bjp.bp.113.126649

Куикен, В., Веаре, К., Укоумуне, ОЦ, Викари, Р., Мотон, Н., Бурнет, Р., Кулен , Ц., Хенели , С., & Хуперт, Ф. (2013). Ефикасност програма свесности у школама: нерандомизована контролисана студија изводљивости. *The British Journal of Psychiatry, 203*(2), 126-131. https://doi.org/10.1192/bjp.bp.113.126649

Ланкастер, МР, & Калаган, П. (2022). Ефекат вежбања на отпорност, њене посреднике и модераторе, у општој популацији током пандемије COVID-19 у Уједињеном Краљевству 2020: попречна онлајн студија. БМЦ јавно здравље, *22* (1), 1-10. https://doi.org/10.1186/S12889-022-13070-7/TABLES/2

Ли, Е., & Хсу, Х. (2021). Ефекат структурираних програма физичке активности на отпорност и психичко благостање код студената. *International Journal of Exercise Science, 14*(3), 743-758.

Лехрер, ПМ, & Гевирц, РХ (2022). Биофидбек варијабилности срчане фреквенције: Како и зашто функционише? *Научни извештаји, 12* (1), 4567. https://doi.org/10.1038/s41598-022-27247-y

Ленгник-Хол, ЦА, Бек, ТЕ & Ленгник-Хол, МЛ (2011). Развијање капацитета за организациону отпорност кроз стратешко управљање људским ресурсима. *Преглед управљања људским ресурсима, 21* (3), 243-255. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.001

Леунг, МЦ и Чунг, РИМ (2020). Музички ангажман и добробит код кинеских адолесцената: емоционална свест, позитивне емоције и негативне емоције као посреднички процеси. *Психологија музике, 48* (1), 105-119. https://doi.org/10.1177/0305735618786421

Ламо, Т. (2017). *La meditación: una vía de conocimiento interno*. Valencia.

Лианг, ВМ, Жиао, Ј., Рен, ФФ, Чен, ЗС, Ли, ЦР, Баи, ЗМ, и Рукшенас, О. (2023). Акутни ефекат вежби дисања на напетост мишића и извршну функцију под психичким стресом. *Frontiers in Psychology, 14*, 1155134. https://doi.org/10.3389/FPSYG.2023.1155134/BIBTEX

Линдзи, К., Кирби, Д., Длузевска, Т., & Кембел, С. (2015). Ох, места на која ћете ићи! Партнерске интервенције правног факултета Њукасл за општу добробит на првој години права. *Journal of Learning Design, 8*(2), 11-21. https://doi.org/10.5204/jld.v8i2.239.

Линвил, ПВ (1987). Самосложеност као когнитивни тампон против болести и депресије повезаних са стресом. *Часопис за личност и социјалну психологију*, *52* (4), 663–676. https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.4.663

Лопез Гонзалез, Л. (2013). El Programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas. *ISEP SCIENCE*, *4*, 26-32. https://www.researchgate.net/publication/287999781_El_Programa_TREVA_tecnicas_de_Relajacion_Vivencial_Aplicadas_al_Aula_aplicaciones_eficacia_y_acciones_formativas

Лопез-Гонзалез, Л., Амутио, А., & Муноз, Д. (2018). Компетенција за релаксацију и свесну пажњу ученика основних и средњих школа и њен утицај на климу у учионици и академски учинак. *Европски часопис за образовање и психологију, 11* (1), 5-17. https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.182

Лу, Ц., Тито, ЈМ, и Кентел, ЈА (2009). Источне покретне дисциплине (ЕМД) и свесност: нови пут до субјективног знања у западном физичком васпитању. *Quest, 61*(3), 353-370. https://doi.org/10.1080/ 00336297.2009.10483621

Лубанс, Д., Ричардс, Ј., Хилман, Ц., Фаулкнер, Г., Бошамп, М., Нилсон, М., Кели, П., Смит, Ј., Рејн, Л., & Бидл, С. (2016). Физичка активност за когнитивно и ментално здравље младих: систематски преглед механизама. *Педијатрија*, *138* (3). https://doi.org/10.1542/PEDS.2016-1642/52688

Лутц, А., Дан, ЈД и Дејвидсон, РЈ (2007). *Медитација и неуронаука о свести: Увод.* In P. D. Zelazo, M. Moscovitch, & E. Thompson (Eds.), *The Cambridge handbook of consciousness* (pp. 499–551). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511816789.020.

Мадалена, С. & Паолоци, МФ (2022). Sulle ali della Procellaria. Green Autobiography come strumento di resilienza. In C. Pizzo, G. De Martino Di Montegiordano (Ed.) *Animal Land. Fra umano e animale nella letteratura e oltre…* (pp. 125-136). Editoriale Scientifica.

Мадалена, С. & Паолоци, МФ (2023). Complessità, bioetica e resilienza. Tre dimensioni paradigmatiche all'approccio MH e MN nella prospettiva pedagogica. *Medical Humanities and Medicina Narrativa*, 145-164. https://doi.org/10.53136/979122180808711

Малагути, Е. (2005). *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*. Erickson.

