

## CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE I UČENJE KAO FAKTOR VASPITNOG OSNAŽIVANJA PORODICE

*Prof. dr Nikola Mijanović\**  
*Filozofski fakultet Nikšić*

**Sažetak:** U ovom radu analizirana je uloga i vaspitna funkcija savremene porodice, posmatrane u kontekstu aktuelnog opšte-društvenog, civilizacijskog i kulturno-prosvjetnog razvoja. U savremenim uslovima, ona je etablirana kao osnovna biosocijalna zajednica i nezamjenljiv faktor u procesu vaspitanja, razvoja i formiranja ljudske ličnosti. Porodica je danas suočena sa sve intenzivnijim naučno-tehnološkim i opšte-civilizacijskim razvojem, koji je omogućio i uslovio planetarno povezivanje svijeta, sa neizvjesnim ishodima u doglednoj budućnosti. Pod uticajem sve ubrzanijeg i radikalnijeg transformisanja i turbulentnog prestrukturiranja društva, ona gubi tradicionalna obilježja, suočavajući se sa zakonomjernom nužnošću pihvatanja novih uslova, stilova i načina funkcionisanja, odnosno vaspitnog djelovanja. Naša analiza, između ostalog, nedvosmisleno potvrđuje tezu, da je u novonastalom civilizacijskom okruženju, porodica pored brojnih društveno-verifikovanih i pedagoško-kompetentnih institucija, najodgovornija zajednica za pravilno i uspješno vaspitanje, obrazovanje, razvoj i formiranje vlastitog potomstva. U zavisnosti od objektivno datog društveno-ekonomskog i opšte-civilizacijskog konteksta, u praksi se koriste, društvenim potrebama i razvojnim ciljevima, primjereni stilovi, sredstva i modeli porodičnog vaspitno-obrazovnog uticaja. Drugim riječima, paralelno s transformisanjem, osavremenjivanjem, demokratizacijom i humanizacijom društva, mijenjaju se i prilagođavaju porodične i sve druge institucionalne vaspitno-obrazovne strategije. To zapravo znači, da najaktuelnije tokove i vizije društvenog razvoja, mogu u potpunosti shvatiti i permanentno u praksi podržavati, samo kvalitetno obrazovani i za to kompetentno pripremljeni roditelji, spremni i sposobni da prihvate, odnosno slijede filozofiju cjeloživotnog učenja. Prema tome, ovaj rad pretenduje da opservira, analizira i elaborira zakonomjernosti cjeloživotnog obrazovanja i učenja, kao nužnih pretpostavki kontinuiranog sticanja znanja i vještina, potrebnih za osnaživanje porodične vaspitno-obrazovne kompetentnosti.

**Ključne riječi:** Cjeloživotno obrazovanje i učenje, porodica, djeca, roditelji, vaspitanje.

### Uvod

Porodica je jedna od najstarijih polifunkcionalnih društvenih grupa, od esencijalnog i egzistencijalnog značaja za reprodukciju i održanje ljudskog roda. Analizirajući nastanak, razvoj i istorijsku retrospektivu bitisanja porodice, autori koriste različite kriterijume, vremena i uslove za njeno klasifikovanje po tipovima, odnosno vrstama. U dostupnim izvorima, najprisutnija je trostepena tipologija porodice. Riječ je o rodovskom, patrijarhalnom i tzv. egalitarnom (industrijskom/savremenom) tipu porodice (Golubović, 1981). Rodovska porodica datira još iz vremena prvobitne zajednice, nasljeđuje je patrijarhalna, koja se s pojavom industrijskog društva transformiše u savremenu porodicu. Konstituisanje ove posljednje, korenspondira s nastankom kapitalističkog društva industrijskog tipa, podstaknuto neslućenim naučno-tehnološkim, urbanističkim i drugim svekolikim opšte-civilizacijskim razvojem. Riječ je o maloj i tzv. nuklearnoj porodici, čiji su odrasli članovi, pored porodičnog angažovanja, najčešće

---

\* niksi@t-com.me

zaposleni u privrednim, administrativnim i drugim poslovnim kompanijama. Uglavnom je karakteriše demokratska i harmonična atmosfera sa čvrstim, emocionalnim vezama između roditelja i djece. Ona je fokusirana na stvaranje optimalnih uslova za odrastanje, razvoj i vaspitanje djeteta (Smiljanović – Čolanović, 1987). Međutim, ne mali broj referentnih poznavalaca porodice, ima ozbiljne rezerve prema njenom idealističkom ustrojstvu, sumnjajući da li je uopšte ikada postojala idealna porodica, u kojoj je vladala harmonična i topla emocionalna atmosfera, ispunjena ljubavlju, srećom i zadovoljstvom. Ovu diskutabilnu tezu, dodatno osnažuju istraživači, koji potrebu za formiranjem i održanjem porodice posmatraju isključivo iz egoističko-materijalističkog ugla. Shodno tom stavu, posmatra li se potreba zasnivanja porodica isključivo kroz prizmu ekonomskih, socijalnih i kulturnih interesa, odnosno funkcija, njeni članovi su u tom slučaju “imali osjećaj postojanja, ali ne i pripadanja” (Zloković, 2014, 14).

Bez obzira na ove upitne i disonantno intonirane stavove, za većinu roditelja, dolazak djeteta na svijet, ipak predstavlja najradosniji trenutak u životu, ali istovremeno, on nameće velike obaveze, izazove, očekivanja i strepnje od nove uloge, koja im je tim činom namijenjena. Supružnici, odnosno partneri, s dobijanjem djeteta, nisu promovisani samo u novo “zvanje”, već su s tim preuzeli izuzetno odgovornu ulogu vaspitača i učitelja. Stoga je, u našem javnom mnjenju, sve aktuelnija maksima koja glasi; “da je od svih zanimanja najteže biti roditelj”. Upravo ovo “zanimanje”, obavezuje roditelje da se brinu o ishrani, tjelesnoj, mentalnoj, zdravstvenoj njezi i higijeni, te vaspitanju, obrazovanju, psihofizičkom razvoju i formiranju zdrave, humane, slobodne i cjelovite ličnosti. Drugim riječima, očekuje se stvaranje optimalnih preduslova za dječje srećno odrastanje, te uspostavljanje u porodici harmoničnih i prisnih odnosa, čiji roditelji ili staratelji (uz uzajamnu usaglašenost stavova i strategija vaspitno-obrazovnog djelovanja) bez ostatka znaju, šta njihovo dijete može, treba i želi da postane. Da li će dijete u porodici imati ovakve uslove, podršku, odnosno razumijevanje, ponajviše zavisi od tipa, stila, vaspitnog pristupa, metoda, te opšte kulture, obrazovanja i spremnosti roditelja, da kreiraju povoljnu klimu za kvalitetan život, odrastanje i svekoliki njegov razvoj. Nema sumnje, da je to znatno lakše reći, nego ostvariti, budući da se lokalno, regionalno i globalno okruženje, u kome egzistira savremena porodica, vrtoglavo mijenja, pod uticajem sve intenzivnijeg naučno-tehnološkog, ekonomskog i opšte-civilizacijskog razvoja. Stoga danas, nikakvo jednokratno stečeno obrazovanje, bez obzira na njegov stepen i kvalitet, ne može biti dostatna svovremenska zaloga roditeljima za pravilno podizanje, podsticanje, praćenje i odrastanje njihove djece. Riječ je o surovoj i neupitnoj istini, koja dodatno obavezuje roditelje na permanentno i odgovorno aktualizovanje i osnaživanje vlastite vaspitno-obrazovne kompetentnosti, konsekventno prihvatajući i slijedeći filozofiju cjeloživotnog obrazovanja i učenja. Ova filozofija je, zapravo, od fundamentalnog značaja, ne samo za efikasno vaspitanje djece i omladine, već i za uspješno snalaženje svakog pojedinca na našoj planeti u svakodnevnim radnim i životnim situacijama.