Малагути, Е. (2020). *Educarsi in tempi di crisi. Resilienza, pedagogia speciale, processi inclusivi e intersezioni*. Aras Edizioni.

Малчиоди, Ц. (1998). *Приручник о уметничкој терапији*. McGraw Hill Professional.

Мансио, М. (1999). La résilience: Mythe ou realité?. In M. Gabriel, F. Jesù, & M. Manciaux. *Maltraitance psychologique. Accuellir et soigner les enfants sans les maltraiter*. Fleurus.

Мансио, М. (Ед.) (2001). *La résilience. Résister et se construiré*. Cahiers Medico-Sociaux.

Мансио, М., Ванистендал, С., Лекомт, Ј., и Ћирулник, Б. (2001). La résilience: État des lieux. In *La résilience. Résister et se construire*, (pp. 13-20). Cahiers Medico-Sociaux.

Марсел, МР; Варбер, СЛ; & Ирвин, КН (2019). Растућа отпорност кроз интеракцију са природом: могу ли групне шетње у природи ублажити ефекте стресних животних догађаја на ментално здравље? *Int. J. Environ. Res. Public Health, 16,* 986. https://doi.org/10.3390/ijerph16060986

Мартенс, Р. (1977). *Тест анксиозности спортског такмичења.* Human Kinetics Publishers.

Мартин Родригез, РД, & Лујан Хенрикез, И. (2021). Mindfulness e inteligencia emocional en el afrontamiento de conflictos intrapersonales e interpersonales. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, *1*(1), 17-26. https://doi.org/10.17060/ijodaep

Мартинез, А., и Гонзалез, Р. (2022). Физичка спремност, стратегије суочавања и отпорност студената током пандемије COVID-19. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, *20*(4), 589-605.

Мартинез, Л., и Гонзалес, Р. (2023). Физичка активност као средство за управљање стресом за студенте: вишекомпонентна интервенција. *Journal of Behavioral Medicine*, *46*(1), 58-70.

Мартирес, М., Карењо, А., & Соуса, Ц. (2015). Aprender a ensinar: Influências culturais no desenho artístico. *Conhecimento & Diversidade*, *7*(14), 56-72. https://doi.org/10.18316/2299

Мејер, ЈД (1986). *Како расположење утиче на спознају*. In N. E. Sharkey (Ed.), Advances in Cognitive Science. Ellis Horwood.

Мејер, ЈД, ДиПаоло, М., & Саловеи, П. (1990). Уочавање афективног садржаја у двосмисленим визуелним стимулансима: компонента емоционалне интелигенције. *Journal of Personality Assessment*, *54*(3-4), 772-781. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5403&4_29

Мејер, ЈД, Мамберг, МХ, & Волант, АЈ (1988). Когнитивни домени система расположења. *Journal of Personality*, *56*(3), 453-486. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1988.tb00898.x

МекКоумбс, БЛ, и Поуп, ЈЕ (1994). *Мотивисање тешко доступних ученика*. Америчко психолошко удружење.

МекФеран, КС, Хенс, Ц., Коике, А., & Риквуд, Д. (2018). Намерна употреба музике за смањење психолошког стреса код адолесцената који имају приступ примарној заштити менталног здравља. *Клиничка дечја психологија и психијатрија* , *23* (4), 567-581. https://doi.org/10.1177/1359104518767231

Мериман, М., Мези, А., Буш, ЈА, & Вајнштаин, М. (2012). Ефекти искуства летњег кампа на факторе отпорности код младих у ризику. The Open Journal of Occupational Therapy, 1(1), 3. https://doi.org/10.15453/2168-6408.1016

Метцл, ЕС (2009). Улога креативног мишљења у отпорности након урагана Катрина . *Психологија естетике, креативности и уметности, 3(*2), 112-123. https://doi.org/10.1037/a0013479

Миласан, ЛХ, Бингли, А., & Фишер, НР (2020). El panorama general de la recuperación: una revisión sistemática sobre la evidencia de los métodos basados en la fotografía en la investigación de la recuperación de la angustia mental. *Artes y Salud, 14*(2), 165-185. https://doi.org/10.1080/17533015.2020.1855453

Миро, МТ (2006). La atención plena (mindfulness) como intervención clínica para aliviar el sufrimiento y mejorar la convivencia. *Revista de Psicoterapia, 17*(66/67), 31-76. https://doi.org/10.33898/rdp.v17i66/67.906

Молина, МЦ, Пастор, Ц., и Виолант, В. (2009). *Guiad'estratègies ludicocreatives per al voluntariat de Ciber Caixa hospitalària*. Obra Social. Fundació “la Caixa”.