### **Ideja i suština cjeloživotnog učenja**

Ideja o cjeloživotnom učenju datira od pojave čovjeka i prvih tragova nastanka njegove civilizacije. Ona je zaiskrila u staro-istočnoj (kineskoj i indijskoj) civilizaciji, a nešto kasnije prepoznata je u egipatskoj i grčkoj kulturi. Eksplicitnije rečeno, idejnim tvorcem koncepcije cjeloživotnog učenja, smatra se kineski filozof i socijalni reformator Konfučije (Confucius), vjerujući da je smisao ljudskog života u stalnom učenju i novom saznavanju. Tu njegovu drevnu mudrost, prvi su shvatili i podržavali grčki filozofi sofističke orijentacije, pod čijim uticajem su bili i starogrčki filozofi - Platon i Aristotel. Ovaj prvi je već tada govorio da obrazovanje treba da traje u kontinuitetu od “malih nogu do kraja života”. Nešto kasnije će njegov učenik Aristotel, dovesti u logičku vezu sadržaje obrazovanja i vrijeme njihovog usvajanja. Zatim će na ovim idejama T. Kampanela i T. Mor, zasnivati “idealne”, istina utopistički zamišljene, gradove, odnosno države. U svojim djelima su, između ostalog, zagovarali uspostavljanje vaspitno-obrazovnih sistema koji bi osnovnu misiju obavljali prema zakonitostima cjeloživotnog obrazovanja i učenja. Riječ je o humanistima, koji su još tada shvatili potrebu za kontinuiranim obrazovanjem i učenjem, svih članova zajednice, nezavisno od pola i uzrasta. Tokom šesnaestog vijeka, ovu ideju će mnogo studioznije razrađivati veliki češki pedagog i didaktičar J. A. Komenski. On se, naime, u svom dijelu “Pampaidia” zalaže za “poučavanje svih ljudi o svemu”. Njegove napredne ideje i

stavove, uključujući i one o nužnosti permanentnog poučavanja i učenja, nešto kasnije, su zdušno podržavali najprogresivniji mislioci i humanisti tog vremena (R. Owen, C. Fourier, E. Cabet) i drugi (Savićević, 1983). Izvjesno je da ova i slična saznanja, argumentovano dovode u pitanje stereotipnu tezu, prema kojoj je ideja o cjeloživotnom učenju nova, te da su je otkrili naši savremenici. Da je to naučno neodrživ stav, upozoravaju i šire elaboriraju u svojim referentnim publikacijama J. R. Kidd, A. Vladisavljev, B. Suhodolski i drugi. Upravo ovi, i ne samo ovi naučnici, tvrde, da ideja o cjeloživotnom učenju ne predstavlja nikakvu novost, niti je nastala, kako to kažu nedovoljno informisani, u drugoj polovini dvadesetog vijeka. Naprotiv, meritorni naučnici, saglasni su da je riječ o širokoj i sveobuhvatnoj obrazovnoj koncepciji, utemeljenoj na filozofiji koja datira iz vremena najstarije ljudske civilizacije. Prema tome, ona ima svoju prošlost, sadašnjost i budućnost. Zato je samo u interakciji ove tri vremenske dimenzije moguće shvatiti njenu ulogu i suštinu.

Nema sumnje, da su problem i nedoumice, u vezi nastanka ideje, pojma i misije o cjeloživotnom obrazovanju, izazvala djela brojnih autora, objavljena na različitim jezicima. U zavisnosti od škole kojoj pojedinac pripada, u literaturi najčešće susrećemo sljedeće sintagme: “permanentno obrazovanje”, “dalje obrazovanje”, “kontinuirano obrazovanje”, “doživotno obrazovanje”, “cjeloživotno obrazovanje” i slično. Bez obzira na brojne dileme i neslaganja, izvjesno je da se u savremenijim izvorima za označavanje ove sve aktuelnije doktrine, uglavnom preferiraju sintagme “cjeloživotno učenje” i “cjeloživotno obrazovanje”. Mnogi ih smatraju sinonimima, mada to one, prema našem mišljenju nisu, niti mogu, bez ostatka biti. Ovo tim prije, ako prihvatimo činjenicu da se pod pojmom i suštinom “cjeloživotnog učenja” (*lifelong learning*) podrazumijeva sveukupnost formalnog, neformalnog i informalnog učenja i kontinuiranog angažovanja pojedinca tokom života na sticanju novih znanja, vještina i kompetencija, te obogaćivanje postojećih znanja, iz opštih, profesionalno-stručnih, građanskih, kulturnih i drugih sfera moderne civilizacije (Rezolucija o cjeloživotnom učenju, Vijeće EU, 2000). Ova koncepcija implicira i prožima različite nivoe, oblike i forme učenja u svim periodima ljudskog bivstvovanja. To je proces koji traje, ne samo do okončanja formalnog obrazovanja, bilo srednjoškolskog, dodiplomskog, postdiplomskog ili doktorskog, već tokom cijelog života (Despotović, 2016). Filozofija cjeloživotnog učenja ogleda se, zapravo, u jedinstvu učenja, obrazovanja, rada i života, a podrazumijeva konstituisanje integrisanog obrazovnog sistema, čiji će strukturni elementi funkcionalno doprinositi “harmonizaciji svojeg djelovanja u odnosu na okruženje i u odnosu na osobe koje se obrazuju” (Kušić, Vrcelj i Zovko, 2016, 10). Napokon treba shvatiti, da se mora učiti tokom cijelog života, ali se cijelog života ne može ići u školu, što će reći da se učenje ne odvija samo u školi, već u svim drugim uslovima, situacijama, vremenima i destinacijama. Očigledno se danas, sve veći kvantum obrazovanja i znanja stiže izvan formalnih vaspitno-obrazovnih institucija – na radnom mjestu i mimo njega, u porodici, neformalnim ustanovama, posredstvom sredstava masovne komunikacije i sl. U okviru formalnog obrazovanja pojedinac se kako-tako priprema za prvo zanimanje, dok mu oblici neformalnog obrazovanja i cjeloživotnog učenja omogućuju uspješnije obavljanje raznovrsnih građanskih, društvenih i porodičnih funkcija. To je, zapravo, proces permanentne profesionalne i duhovne nadgradnje i obogaćivanja znanja stečenih tokom formalnog obrazovanja, odnosno institucionalnog školovanja (Žiga, 2003). Zato je čini se, osnovano tvrditi, da je učenje znatno širi pojam od obrazovanja, jer se pod pojmom *obrazovanje*, podrazumijeva proces organizovanog i uglavnom institucionalnog učenja, odnosno sistematskog sticanja znanja, vještina i navika. Obrazovanje je dakle, normativno, ciljno, programski i instruktivno determinisano. To je prvenstveno pedagoški vođen, intencionalan i društveno kontrolisan vid sticanja sertifikata, diplome, stručne kvalifikacije, odnosno profesionalne kompetencije. Za razliku od obrazovanja, *cjeloživotno učenje* ne mora biti normativno i ciljno determinisano, ono se odvija stalno i svuda, bez obzira na status i životno doba subjekta koji u tom procesu planski ili spontano participira. Riječ je zapravo o kontinuiranom procesu usvajanja i osavremenjivanja znanja i vještina, odnosno razvoja svih psihofizičkih potencijala individue. Mada, cjeloživotno učenje ima esencijalnu funkciju u procesu obrazovanja odraslih, njegova se koncepcija i misija ne može svesti samo “na obrazovanje odraslih, što se ponekad čini” (Pastuović, 1999, 35). Prema tome, koncepcija cjeloživotnog učenja ima dvije prepoznatljive dimenzije – vremensku i prostornu. Prva implicira učenje i sticanje znanja od rođenja do kraja života, a druga podrazumijeva učenje na svakom

mjestu, u svim uslovima, institucionalno i vaninstitucionalno, organizovano i spontano, u realnom i virtualnom okruženju, u radnom i slobodnom vremenu.

### **Porodica i osnovni stilovi njenog vaspitnog uticaja**

Pretendujući da što jasnije i sveobuhvatnije definišu pojam i suštinu porodice, domaći i strani autori, najčešće ističu da je ona: “osnovna društvena grupa”, “biološka jedinica”, “društvena institucija”, “društvena ustanova”, “primarna društvena zajednica”, “osnovna ćelija društva” i slično. U opštijem smislu, porodica je društvena grupa istorijski promenljivog oblika, u čijim okvirima se odvija proces reprodukcije društvenih individua; proces prirodne reprodukcije koji podrazumijeva rađanje, odrastanje i umiranje ljudskih individua, s jedne strane, i proces njihove društveno-kulturne reprodukcije sa druge strane, koji se odvija kroz proces *socijalizacije i individualizacije* i zaštite psiho-socijalne stabilnosti i integriteta odraslih pojedinaca” (Potkonjak i Šimleša, 1989, 219). U Pedagoškom rečniku, kaže se da je: “Porodica osnovni oblik društvene zajednice zasnovan na braku i krvnom srodstvu njenih članova.” (Pedagoški rečnik, 1967, 172). “Porodica je drevna i univerzalna ljudska (biološka, društvena, ekonomska i psihološka) zajednica, koju čine pre svega, odrasli reproduktivno sposobni partneri (otac i majka) i njihovo potomstvo, ali i dalji srodnici koji žive zajedno sa njima” (Trebješanin, 2000, 352). Porodica je “zajednica roditelja ili najmanje jedne odrasle osobe, i djece ili najmanje jednog djeteta, koji žive u istom domaćinstvu, čiji odnosi se zasnivaju na krvnom srodstvu, zakonskoj (brak, adopcija) ili uobičajenoj regulativi, a njihove potrebe se funkcionalno zadovoljavaju” (Ilić, 2010, 48). Suštinu porodice sačinjava “grupa ljudi u braku, krvnom srodstvu, usvajanju, seksualnim i međusobno intimnim odnosima” (Lamonna i Riedmann, 1985, 39). Struktura, život i funkcija porodice, mogu se shvatiti kao “kompleksni procesi međusobnih odnosa u kojima vlada ljubav, atraktivnost, njega, vaspitanje, dobronamjernost, koordinisanost, jasna i za sve članove porodice jednaka pravila ponašanja” (Breunlin, i sar., 1992, 15). Sumiranjem suštine ovih i sličnih definicija, zaključili smo, da gotovo svi njihovi autori tvrde, da je porodica osnovna društvena zajednica, apostrofirajući unutar tog korpusa bračne i vanbračne veze partnera, djecu rođenu u braku, ili izvan njega, uz nužan uslov da ona žive s roditeljima ili starateljima, uključujući roditelje bračnih ili vanbračnih partnera, te krvne, intimne, emocionalne, egzistencijalne, socijalne i druge porodične veze i odnose.

Pored namjere da definišu i objasne pojam, suštinu i funkciju porodice, kompetentni autori (Rosić i Zloković, 2002); (Ilić, 2010); (Matijević, i sar. 2016); (Branković, i Mikanović, 2017) i mnogi drugi, pokušavali su da izvrše njenu taksonomsku, odnosno tipološku klasifikaciju, svjesni činjenice, da za to ne postoji naučno provjeren i opštim konsenzusom prihvaćen kriterijum. Bez obzira koju tipologiju porodice pojedinci preferirali, nesporno je da većina zastupa približno slične stavove u pogledu stilova njenog funkcionisanja, odnosno vaspitnog roditeljskog uticaja. U izvorima novijeg datuma, najčešće se ističu četiri osnovna stila vaspitanja i ponašanja roditelja u porodici: autoritarni (autokratski), autoritativni (demokratski), permisivni (popustljivi) i indiferentni (indolentni/ravnodušni) stil.

1. *Autoritarni (autokratski) stil* podržava hijerarhijski raspored moći, odnosno dominaciju najstarijeg muškog člana porodice - najčešće oca. On je zapravo “glava” porodice i neprikosnoven autoritet. Mada je nastao u drevnom, klasnom društvu, kroz vjekove je odolijevao mnogim izazovima, s prepoznatljivim vaspitnim konsekvencama sve do danas, naročito u ruralnim, nedovoljno prosvijećenim i emancipovanim sredinama. Ovaj stil porodičnog vaspitanja, zasnovan je na strogom i bespogovornom izvršavanju autoritarnih naređenja, delegiranih iz “glave” porodice. To zapravo znači, da je na autoritarnoj hijerariji izgrađen očevo kult i stil rukovođenja porodicom, koji se manifestuje u primjeni represivnih, u savremenoj pedagoškoj nauci inkriminiranih, metoda i sredstava prinude. Prepoznatljiv je po čvrstoj disciplini, fizičkom kažnjavanju, jednosmjernoj komunikaciji, koja uskraćuje pravo djetetu na javno mišljenje i učešće u dijalogu. Autoritarni tip, između ostalog, karakterišu hladni emocionalni i drugi međuljudski odnosi, zasnovani na prijetnjama, kaznama i omalovažavanjima dječje ličnosti (Đorđević, i sar. 1984). Ovakvi postupci roditelja, najčešće profilisu nezadovoljnu, nesigurnu, nerijetko agresivnu i apatičnu ličnost, niskog praga tolerancije i samokontrole. Dijete, vaspitano u autoritarnom porodičnom

okruženju, sklono je da lakomisleno i nekritički prihvata “poželjne standarde od autoriteta i uvažених osoba umjesto da se privikava da samo vrši selekciju i da formira sopstvena opredeljenja” (Golubović, 1981,199).

2. *Autoritativnom (demokratskom) stilu roditelja*, imanentno je uspostavljanje emocionalno blagih i toplih odnosa, uz kontinuiranu kontrolu rada i ponašanja djece. Roditelji postavljaju pravila ponašanja i jasno ih predočavaju djeci, koja su okružena njihovom pažnjom, ljubavlju i bezrezervnom podrškom u procesu realizacije međusobno usaglašenih vaspitno-obrazovnih i drugih esencijalnih ciljeva. Porodica koja njeguje demokratske vrijednosti ispoljava racionalan stepen razumijevanja za potrebe, sklonosti, želje i ambicije djeteta, ali i za njihove zdravstvene, emocionalne i druge teškoće. U takvoj porodičnoj atmosferi, uvažavaju se dječje sposobnosti, realne želje i ambicije, te njihov personalni identitet i druge crte ličnosti. Svekoliki vaspitni proces, roditelji drže pod budnom kontrolom, intervenišući samo onda kada je to neophodno. Eventualna neslaganja ili zabrane, roditelji obrazlažu smireno, pazeći na intonaciju i reakcije djeteta, vodeći računa da objašnjenja budu jasna, argumentovana i uvjerljiva. Porodice ovog tipa, karakterišu intenzivne i svakodnevne dvosmjerne komunikacije, zajedništvo, empatija, ljubav, kontrola i razvijen osjećaj samoodgovornosti. Upravo, zbog svega toga, dijete, iz demokratski prepoznate porodice, u vlastitim roditeljima vidi bezrezervne prijatelje, saradnike, savjetodavce i vaspitače. U takvim uslovima “djeca razvijaju samostalnost, odgovornost, povjerenje, pozitivne oblike ponašanja... (Matijević, i sar. 2016, 185).