Монтоја, А, Ј., Араиа, Г., & Салазар, В. (2007). Efecto agudo del yoga y de la danza aeróbica sobre el estado de ánimo y el funcionamiento cognitivo en hombres y mujeres. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, *5*(1), 41-46. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4790859

Мур, С., Барбоур, Р., Нго, Х., Синклер, Ц., Чејмберс, Р., Ауре, К., ... и Плефорд, Д. (2020). Утврђивање изводљивости и ефикасности кратке онлајн обуке свесне пажње код студената медицине из руралних средина: пилот студија. *БМЦ медицинско образовање, 20* (1), 1-12. https://doi.org/10.1186/s12909-020-02015-6

Морено, А. (2010). La mediación artística: Un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2). 1-9. https://doi.org/10.35362/rie5221797

Морин Е. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell’insegnamento e riforma del pensiero.* (S. Lazzari translation). Raffaello Cortina Editore. (Original work published 1999).

Морин Е. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. (S. Lazzari translation). Raffaello Cortina Editore. (Original work published 2000).

Морис, М. и Роџерс, Х. (2017). Ефекти физичке активности на академски успех и стрес код студената. *Journal of Educational Psychology*, *109*(5), 778-790.

Мосес, И., Адмираал, ВФ, & Берри, АК (2016). Род и родне разлике у залагању ученика и наставника у току наставе. *Социјална психологија образовања 19* , 475-492. https://doi.org/10.1007/s11218-016-9340-3.

Мосес, Ј., Брадлеи, ГЛ, & О'Калаган, ФВ (2016). Када студенти брину о себи: Пракса самопомоћи и добробит. *Journal of Student Affairs Research and Practice, 53*(3), 346-359. https://doi.org/10.1080/19496591.2016.1157488.

Моула, З., Паувел, Ј., & Каркоу, В. (2020). Истраживање ефикасности интервенција уметничке терапије на мере квалитета живота и благостања: пилот рандомизована контролисана студија у основним школама. *Frontiers in Psychology*, *11*, 1-17. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.586134.

Мур-Родригез, Л., Камано-Исорна, Ф., Доало, С., Хуан-Салвадорес, П., Корал, М., Родригез-Холгуин, С., & Кадавеира, Ф. (2014). Consumo intensivo y lesiones relacionadas con el alcohol en estudiantes universitarios. *Gaceta Sanitaria, 28*(5), 376-380. https://dx.doi.org/10.1016/j.gaceta.2014.02.017

Мундет, А., Белтран, А., & Морено, А. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, *26*(2), 315-329. https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43060/45511.

Муневар, Д., & Диаз, Н, (2009). CORP-oralidades. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 63-77. https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110063A/8775

Нелис, Н., Квидбах, Ј., Миколајчак, М., & Хансен, М. (2009). Повећање емоционалне интелигенције: како је то могуће?. *Личност и индивидуалне разлике, 47* , 36-41. https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.01.046.

Нгујен, Т., & Томас, Р. (2022). Повећање отпорности кроз вежбање и друштвену подршку код студената: Интервентна студија. *Journal of College Student Development, 63*(3), 321-332.

Нгујен, Т., & Ву, Ј. (2023). Утицај физичке активности на отпорност и ментално здравље међу студентима: лонгитудинална студија. *Journal of Behavioral Health*, *12*(1), 33-45.

Никон, Г., МекМуртри, Д., Крег, Л., Невејан, А. & Реган-Адис, Х. (2016). Студије о свесности: Проширивање поља за све укључене у пастирску бригу. *Пастирска брига у образовању, 34* (3), 167-183. https://doi.org/10.1080/02643944.2015.1127990.

Озкара, АБ, Калкаван, А., Алемдаг, С., & Алемдаг, Ц. (2016). Улога физичке активности у психолошкој отпорности. Baltic Journal of Sport and Health Sciences, 3(102), 24-29. https://doi.org/10.33607/BJSHS.V3I102.62

Пал, ГК, Велкумари, С., и Маданмохан. (2004). Ефекат краткотрајног вежбања вежби дисања на аутономне функције код нормалних хуманих добровољаца. *Индијски часопис за медицинска истраживања, 120* (2) 115-121. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15347862/

Палух, А., Бојер, В., Франклин, БА, Дипика, Л., Лобело, Ф., Дук-чул, Л., МекДермот, М., Дејмон, Л., Свифт, ДЛ, Вебел, АР, & Лејн, А. (2024). Обука за вежбе отпора код особа са и без кардиоваскуларних болести: ажурирање 2023: научна изјава Америчког *удружења за срце. Тираж, 149* (3), e217-e231. https://doi.org/10.1161/CIR.0000000000001189

Падиал, Р, и Пуга, Е. (2023). "¿Bailamos? El movimiento para la inclusión. Desarrollando resilencias. RESUPERES Project" [Workshop]. VII Congreso Internacional en

Investigación y Didáctica de la Educación Física, Granada, Spain. https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/vii-congreso-2023

Падиал, Р, и Пуга, Е. (2024). ¿Bailamos? El movimiento para la inclusión -Proyecto RESUPERES. [Taller]. VIII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de Educación Física, Granada, Spain, https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/viii-congreso-2024/talleres-24.