3. *Permisivni (popustljivi) stil* karakterišu prisni i suviše tolerantni, prema djeci, porodični odnosi. U ovakvoj porodici, dijete radi samo ono što mu se trenutno čini interesantnim, zabavnim i izazovnim. Prevelika i nekontrolisana dječja sloboda i nepostavljanje gotovo nikakvih zahtjeva prema njemu, sasvim sigurno će, prije ili kasnije rezultirati anarhičnim, neodgovornim, egoističnim, nedisciplinovanim i društveno neprimjerenim ponašanjem. Svjesna slabosti i popustljivosti vlastitih roditelja, djeca nerijetko izbjegavaju primarne vlastite obaveze, služeći se pri tom neistinama i vještim manipulacijama, s namjerom da ostvare svoje, uglavnom lakomisleno, odabrane ciljeve. Iz ovakvih porodica, po pravilu, izrastaju nezrele, razmažene, neambiciozne, nesigurne, a naročito u fazi adolescencije i socijalno neprilagodljive, impulsivne, arogantne, pa i agresivne ličnosti. Pretjeranom popustljivošću i nekontrolisanom slobodom, roditelji ne vaspitavaju svoje dijete, već nekritički pristaju da ih dijete vodi i vaspitava (Rosić, 1998). Prema tome, djeca vaspitana u anarhičnom ambijentu, tokom svog rasta i razvoja, susreću se sa sve ozbiljnijim problemima, ne samo u porodici, već i u školi, vršnjačkim grupama, na radnim mjestima i u komunikaciji sa drugim ljudima iz svog socijalnog okruženja (Stanojlović, 1997).

4. *Indiferentnom (indolentnom/ravnodušnom) stilu* svojstveni su hladni, apatični i ležerni odnosi roditelja prema djeci. Oni zapravo opstruišu vlastiti vaspitno-obrazovni uticaj, izbjegavajući kontrolu, komunikaciju i potrebu za uspostavljanjem prisnih odnosa s djecom. Roditelji su opsjednuti sami sobom, žive u nekom “svom svijetu”, nezainteresovani za aktivnost, brige i probleme djeteta, ne pokazujući gotovo nikakvo interesovanje za njihovo vaspitanje, obrazovanje i odrastanje. Flegmatičnog su temperamenta, tako da ih eventualni uspjesi ili neuspjesi djeteta, u bilo kojoj oblasti, posebno ne interesuju, odnosno uzbuđuju. Skloni su da se distanciraju od porodičnih problema i “zaborave” na potrebu uspostavljanja svakodnevnih interaktivnih komunikacija, usljed čega njihova djeca ne odrastaju s njima, već pored ili mimo njih. Riječ je, zapravo, o neshvatljivo nezainteresovanom, neodgovornom i indiferentnom ponašanju roditelja, čija su djeca već u ranoj adolescenciji sklona delikventnim oblicima ponašanja (Kapor–Stanulović, 1985). Uz sve to, djeca iz ovakvih porodica “osjećaju se nepoželjno, u socijalnom su kontekstu sklona nasilju, niska samopoštovanja i slabog lokusa kontrole” (Matijević i sar. 2016, 186).

Sve prethodno apostrofirane stilove porodičnog vaspitnog uticaja i ponašanja, potrebno je poznavati, kritički preispitivati i, u zavisnosti od situacije, prilagođavati, kombinovati i fleksibilno primjenjivati u praksi. Budući da je društveni i vaspitno-obrazovni kontekst, podložan relativno brzim

promjenama, stoga je neozbiljno nuditi bilo kakve unaprijed definisane obrasce roditeljskog ponašanja i vaspitnog djelovanja. Uostalom, aktualna pedagoška teorija i praksa, upozorava da nema unaprijed prepisanih recepata koje bi se nudili roditeljima za “nabavku vaspitnih lijekova”, odnosno terapija za njihove vaspitanike. Drugim riječima, ne postoje unificirani odgovori ni šabloni po kojima bi se roditelji ponašali prema djeci različitog uzrasta, mentalnog i karakternog sklopa ličnosti, nezavisno od uslova i spleta drugih objektivnih i subjektivnih, kontekstualno datih faktora.

### Vaspitna funkcija porodice i cjeloživotno učenje

Porodica, kao fundamentalna socijalno-emocionalna zajednica, najodgovornija je za ostvarivanje vlastitih i društvenih vaspitno-obrazovnih ciljeva. Izvjesno je da se aktualna globalna, regionalna i lokalna zbivanja neminovno reflektuju na funkcionisanje savremene porodice, ali bez obzira na to, ona još uvijek s manje ili više uspjeha, izvršava čitav niz veoma značajnih funkcija. Ne pretendujući da ih ovom prilikom sve apostrofiramo, a još manje šire elaboriramo, čini se da je, pored reproduktivne, ipak najznačajnija njena vaspitna uloga. Ako je to tačno, onda bi bilo cjelishodno, najprije objasniti šta podrazumijevamo pod pojmom i suštinom *vaspitanja*. Ovo tim prije, ako imamo u vidu činjenicu da se u svakodnevnim komunikacijama vaspitanje poistovjećuje s lijepim i učtivim ponašanjem individue. Ne marginalizujući značaj ovog neophodnog i za civilizovanog čovjeka poželjnog manira, svaki pokušaj svodenje suštine vaspitanja isključivo na tu vrlinu, nije ništa drugo do banalizacija pedagogije, kao relativno samostalne nauke, čiji je osnovni predmet proučavanja upravo vaspitanje, kao najširi i najsveobuhvatniji pedagoški pojam. Shodno tom saznanju, pod *vaspitanjem* bismo podrazumijevali sveukupnost “uticaja i aktivnosti koje vrši društvo kao celina, pojedine socijalne grupe, institucije, organizacije, porodica i pojedinci...” (Trnavac i Đorđević, 1998, 11), a zarad formiranja, samoformiranja i razvoja zdrave i cjelovite ličnosti. Vaspitanje je individualno i društveno višestruko uslovljen proces, usmjeren na razvoj svekolikog pozitivnog psihofizičkog potencijala ličnosti, uključujući formiranje njenih stavova, uvjerenja, volje, karaktera i naučnog pogleda na svijet. Vaspitanje i obrazovanje su funkcionalno, dijalektički i međuzavisno uslovljeni procesi, budući da je samo na premisama kvalitetnog i široko utemeljenog obrazovanja, moguće razvijati harmoničnu i svestrano profilisanu ličnosti. Međutim, izolovanim uticajem obrazovanja, nezavisno od njegovog kvaliteta, lišenog zakonomjerne participacije vaspitanja, nije moguće profilisati cjelovitu i društveno poželjenu ličnost. Sve to, zapravo, pokazuje da je vaspitanje višestruko determinisan, kompleksan, delikatan, nepredvidiv i permanentan proces, čiji su ciljevi, principi, metode i sredstva podložni promjenama i prilagođavanjima, shodno aktualnim tendencijama opšte-društvenog i civilizacijskog razvoja. U našem vremenu dizajnira se delikatan, fluidan i nepredvidiv socijalni kontekst, u kome pored porodice, djeluju brojne pedagoške i religijske institucije, razni klubovi, strukovna udruženja i organizacije, koji se, svako na svoj način, bave vaspitanjem i obrazovanjem djece, omladine i odraslih. Ne ospravajući značaj njihovog pojedinačnog i zajedničkog vaspitnog uticaja, svi ti faktori ipak ne mogu dovesti u pitanje ulogu i značaj porodice, a još manje pretendovati da u doglednoj budućnosti supstituišu njenu primarnu vaspitnu funkciju.