Паолоци МФ & Мадалена, С. (2023). Superare le avversità tra incertezza e cura di sé: la resilienza nei contesti educativi. *Journal of Health Care Education in Practice, 5* (1), 91-101. https://doi.org/10.14658/pupj-jhcep-2023-1-10

Паолоци, МФ (2023). *La Casita della resilienza. Un modello per bambini ed adulti*. [Report presentation]. Conference Alice Friendship Over the World and in Naples Christmas Wonders | One-day International Conference, Decima Edizione, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.

Паолоци, МФ, Мадалена, С., Ерколано М. & Петреца Р. (2023, 23. мај). *Прича о себи између покрета, писања и уметности. Стратегије за образовање о отпорности* . [Презентација рада] РЕСУПЕРЕС Међународна конференција: Изградња отпорности у високом образовању, Берген, Норвешка.

Пенгпид, С., & Пелтзер, К. (2020). Интензивна физичка активност, уочени стрес, сан и ментално здравље међу студентима из 23 земље са ниским и средњим приходима. *Међународни часопис за адолесцентну медицину и здравље*, *32* (2), 20170116. https://doi.org/10.1515/ijamh-2017- 0116

Пенбакер, ЈВ (1990). *Отварање: исцељујућа моћ изражавања емоција*. The Guilford Press.

Пенбакер, ЈВ (1993). Друштвени механизми ограничења. In D. M. Wegner & J. W. Pennebaker (Eds.), *Handbook of mental control* (pp. 200-219). Prentice-Hall, Inc.

Пенбакер, ЈВ (1998). Откривање траума и имунолошке функције: здравствене импликације за психотерапију. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *56*(2), 239-245. https://doi.org/10.1037//0022-006x.56.2.239

Пенбакер, ЈВ, & Сигал, ЈД (1999). Формирање приче: здравствене предности нарације. *Journal of Clinical Psychology*, *55*(10), 1243-1254. https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(199910)55:10<1243::AID-JCLP6>3.0.CO;2-N

Пенбакер, ЈВ, Зек, Е., & Риме, Б. (2001). Откривање и дељење емоција: психолошке, друштвене и здравствене последице. In M. S. Stroebe, R. O. Hansson, W. Stroebe, & H. Schut (Eds.), *Handbook of bereavement research: Consequences, coping, and care* (pp. 517-543). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10436-022

Пенбакер, ЈВ & Сусман, ЈП (1988). Разоткривање траума и психосоматских процеса. *Друштвене науке и медицина, 26* (3), 327-332. https://doi.org/10.1016/0277-9536(88)90397-8

Периљо, П. (2010). *La trabeazione formativa. Riflessioni sulla formazione per una formazione alla Riflessività*. Liguori.

Пинеау, Г., & Легранд, Ј. (2013). *Les histoires de vie* (4e ed., 1re ed. 1993). Presses Universitaires de France.

Прескот, МВ, Секендур, Б., Баилеи, Б., & Хошино, Ј. (2008). Израда уметности као компонента и фасилитатор отпорности код младих бескућника. *Ликовна терапија, 25* (4), 156-163. https://doi.org/10.1080/07421656.2008.10129549

Прити, Ј., Пикок, Ј., & Хине, Р. (2007). Утицај рекреације на отвореном на отпорност: преглед. *Int J Environ Health Res, 15*(5), 319-37. https://doi.org/10.1080/09603120500155963

Рамсбург, ЈТ, и Јуманс, РЈ (2014). Медитација у учионици високог образовања: Обука медитације побољшава задржавање знања студената током предавања. *Свесна пажња, 5*, 14-31. https://doi.org/10.1007/s12671-013-0199-5.

Рапапорт, Ј. (1984). У похвали парадокса: социјална политика оснаживања. *American Journal of Community Psychology, 9*, 1. https://doi.org/10.1007/BF00896357

Ре, М. (2021). Изоловани системи ка плесној констелацији: суочавање са блокадом COVID-19 кроз пилот теле-интервенцију терапије плесним покретом. *Тело, покрет и плес у* психотерапији, 16(1), 9-18. https://doi.org/10.1080/17432979.2021.1879934.

Рид, Ј. & Буцк, С. (2009). Ефекти физичке активности на расположење и анксиозност код студената. *Journal of Clinical Psychology, 65*(7), 743-754.

Рејески, ВЈ, & Михалко, СЛ (2001). Физичка активност и квалитет живота код старијих особа. *Часопис за геронтологију: Психолошке науке , 56Б* , 23-35.