Vaspitanje u porodici implicira široku lepezu aktivnosti, počevši od ishrane, tjelesne i zdravstvene njege, sticanja osnovnih saznanja o sebi, drugima i svijetu koji ih okružuje, uključujući potrebu usvajanja moralnih i drugih građanskih normi i pravila ponašanja, pa sve do sticanja osnovnih higijenskih, radnih, kulturnih i drugih vještina, odnosno navika. Vrijeme provedeno zajedno s roditeljima i odraslima u kući, omogućuje djeci neposredno uključivanje i aktivnosti, zavisno od njihovog uzrasta i životnog iskustva, od egzistencijalnog porodičnog značaja (Vukomanović, 1984), jer se tako na najbolji način uspostavljaju prisni odnosi, učvršćuje međusobno povjerenje, uvažavanje i njeguje empatija. U novonastalim uslovima, pažnja roditelja je uglavnom fokusirana na psihofizički razvoj djece, njihovo obrazovanje, planiranje i sticanje profesionalnog poziva, koji bi trebalo da im obezbjeđuje sigurnu egzistenciju u budućnosti. U kojoj će mjeri roditelji uspjeti da realizuju ne vlastite, već prvenstveno dječje ciljeve, ponajviše zavisi od njihove sposobnosti da pravilno procjenjuju individualne sposobnosti, želje i sklonosti djeteta, ali i čitavog niza drugih objektivnih i subjektivnih faktora, uslova, odnosno okolnosti. Realizacija ovih esencijalnih planova i ciljeva, pretpostavlja stalna prilagođavanja i usaglašavanja stavova, želja i

aktivnosti na relaciji roditelji djeca i obrnuto, uz nužnost uspostavljanja intenzivnih i kontinuiranih dvosmjernih komunikacija, te međusobnom uvažavanju i saradnji, zasnovanoj na otvorenosti, iskrenosti, empatiji i bezrezervnoj podršci svakom članu porodičnog domaćinstva (Babić – Kekez, 2008). Uz nužan uslov, da su roditelji maksimalno posvećeni ostvarivanju navedenih vaspitnih ciljeva i zadataka, oni su dužni da odgovorno ispunjavaju obaveze, ne samo prema svojoj djeci i drugim porodičnim šticeenicima, nego i prema društvenoj zajednici (Minić i Marković, 2012). To zapravo znači, da je porodica najodgovornija za podizanje, pravilno vaspitanje i profilisanje društveno poželjnih, socijalno lako adaptibilnih i korisnih članova. Saglasno tim ciljevima, od porodice se očekuje da kreira što povoljniju klimu za simultano i međusobno prožimanje sadržaja i aktivnosti iz fizičkog, intelektualnog, moralnog, estetskog i radnog vaspitanja. Uostalom, bogato pedagoško iskustvo potvrđuje da svoju primarnu vaspitnu funkciju, najefikasnije u praksi realizuju one porodice u kojima vladaju topli i harmonični odnosi, međusobna tolerancija, povjerenje i razumijevanje, te usklađeni vaspitni zahtjevi i stavovi supružnika i drugih odraslih članova porodice, s mogućnostima i ambicijama onih koje vaspitavaju. Prema tome, samo oni roditelji ili staratelji, koji su svjesni svoje izuzetno odgovorne vaspitne zadaće, mogu biti maksimalno posvećeni permanentnom sticanju novih znanja i vještina, kao nužnih preduslova cjeloživotnog osnaživanja vlastite vaspitno-obrazovne uloge. Novostečena znanja su najpouzdanija potpora za fleksibilno prilagođavanje i racionalno vaspitno postupanje, u različitim situacionim uslovima (Babić – Kekez, 2008). Razvijen osjećaj odgovornosti roditelja za potrebom pravilnog vlastitog djelovanja i postupanja, najsnažniji je motivator za cjeloživotno obrazovanje i učenje, kao temeljne pretpostavke stalnog osnaživanja njihove vaspitno-obrazovne kompetentnosti.

### **Opštedruštveni kontekst kao determinant porodičnog vaspitanja**

Sve intenzivniji naučno-tehnološki, ekonomski, demokratski i kulturno-prosvjetni razvoj, svaki na svoj način i svi u zajedničkoj interakciji, omogućili su inaugurisanje jednog novog, na neoliberalnoj ekonomskoj paradigmi utemeljenog, kapitalističko-profitabilnog i građansko-potrošačkog društva. Riječ je zapravo, o planetarnom procesu povezivanja i udruživanja svijeta, koji bar deklarativno zagovara i propagira opšte blagostanje, demokratizaciju i humanizaciju društva, bez ikakvih diskriminacija. Njegova ideološka vizija, predstavlja fundamentalno ishodište za lansiranje bajkovitih obećanja iz evropskih i vasiljenskih centara moći, o nužnosti stvaranja humanog visokocivilizovanog društva, “društva jednakih šansi”, “društva bez diskriminacija”, “učeećeg društva”, “društva znanja” što orkestrirano zagovaraju u takvim i sličnim tonovima. Da je to više utopistička fraza, a manje izgledna razvojna šansa, odnosno objektivno dostižna stvarnost, gotovo nas svakodnevno uvjeravaju destruktivna, bahata i diskriminativna ponašanja upravo kreatora tog novog svjetskog poretka. Očigledno je na “velikoj” sceni nametnuta, voljom i interesima najmoćnijih zapadnih zemalja, tržišna utakmica koja, između ostalog, dovodi u neposrednu međuzavisnost ekonomiju i obrazovanje, zasnovana na profitu, bezobzirno potiskujući vaspitanje iz prosvjetnog diskursa. Usljed toga, vaspitanje je u izvjesnom smislu žrtvovano i potisnuto aktuelnom globalizacijom svijeta. Ali, to nije sve, jer je idejom neoliberalizma “inficirano” i obrazovanje koje je upregnuto u “kola” globalizacije i homogenizacije svijeta (Barloy i Robertson, 2003). Budući da je već ozbiljno podmakao proces prekomponovanja svijeta, unutar koga je došlo do unipolarnog koncentrisanja vlasti i moći, stoga se postavlja pitanje, koliko su nerazvijene zemlje uopšte u mogućnosti da samostalno vode vlastitu spoljnu, pa sljedstveno tome i umutrašnju obrazovnu politiku. Ovo tim prije, ako imamo u vidu činjenicu da su male, ekonomski slabe i zemlje u tranziciji (u nastojanju da se što brže uključe u aktuelne svjetske privredne tokove), prisiljene relativizovati, pa i založiti vlastite sisteme vrijednosti, tradiciju, kulturu i obrazovanje (Trifunović, 2015). Njima su zapravo nametnute mnoge reforme i administrativni modeli upravljanja sa strane. Svjesni toga, domicilni reformatori su manje-više nevoljno prihvatili ponudene unificirane standarde i reformatorske matrice, naivno vjerujući da će za “izdaju” vlastite kulture i tradicije uslijediti nagrada koja im jemči brži priključak upravo tom “obećanom”, zapadnom svijetu.