Робертс, КЦ, и Даноф-Бург, С. (2010). Свесност и здравствено понашање: Да ли је обраћање пажње добро за вас? Journal of American College Health, *59*(3), 165-173. https://doi.org/10.1080/07448481.2010.484452

Рожек Лазиер Леао, Т., Фереира, Л., Мена Леао Јуниор, Ц., Лукас Мораис Фреире, Г., Гомес Коста, НЛ, Андраде до Насцименто Јуниор, ЈП, & Лопес Веира, ЈЛ (2023). ¿La resiliencia predice la autoeficacia y la motivación en los bailarines?. *Retos, 48*, 229-234. https://doi.org/10.47197/retos.v48.96799

Ромеро, АЈ (2012). Пилот студија латино активне хип хоп интервенције за повећање физичке активности међу адолесцентима мексичко-америчког порекла са ниским примањима. *Амерички часопис за промоцију здравља: АЈХП , 26* (4), 208-211. https://doi.org/10.4278/ajhp.090123-ARB-24.

Росенберг, М. (1965). *Друштво и адолесцентна слика о себи* . Принцетон Университи Пресс.

Роси, Б. (2013). *Pedagogia della felicità*. FrancoAngeli.

Рајан, Р., & Деци, Е. (2001). О срећи и људским потенцијалима: Преглед истраживања о хедонистичком и едамонском благостању. *Годишњи преглед психологије, 52* , 141-166. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141.

Сагеидет, БМ, Престхус Хеген, М., Берефјорд Угелстад, И., Грøсвик, К., & Ајкеланд, С., (2020). Физичко васпитање и природне науке на норвешком. Образовање наставника у раном детињству. У Б. Елиот, Е. Арлемалм-Хагсер, Ј. Дејвис (Едс *). Истраживање одрживости у образовању у раном детињству* (стр. 125-137). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429446764-10

Салами, СО (2010). Емоционална интелигенција, самоефикасност, психолошко благостање и ставови ученика: импликације за импликације квалитета. *Европски часопис за образовне студије, 2* (3), 247-257.

Салмон, ПГ (2001). Ефекти физичке вежбе на депресију и анксиозност. *Цоцхране Database of Systematic Reviews, (2),* https://doi.org/10.1016/s0272-7358(99)00032-x

Саловеи, П., & Мејер, ЈД (1990). Емоционална интелигенција. Машта, *спознаја и личност*, *9* (3), 185-211. https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg

Сампедро-Пикеро, П., и Морено-Фернандез, РД (2021). Изградња отпорности са аеробним вежбама: Улога ФКБП5. *Current Neuropharmacology, 19,* 1156-1160. https://doi.org/10.2174/1570159X19666210408124937

Самсудин, С., Камалден, ТФТ, Азиз, А., Исмаил, МХ, Иаакоб, ССН, и Фаризан, НХ (2021). Утицај програма едукативног кампа на отвореном у изградњи отпорности међу студентима универзитета. *Asian Journal of University Education*, *17*(4), 71-83. https://doi.org/10.24191/AJUE.V17I4.16185

Санчез Херера, С., & Гил, Н. (2003). Principales problemas y obstáculos durante los estudios universitarios en el contexto de la Universidad de Extremadura. *Campo abierto: Revista de educación*, *24,* 127-142.

Санчис-Солер, Г., Гарсија-Хаен, М., Себастиа-Амат, С., Диана-Сотос, Ц., & Тортоса-Мартинез, Ј. (2022). Acciones para una universidad saludable: Impacto sobre la salud mental y física de los jóvenes. *Retos, 44,* 1045-1052. https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91940

Санду, А., Ивес, Ј., Бирчвуд, М., & Аптгроув, Р. (2013). La experiencia subjetiva y la fenomenología de la depresión después del primer episodio de psicosis: un estudio cualitativo que utiliza la foto-elicitación. *Revista de Trastornos Afectivos, 149*(1-3), 166-174. https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.01.018

Сантос, М., и Переира, Т. (2023). Улога физичке спремности у јачању психолошке отпорности међу студентима: студија пресека. *Journal of Psychological Research*, *15*(3), 150-163.

Сарасино, Ф. (2014). Може ли проширена стварност побољшати учење ученика? Предлог за проширено музејско искуство. Професорадо. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 18* (3). https://www.redalyc.org/pdf/567/56733846011.pdf

Сарасино, Ф. (2015). Il Museo del Giocattolo di Napoli. Un progetto di didattica museale "aumentata". In Tomarchio, M., Ulivieri S. (Ed.), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori. Atti del 29° Convegno Nazionale SIPED*. Catania 6-7-8 novembre 2014. Edizioni ETS. (832-837).

Шафер, Т., Седлмајер, П., Штадлер, Ц., & Хурон, Д. (2013). Психолошке функције слушања музике. *Frontiers in Psychology, 4*, 511-511. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00511

Шут, НС, Малуф, ЈМ, Симунек, М., МекКенли, Ј., & Холандер, С. (2002). Карактеристична емоционална интелигенција и емоционално благостање. *Спознаја и емоција, 16* (6), 769-785. https://doi.org/10.1080/02699930143000482

Сенкер, К., Фриес, С., и Грунд, А. (2022). Свесност у свакодневном животу: Односи између и унутар личности до мотивационих сукоба. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues, 41*(5), 2786-2801. https://doi.org/10.1007/s12144-020-00760-x.