Nažalost, aktuelni globalistički projekat, pored izvjesnih prednosti, generiše ne samo društveno-političke, već i ozbiljne porodične krize, koje se reflektuju na njenu stabilnost i funkcionisanje

(Golubović, 2007). Svjedoci smo sve učestalijih političkih i socijalnih konflikata, koje neposredno ili posredno proizvode najmoćnije zemlje, zarad ekonomskog profita i prikrivenih imperijalističkih pretenzija. U interesnim regionima, a sve pod plaštom njihove demokratizacije, režiraju se prljavi sukobi koji dovode do masovnih migracija i opšteg siromaštva domicilnog stanovništva. Usljed toga, mnoge porodice su gotovo nemoćne da zadovolje primarne ljudske potrebe, a njihova biološka agonija surovo im raspršuje snove o ulasku u visokocivilizovano društvo, koje bi siromašnim državama i narodima, navodno trebalo da obezbijedi neophodnu kulturno-prosvjetnu nadgradnju. Umjesto toga, hara opšte siromaštvo, koje dovodi do socijalnog isključivanja i društvene marginalizacije njihove djece. Međutim, novokomponovani opšte-društveni kontekst, ne ugrožava samo materijalno siromašne, već i one dobro situirane porodice. Naime, roditelji iz bogatih porodica, opijeni hedonističkim načinom života i materijalnom pohlepom, gube osjećaj i potrebu za uspostavljanjem prisnih i harmoničnih porodičnih odnosa, zanemarujući želje i potrebe kako sopstvene djece i supružnika, tako i svojih vremenih roditelja. Potrošačkim virusom, nisu samo inficirani roditelji, već i njihova djeca koja, zavisno od uzrasta i životnog iskustva, postavljaju sve nerealnije zahtjeve. Usljed nemogućnosti i nespremnosti da te zahtjeve ispunjavaju, roditelji umjesto razgovora i traženja obostrano prihvatljivih rješenja, ignorišu dječje želje, izbjegavaju porodični razgovor, zanemarujući aktuelne probleme nastavljaju beskrupuloznu potjeru za još većom zaradom i materijalnim blagostanjem. Ogorčena takvim ponašanjem roditelja, djeca nalaze pribježišta u sve većem distanciranju, koje kulminira uzimanjem “stvari u svoje ruke”, najčešće ne birajući sredstva za zadovoljavanje tinejdžerskih snova. U potrazi za ostvarivanjem lakomisleno fiksiranih želja i ciljeva, postaju lak plijen dilera opasnih narkotika, pedofila, kleptomana, kockara i makroa, a nerijetko su i sami akteri, odnosno neposredni izvršioци mnogih opasnih i društveno inkriminiranih djela. Budući da se, prema nepisanom pravilu, roditelji posljednji upoznaju sa gorkom i surovom istinom, koja izaziva gotovo nesagledive, a nerijetko i tragične posljedice po njih i njihovu djecu, poslije čega slijedi međusobno optuživanje supružnika ili staratelja, koje kulminira bijegom djeteta iz porodičnog doma ili zatvorom za delikvente, i na kraju, najčešće, razvodom supružnika, odnosno raspadom porodične zajednice. Da bi izbjegli ovakve i slične porodične drame, sa mogućim tragičnim ishodima, trebalo bi omladinu i odrasle blagovremeno uključiti u formalne, neformalne i informalne oblike obrazovanja s ciljem sticanja dragocjenih znanja i kontinuiranog osnaživanja njihovih građanskih i porodičnih kompetencija. Ta znanja su danas potrebna svima, a posebno roditeljima, kako bi blagovremeno mogli shvatiti i efikasno pratiti zakonitosti društveno-civilizacijskog i pedagoškog razvoja i njihove refleksije na globalnom, regionalnom i lokalnom nivou. Prema tome, cjeloživotno obrazovanje i učenje postaje opšteobavezujuća filozofija za djecu, omladinu i odrasle; ona je nužan preduslov pravilnog shvatanja aktuelnog društvenog konteksta u kome bitišu i ostvaruju svoju esencijalnu ulogu, svi članovi savremene porodice.

### **Cjeloživotno učenje i vaspitno osnaživanje porodice**

Filozofija cjeloživotnog obrazovanja i učenja, danas postaje integralni činilac ljudske egzistencije i esencije. Riječ je o vaspitno-obrazovnoj doktrini, koja najefikasnije osnažuje individualni razvoj, ali paralelno s tim i profesionalne, građanske, socijalne i vaspitne kompetencije svakog pojedinca, nezavisno od njegove starosne dobi, stepena formalno stečenog obrazovanja, odnosno društvenog statusa. Ona implicira spremnost osobe da ”prihvata nova znanja (intrinzična motivacija), njegovu potrebu za učenjem, aktivnost i samoaktivnost” (Klapan, 2004, 150). Izvjesno je da savremena porodica živi u turbulentnim i kriznim vremenima, s neizvjesnim perspektivama društvenog i vlastitog razvoja. Naime, aktuelni svijet “bez granica”, kreira sasvim novi socijalni ambijent, u kome obitava i kako-tako obavlja vaspitnu funkciju porodica, nastala u tzv. postmodernom industrijskom društvu. Delikatnost njene misije determinisana je novim načinima digitalnog komuniciranja, prekograničnom poslovnom saradnjom, te sve intenzivnijom razmjenom roba, ideja, ljudi i kapitala. Usljed toga, profilisano je novo, znatno kompleksnije socijalno okruženje, podložno ubrzanim i radikalnim transformacijama. Zato se čini sasvim prirodnim, da se unutar tog fluidnog opšte-društvenog konteksta mijenjaju, ne samo uslovi organizovanja i funkcionisanja



porodice, već se egalitarno s tim, mijenjaju obaveze, odgovornosti, metode, sredstva, stilovi i efekti njenog vaspitno-obrazovnog uticaja.

Uprkos gotovo neslućenom opšte-društvenom razvoju, koji će najvjerojatnije ostvariti još eksponencionalniji rast u ovom milenijum, zabrinjavajuće je saznanje da se u našem regionu, pa i šire, još uvijek, većina roditelja organizovano i kontinuirano ne osposobljava za bračne i roditeljske uloge. Umjesto toga, mnogi iskustveno “savlađuju ovaj zanat”, oponašajući manje-više uspješno, vlastite roditelje. Razumije se, da su ta iskustva veoma različita, budući da su jedni imali dobre, drugi “bezbojne”, a treći loše uzore u vlastitim roditeljima. Stoga je izvjesno da, polako ali sigurno, ističe vrijeme “samoukih” roditelja (Santrock, 2004). Bez obzira koliko god ovo upozorenje optimistički zvučalo, činjenica je da se u našem regionu, još uvijek, značajan procenat društvene populacije, nerado uključuje u neformalne i informale oblike cjeloživotnog obrazovanja i učenja. Neki su opterećeni predrasudama i stereotipima smatrajući da je njihovu roditeljsku, odnosno vaspitnu kompetentnost nepotrebno osnaživati bilo kakvim oblicima i formama učenja. Drugi imaju negativna iskustva iz formalnog obrazovanja i ne mogu da se oslobode školskih trauma i frustracija iz rane mladosti. Nema sumnje, da se u oba ova slučaja radi o inicijalno skromno obrazovanim i nedovoljno prosvijećenim ljudima, koji nisu svjesni svoje vaspitne nepripremljenosti i roditeljske inferiornosti. U pitanju je populacija sa formiranim negativnim stavovima prema obrazovanju i učenju, koji dodatno obavezuju učitelje, pedagoge i druge prosvetare, da pokažu maksimalno strpljenje, toleranciju, empatiju i razumijevanje kako bi ih odobrovoljili i ohrabрили da postanu aktivni sudionici nekog od oblika cjeloživotnog učenja. To bi bio prvi, ali i najvažniji korak, nužan da se pojedinci uključe u već, u pedagoškoj teoriji i praksi, poznate modalitete osposobljavanja, u cilju cjelishodnijeg obavljanja zaista odgovorne vaspitne i druge društvene uloge. Riječ je, zapravo o informativnim, savjetodavnim, instruktivnim, vaspitno-obrazovnim i terapijskim oblicima obrazovanja i učenja odraslih (Rosić i Zloković, 2002).