Сео, СХ и Ким, СЈ (2015). Ефекти програма едукације родитеља заснованог на сатир трансформационом моделу системске терапије за мајке предшколског узраста. *Часопис Корејске академије за сестринство за психијатрију и ментално здравље, 24* (4), 330-341. https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2015.24.4.330

Сепала, ЕМ, Бредли, Ц., Молер, Ј., Харири, С., & Дауд, ММ (2021). Медитација заснована на даху и обука отпорности на ПТСП: Рандомизовано контролисано испитивање. *Journal of Clinical Psychology, 77*(5), 1057-1070. https://doi.org/10.1002/jclp.23093

Шанг, И., Кси, Х., и Јанг, С. (2021). Однос између физичке вежбе и субјективног благостања код студената: посреднички ефекат имиџа тела и самопоштовања. *Фронтиерс, 12*, стр.1-9. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.658935

Шао, С. (2021). Интервентни ефекат плесне терапије засноване на сатир моделу на ментално здравље адолесцената током епидемије COVID-19. *Psychiatria Danubina, 33*(3), 411-417. https://doi.org/10.24869/psyd.2021.411.

Шапиро, С., де Соуса, С., & Јазаиери, Х. (2016). Свесност, ментално здравље и позитивна психологија . У И. Ивтзан & Т. Ломас (Уредници), *Свесност у позитивној психологији: Наука о медитацији и благостању* (стр. 108-125). Routledge/Taylor & Francis Group.

Шеикзаде, Е., & Катами, М. (2017). Критичко размишљање, свесност и академско постигнуће међу иранским ЕФЛ ученицима. *Савремени часопис о методици наставе језика, 7* (3), 281-294.

Шим, М., Џонсон, РБ, Гасон, С., Гудил, С., Јермин, Р., & Брет, Ј. (2017). Модел терапије плесом/покретом за изградњу отпорности код људи који живе са хроничним болом. *Европски часопис за интегративну медицину, 9*, 27-40. https://doi.org/10.1016/J.EUJIM.2017.01.01

Сигел, ДЈ (2012). *Cerebro y "mindfulness": la reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar*. Grupo Planeta Spain.

Сигел, Љ (2011). *Криминологија.* Cengage Learning.

Сигел, РД (2011). *La solución mindfulness. Prácticas cotidianas para problemas cotidianos*. Desclée de Brouwer.

Сигел, РД, Гермер, ЦК, & Оленцки, А. (2009). Свесност: шта је то? Одакле је дошло? *Клинички приручник за свесност*, 17-35.

Смит, Р., & Џонсон, Д. (2018). Физичка спремност, самоефикасност и отпорност код студената: анализа пута. *Journal of Behavioral Medicine, 41*(2), 145-156.

Силва, Н., & Мота, Ц. (2017). A criatividade como fator de resiliência na ação docente do professor de ensino superior. *Revista UFG, 7*(2), 43-46. https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48869

Симон, В. (2006). Свесност и неуробиологија. *Revista de psicoterapia, 17*(66-67), 5-30.

Симон, В. (2011). *Aprender a practicar Mindfulness*. Sello editorial.

Синг, НН (2010). Свесност: Прст који показује на месец. *Свесност, 1* (1), 1-3. https://doi.org/10.1007/s12671-010-0009-2.

Сиријано, ФМ (2012). *Per una pedagogia della differenza: promuovere l'integrazione attraverso lo sviluppo di un clima di classe positivo*. Indire. http://www.scuolavalore.indire.it/nuove_risorse/per-una-pedagogia-della-differenza-promuovere-lintegrazione-attraverso-lo-sviluppo-di-un-clima-di-classe-positivo/

Сиријано, ФМ (2019а). *L'intercultura come emergenza pedagogica. Modelli e strategie educative*. Edizioni ETS.

Сиријано, ФМ & Мадалена, С. (2012). *La pedagogia autobiografica*. Pensa Multimedia.

Сиријано, ФМ & Мадалена, С. (Уредници) (2021). *Come schegge di cometa Il formatore autobiografico: spunti e coordinate pedagogiche per l'insegnamento narrativo.* Suor Orsola Benincasa University Press.

Сиријано, ФМ (2002). *La formazione interculturale tra teoria, storia e autobiografia*. ETS.

Сиријано, ФМ (2019б). *Pedagogia della decrescita. L'educazione sfida la globalizzazione*. FrancoAngeli.

Сиријано, ФМ, Буколо, М. & Феро Алодола, В. (2023). Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-

formazione. *Journal of Theories and Research in Education*, *18*(3), 1-26. https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002

Сиријано, ФМ, Периљо, П. & Мадалена, С. (2016). Квалитативне педагошке технике у образовању: аутобиографска методика. У ЈГ Галан, ФМ Сиријано (Едс.) *Теорија и пракса у истраживању образовања* (стр. 171-219). Суор Орсола Бенинкаса Университи Пресс.

Смит, Б., и Ставрулаки, Е. (2021). Ефикасност интервенције засноване на свесности за студенте. *Свесна пажња, 12(* 12):3086-3100. https://doi.org/10.1007/s12671-021-01772-9.

Сонтаг, С. (1979). *On Photography*. Penguin Books. London.

Сталлман, Х. (2008). Преваленција психолошког дистреса код студената. *Australian Family Physician, 37*(8), 673-677.

Стронг, ВБ, Малина, РМ, & Блимки, ЦЈМ (2005). Физичка активност заснована на доказима за децу и адолесценте. *Journal of Pediatrics, 146*(6), 732-737.

Томас, Л., & Смит, Н. (2024). Вежбање, ментално здравље и отпорност студената: Увиди из студије са више метода. *Часопис за физичку активност и здравље, 21* (1), 80-92. https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055

Томпсон, Н., Хантер, ЕЕ, Мареј, Л., Нинци, ЛР, Ролфс, ЕМ, & Паликатавил, Л. (2007). La experiencia de vivir con una enfermedad mental crónica: un estudio de fotovoz. *Perspectivas en la atención psiquiátrica, 44*(1), 14-24. https://doi.org/10.1111/j.1744-6163.2008.00143.x

Фери, Т. (2018). *Ове фотографије су биле мој живот*: разумевање утицаја партиципативних фотографских пројеката, *часопис за развој заједнице*, *53*(4), октобар 2018, 618-636. https://doi.org/10.1093/cdj/bsx010

Убаго-Хименез, ЈЛ; Зурита-Ортега, Ф.; Мелгуизо-Ибањез, Е.; & Алонсо-Варгас, ЈМ (2023). Análisis del autoconcepto, inteligencia emocional y violencia según la modalidad deportiva practicada en educación superior. *Apunts: Educación física y deportes*, *154*, 61-70. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/4).154.06

Utdanningsdirektoratet. (2019а). *Основни наставни план и програм: Компетенција у предметима.* https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/?lang=eng

Utdanningsdirektoratet. (2019б). *Наставни план и програм за музику (МУС01-02).* https://www.udir.no/lk20/mus01-02/om-faget/kjerneelementer?lang=eng

ван Гетем, А. и Слобода, Ј. (2011). Функције музике за регулацију афекта. *Musicae scientiae, 15*(2), 208-228. https://doi.org/10.1177/1029864911401174

Веласкез, И., & ВиљаГарсија, Р. (2017). *Estrategias para el fortalecimiento de la resiliencia en estudiantes del V ciclo de la institucion educativa 40121 Everardo Zapata del distrito*

de Jose Luis Bustamante y Rivero. [Unpublished doctoral dissertation]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Вициана, В., Фернандез Ревељес, АБ, Линарес, М., Еспехо, Т., Пуертас, П., & Чакон, Р. (2018). Los Estudios Universitarios y el Mindfulness. Una Revisión Sistemática. *REICE. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar 16*(1). https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.008.

Ванг Ц. и БурисМА (1997). Photovoice: Концепт, методологија и употреба за партиципативну процену потреба. *Здравствено образовање и понашање: званична публикација Друштва за јавно здравствено образовање*, *24* (3), 369387. https://doi.org/10.1177/109019819702400309

Вајнберг, РС, & Гоулд, Д. (2018). *Основе психологије спорта и вежбања.* Human Kinetics.

Вајт, МП, Алкок, И., Грејер, Ј., Вилер, БВ, Хартиг, Т., Варбер, СЛ, Боне, А., Диплеџ, МХ & Флеминг, ЛЕ (2019). Провођење најмање 120 минута недељно у природи повезано је са добрим здрављем и благостањем. *Научни извештаји*, *9*, 7730. https://doi.org/10.1038/s41598-019-44097-3.

Вилијамс, П. и Робертс, Х. (2022). Интеграција свесности и физичке вежбе за побољшање отпорности код студената: пилот студија. *International Journal of Exercise Science*. *15*(2), 114-126.

Ворзли, ЈД, Пенингтон, А., & Коркоран, Р. (2022). Подршка менталном здрављу и добробити студената универзитета и колеџа: систематски преглед доказа интервенција на нивоу прегледа. *PLOS ONE*, *17*(7), e0266725. https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0266725

Ву, Кс. и Лу, Кс. (2021). Музички тренинг у развоју емпатије и просоцијалног понашања. *Frontiers in Psychology*, *12*, 661769. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661769

Вулф, Ц. (2008). *Antropología. Historia, cultura, filosofía*. Anthropos.