U vezi s tim, najnovija iskustva su donekle ohrabrujuća, jer ona pokazuju da se svijest o potrebi sticanja roditeljskih kompetencija polako mijenja, tako da oni najodgovorniji pojedinci počinju da se obrazuju u “veštinama koje im trebaju da bi bili uspešni u poslu podizanja dece” (Gordon, 2000, 16). Nesporno je da filozofija cjeloživotnog obrazovanja i učenja, ima univerzalne porodične vrijednosti, budući da se ona ne odnosi samo na roditelje, već i na one koji se pripremaju za brak i porodicu. Zato bi bilo prirodno očekivati da će se ova populacija, u doglednoj budućnosti, sve masovnije uključivati u procese učenja i sticanja dragocjenih znanja potrebnih za uspješno praćenje i pravilno razumijevanje opštih tendencija razvoja društva i njegove civilizacije. Samo uz ovaj nužan preduslov, pojedinci mogu biti efikasno osposobljeni za brzo prilagođavanje vlastitog stila i načina rada, odnosno adekvatnog porodičnog i društvenog angažovanja. Novostečeno znanje i iskustvo, između ostalog, doprinosi dodatnom kultivisanju i obogaćivanju ličnosti visokocivilizovanim vrijednostima, te uspostavljanju harmoničnih međuljudskih i porodičnih odnosa. Shodno tome, od kvaliteta stvorene porodične klime i izbora cjelishodnog stila i modela ponašanja roditelja, ponajviše zavisi da li će se dijete u roditeljskom gnijezdu osjećati srećno i zadovoljno ili će biti frustrirano i nespokojno. Uz sve to, ne smije se zanemarivati činjenica, da mladi odrastaju u visoko tehnologizovanom i digitalizovanom društvu koje profilise novi socijalni, komunikološki i kulturološki kontekst. U njemu stasavaju i bitišu nove “net” generacije, koje imaju sasvim drugačije potrebe, sklonosti, ambicije i poglede na život. Mnogi su naprosto zarobljeni u nekom svom virtualnom svijetu, najčešće razapeti između virtualnog i stvarnog, tradicionalnog i novog, globalnog i lokalnog. Neupitno je da se s tim krupnim problemima, najteže nose adolescenti, stoga su najčešće bezvoljni, apatični, frustrirani i nezadovoljni svim i svačim. Nerijetko to nezadovoljstvo kulminira sukobima s vršnjacima, roditeljima i nastavnicima. Adolescentima je imanentna emocionalna nestabilnost koja generise potrebe za brzim i nepromišljenim mijenjanjem stavova, životnih planova, ciljeva, interesovanja i pogleda na svijet koji ih okružuje. Njih donekle mogu shvatiti samo široko obrazovani roditelji i drugi odrasli pripadnici društva, koji permanentno prate aktuelna opšte društvena, socijalna i kulturno-prosvjetna zbivanja na globalnom, regionalnom i lokalnom nivou. Stoga je čini se, došlo krajnje vrijeme da strategiju cjeloživotnog obrazovanja i učenja prihvate i u praksi

bezrezervno podrže, formalne, neformalne i informalne komponente vaspitno-obrazovnog sistema, uključujući i porodičnu zajednicu (Kulić i Despotović, 2005). To podrazumijeva potrebu da se u sve njegove komponente inkorporišu obrazovni sadržaji namjenjeni polaznicima programa za život i porodicu, čija bi se koncepcija fokusirala na tematiku sticanja, osnaživanja i razvoja roditeljskih kompetencija. Zato je njegove ciljeve i sadržaje potrebno usredsrediti na razvoj i njegovanje dobrih interpersonalnih odnosa, pripremu partnera za brak i roditeljstvo, pravilno vaspitanje djece, obezbjeđenje lične i porodične zdravstvene zaštite, saradnju porodice, škole i lokalne zajednice i sl. To moraju biti moderno koncipirani programi koji će, aktuelnim i budućim polaznicima, ponuditi interdisciplinarna i multidisciplinarna znanja iz andragoških, pedagoških, psiholoških, socioloških, medicinskih, pravnih, ekonomskih i drugih društveno-humanističkih nauka. Znanja iz ovih nauka i njihovih disciplina, omogućavaju njihovim nosiocima uspješnije razumijevanje i rješavanje složenih porodičnih odnosa. Na njihovim ishodištima moguće je osnaživati svijest o ulozi porodičnog vaspitanja sa aspekta “njenih odraslih članova – roditelja i učešća obrazovanja u njihovoj (ne) uspešnosti” (Medić, i sar. 1997, 7).

Prema tome, samo kontinuiranim radom i aktivnim učenjem, roditelji mogu sticati nove i osnaživati postojeće vaspitne kompetencije, koje će im omogućavati da zajedničkim djelovanjem i međusobno usaglašenom primjenom pedagoških principa i strategija znatno uspješnije obavljaju svoje vaspitno-obrazovne uloge. Sticanje aktuelnih znanja iz relevantnih pedagoško-psiholoških disciplina, roditeljima pomažu da objektivnije i temeljitije upoznaju vlastitu djecu. Upravo je to osnovni preduslov roditeljskog efikasnog uticaja na razvoj kognitivnog, afektivnog, psihomotornog i svakog drugog potencijala djeteta. Osim toga, ovakva znanja i vještine, dragocjene su roditeljima za kreiranje povoljnijeg porodičnog vaspitno-obrazovnog miljea, koji će poslužiti kao egzemplaran primjer djeci, da shvate koje i zbog čega aktivnosti, saznanja, vrijednosti, društvene norme, manire i navike moraju usvajati, odnosno njegovati. Roditeljska potreba za stalnim proširivanjem i inoviranjem stečenih znanja i vještina nije samo uslovljena aktuelnim tendencijama naučnotehnološkog i opštecivilizacijskog razvoja, već paralelno s tim i pojedinim etapama psihofizičkog razvoja djeteta, počevši od njegovog rođenja pa do pune zrelosti. Izvjesno je da se roditeljski uticaji različito reflektuju na vaspitanje ličnosti u doba djetinjstva, adolescencije, mladalaštva i odraslosti. Da bi roditelji pravilno protumačili fizičke, mentalne, emocionalne i druge promjene, imanentne djetetu u pojedinim razvojnim ciklusima, oni moraju poznavati njihove indikatore, uzroke i posljedice. Ovo je samo još jedan, istina izuzetno bitan razlog, koji roditelje dodatno obavezuje na stalno učenje, sticanje novih i osnaživanje postojećih vaspitno-obrazovnih kompetencija. Samo oni roditelji koji su prihvatili filozofiju cjeloživotnog učenja kao sastavni dio vlastitog bitisanja, moći će pravilno razumjeti potrebe, mogućnosti, sklonosti i stremljenja vlastite djece u aktuelnom i objektivno datom društvenom kontekstu. Drugim riječima, roditelji dobro osmišljenim i planiranim kontinuiranim obrazovanjem i učenjem mogu sticati nova znanja i osnaživati postojeće vaspitne i druge roditeljske kompetencije, koje nameću zakonitosti opšte-društvenog razvoja, s jedne, i psihofizičkog razvoja njihove djece, s druge strane.