Ксу, С., Зонгју, Л., Тиан, С., Жиао, М., Џиа, Ц., & Гужиао, С. (2021). Физичка активност и отпорност међу студентима: Посреднички ефекти основних психолошких потреба. *Међународни часопис за истраживање животне средине и јавно здравље*, *18* (7), 1-11. https://doi.org/10.3390/ijerph18073722

Јилдирим, Н. (2017). Модел породичног образовања и терапије Вирџиније Сатир. *Међународни часопис друштвених наука*, *5* (12), 72-79. https://doi.org/10.11114/ijsss.v5i12.2778

Зароти, Н., Повах, Ц., & Симпсон, Ј. (2020). Свесност посредује у односу између когнитивне преиспитивања и отпорности код студената високог образовања. *Личност и индивидуалне разлике, 156*, 109795. https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109795

Зумалде, ЕЦ, Сола, ИО, Гонзалез, ЛФ, Коломер, ЕР, Фидалго, АП и Одриозола, ЈГ (2019). El programa de mindfulness “Aprendiendo a Respirar” en adolescentes haciendo la transición a la universidad: Ensayo piloto controlado aleatorizado. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 6*(3), 32-38.

Зунг, В. (1971). Инструмент за процену анксиозних. *Психосоматски, 12* (6), 371–379. https://doi.org/10.1016/S0033-3182(71)71479-0

Зурита-Ортега, Ф., Кастро-Санчез, М., Линарес-Манрикуе, М., & Чакон-Цуберос, Р. (2016). Ресилиенциа, ун елементо де превенцион ен ацтивидад фисица. *Спортис. Научни часопис за школски спорт, физичко васпитање и психомотричност , 3* (1), 50-62. https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1726

Зурита-Ортега, Ф., Чакон-Куберос, Р., Кастро-Санчез, М., & Еспехо-Гарсез, Т. (2023). Академски учинак и отпорност: студија студената универзитета. *Психологија образовања, 43* (7), 865-879. https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2058391

ПОСЕБНО СЕ ЗАХВАЉУЈЕМО НА САРАДЊИ СЛЕДЕЋИХ ГРУПА:

Из Шпаније:

* Професионални плесни конзерваторијум "Реина Софиа де Гранада", у Гранади посебно директору (Палома Фернандез-Казамајор), и одељењу и студентима фламенко плеса (професор и плесач Антонио Гонзалес) и савременог плеса (професор и плесач Царина Мартин Цастро).
* Инклузивно удружење Гранада Интегра (Францисцо Јосе Рамíрез Мартин).
* Активна настава и хумор и школа неуроминдсет, Гранада (Енрикуе Алонсо).
* Циа Винцуладос Данце. Инклузивна плесна компанија у Гранади (Цармен Вилцхес, Лара Балбоа, Сара Фернандез и сви тимови и плесачи)
* Ана Гарциа Перез (професор Универзитета Еуропеа, Мадрид)
* Цармен Рojас Цеперо, глумица и специјалиста за јогу и медитацију
* Рафаел Ф. Царацуел-Цализ (професор Међународног универзитета у Риоји и Валенсији)
* Мигуел Ангел Бургос (Истраживачка група Инвестигацион HUM727 УГР, Гранада)
* Хуан Луис Ламас Цеперо, лични тренинг (МВ ТАУРУС Спортски тренинг центар)
* Цандела Ортиз и Јосе Мануел Алонсо (РЕСУПЕРЕС Гранада тима)
* Инес Афонсо Фариа Силва де Соуса (Студент РЕСУПЕРЕС Португал тима)
* Фатима Цхацон Боррего (професор на Универзитету у Севиљи)

Из Италије:

* Поло Мусеале дел Суор Орсола Бенинцаса
*Цооператива социале ла Параниза
*Орто Ботаницо ди Наполи
* Муесо Арцхеологицо Назионале ди Наполи
* Рун Радио ла радио уффициале делл'Университá Соур Орсола Бенинцаса

Из Норвешке:

* Медиа Лаб & Леарнинг Лаб оф ХВЛ (Берген, Норвешка).
* Музеји уметности Коде у Бергену
*Универзитетски музеј у Бергену
* * Фатима Цхацон Боррего (Универзитет у Севиљи)

Из Португала:

* Градска кућа Тавира (Алгарве, Фаро)
* Музеј Фадо, Лисабон, Португал (Др. Руи Виеира Нери)
* Вивиана, сининг и група Фадо
* Туна Универзитета Алгарве

Из Србије:

* Професор Ирина Јухас за оријентацију,
*Професор Мирко Љубазност за Драгон Боат
* Богданка Келча и Ана Ружичић (плесачица Традиционалних српских игара, Универзитет у Београду).
* Јелена Алексић; Ана Ристовски, Димитрије Павловић и Марина Малетић (ученици РЕСУПЕРЕС Београд тима)

ХВАЛА ШТО СТЕ ПОМОГЛИ РЕСУПЕРЕС

РЕСУПЕРЕС ПРИРУЧНИК

ПРЕДЛОГ ИНТЕРВЕНЦИЈЕ ЗА РАЗВОЈ ОТПОРНОСТИ
У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ.
ПРЕВЛАДАВАЊЕ НЕДАЋА

2021-1-ES01-KA220-HED-000031173

Co-funded by
the European Union

RESUPERES