### **Zaključak**

Činjenica je da živimo u uslovima sve intenzivnijeg i dinamičnijeg naučno-tehnološkog, ekonomskog i kulturnog razvoja, koji u svojoj međuzavisnosti mijenjaju postojeći i modeluju sasvim novi društveni kontekst, od fundamentalnog značaja za organizovanje i ostvarivanje porodične vaspitno-obrazovne funkcije. Međutim, aktuelni društveno-civilizacijski razvoj, pored mnogih i izuzetno dragocjenih pozitivnih i progresivnih uticaja, istovremeno generiše neke negativne i gotovo nepredvidive implikacije po pojedinca, porodicu i širu društvenu zajednicu. Riječ je o veoma kompleksnim reperkusijama, koje zahtijevaju ozbiljnu naučnu analizu, na čijim ishodištima treba zasnivati valjane zaključke i pouke od opšte-društvenog, pedagoškog, pa i porodičnog značaja. Stoga je u ovom trenutku izvjesno samo to, da su prošla vremena organizacije i egzistencije porodice tradicionalnog tipa, čiju su primarnu vaspitno-obrazovnu funkciju obavljali samouki roditelji. Ovo tim prije, ako imamo u vidu

saznanje, da je vaspitni uticaj porodice danas ne samo nužan, nego i izuzetno složen, odgovoran i delikatan. Bez obzira koliko to zvučalo paradoksalno, čini se da porodično vaspitanje dobija sve više na značaju u uslovima aktuelne globalizacije i demokratizacije društva. Poznato je da se u porodici pojedinac rađa, vaspitava, obrazuje, odrasta i formira kao ličnost. S promjenama i ozbiljnim transformacijama opštedruštvenog i kulturološkog konteksta u kome individua obitava, ne mijenja se samo njen lični i porodični stil i način života, već paralelno s tim, a u zavisnosti od hronološke dobi pojedinca, moraju se prilagođavati i inovirati pristupi, ciljevi, metode i sredstva vaspitanja.

Nema sumnje, da je danas značajno izmijenjeno, kvilitativno poboljšano i demokratizovano društveno-civilizaciono i socijalno okruženje u kome egzistira porodica. “To ne znači da je savremena porodica u društvu izgubila svojstvo i funkciju posrednika između globalnog društva i pojedinca” (Potkonjak i Šimleša, 1989, 220). Naprotiv, mijenjaju se samo uslovi, zahtjevi, obaveze i odgovornosti roditeljskog vaspitnog uticaja. Te promjene determinišu razvojne zakonomjernosti vremena u kome porodica obavlja svoju primarnu misiju. Njih mogu u potpunosti razumjeti i uspješno slijediti samo oni roditelji koji dobrovoljno i kontinuirano pohađaju i prate aktuelne programe, oblike i modalitete obrazovanja i učenja. Riječ je o potrebi permanentnog učenja i usvajanja interdisciplinarnih i multidisciplinarnih znanja i vještina na osnovu kojih je moguće izoštravati vlastitu percepciju svijeta koji nas okružuje. U novonastalom društvenom miljeu, žive i odrastaju djeca koja imaju sasvim drugačije potrebe, navike, želje i pretenzije u odnosu na onaj u kome su stasavali njihovi roditelji. Sljedstveno tim potrebama, moraju se birati i prilagođavati strategije porodičnog vaspitanja. Drugim riječima, neprekidno sticanje interdisciplinarnih znanja i vještina postaje najdragocjenije “oruđe” u rukama roditelja, nephodno za osavremenjivanje i osnaživanje njihove pedagoške funkcije. Prema tome, cjeloživotno učenje i obrazovanje, s jedne, i vaspitanje, s druge strane, moguće je shvatati sa razvojnog i egzistencijalnog aspekta pojedinca i njegove porodice kao biološki determinisane fenomene. Međutim, ako se oni posmatraju u vremenskom intervalu od rođenja do kraja ljuskog života, onda je osnovano tvrditi, da su to neograničeni, kontinuirani, međusobno uslovljeni, višestruko isprepleteni i dijalektički povezani procesi. Oni, zapravo, predstavljaju sinergetsku paradigmu za sticanje dragocjenih znanja i vještina neophodnih, ne samo za opstanak i egzistenciju porodice, već i za permanentno osnaživanje njene vaspitno-obrazovne i svake druge humanističke misije.

## Literatura

1. Asen, E. i Tomson, P. (2001): *Porodična rešenja u praksi*, Beograd, UNICEF.
2. Babić-Kekez, S. (2008): *Razvoj kompetencija roditelja za vaspitanje darovitog deteta*, Vršac, (u zborniku rezimea, sa XIV Međunarodnog okruglog stola) 251-255.
3. Barloy, M. i Robertson, H. (2003): *Homogenizacija školstva*, U Mander, Dž. i Goldsmit, E.(ur.), Globalizacija, Beograd, Klio, 81-96.
4. Branković, D. i Mikanović, B. (2017): *Vaspitanje i slobodno vrijeme*, Banja Luka, Filozofski fakultet.
5. Breunlin, D. i sar. (1992): *Metaframeworks: Transcending the models of family therapy*, San Francisco: Jossey-Bass.
6. Despotović, M. (2016): *Obrazovanje odraslih na Zapadnom Balkanu*, Beograd, Društvo za obrazovanje odraslih, DVV international.
7. Evropska komisija (2000): *Memorandum o doživotnom učenju*, Brisel.
8. Đorđević, M. i sar. (1994): *Kako uspešno vaspitavati*, Niš, IP "Gradina".
9. Golubović, Z. (1981): *Porodica kao ljudska zajednica*, Zagreb, Naprijed.
10. Golubović, Z. (2007): *Društvene promene i razvitak porodice: Porodica - kontroverze i izazovi*, Beograd, Filip Višnjić.
11. Gordon, T. (2000): *Umeće roditeljstva*, Beograd, Kreativni centar.
12. Ilić, M. (2010): *Porodična pedagogija*, Banja Luka, Filozofski fakultet.
13. Kapor-Stanulovic, N. (1985): *Psihologija roditeljstva*, Beograd, Nolit.
14. Klapan, A. (2004): *Teme iz andragogije*, Rijeka, Sveučilišna knjižnica.
15. Kulić, R. i Despotović, M. (2005): *Uvod u andragogiju*, Beograd, Svet knjige.
16. Kušić, S. Vrcelj, S. i Zofko, A. (2016): *Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup*, Rijeka, Filozofski fakultet.
17. Lamonna, M. A. & Riedmann, A. (1985): *Marriages and families: Making choices throughout the life cycle (2 nd ed.)*, Belmont, CA: Wadsworth.
18. Matijević, M. i sar. (2016): *Pedagogija za učitelje i nastavnike*, Zagreb, Školska knjiga.
19. Medić, S. i sar. (1997): *Škola za roditelje*, Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
20. Mijanović, N. (2014): *Globalizacija svijeta i savremeni vaspitno-obrazovni izazovi*, (u Međunarodnom tematskom zborniku: Uloga obrazovanja i vaspitanja u razvijanju humanističkih, interkulturalnih i nacionalnih vrednosti) Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini, Kosovska Mitrovica i Srpska akademija obrazovanja u Beogradu, 557 – 572.
21. Mijanović, N. (2017): *Cjeloživotno učenje i tržište rada*, (u časopisu: Andragoške studije, br. 1), Beograd, 69 – 86.
22. Minić, V. i Marković, E. (2012): *Pomen in vloga družine kot okolja za razvoj otroka v zgodnjem otroštvu*, Ljubljana, Iskanja, številka 45-46, 85.
23. Pastuović, N. (1999): *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*, Zagreb, Znamen.
24. *Pedagoški rečnik II* (1967), Beograd, Zavod za izdavanje udžbenika.
25. Potkonjak, N. i Šimleša, P., reda., (1989): *Pedagoška enciklopedija, br. 2*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
26. Rosić, V. (1998): *Obiteljska pedagogija*, Rijeka, Filozofski fakultet.
27. Rosić, V. i Zloković, J. (2002): *Prilozi obiteljskoj pedagogiji*, Rijeka, Graftrade.
28. Santrock, W. J. (2004): *Child Development*, Boston, Mg Graw Hill.
29. Savićević, D. (1983): *Čovjek i doživotno obrazovanje*, Titograd, Republički zavod za unapređenje školstva.
30. Smiljanović – Čolanović, V. (1987): *Dečja psihologija*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
31. Stanojlović, B. (1997): *Porodica i vaspitanje dece*, Beograd, Naučna knjiga.
32. Trebješanić, Ž. (2000): *Rečnik psihologije*, Beograd, Stubovi kulture.
33. Trifunović, V. (2015): *Obrazovanje i kulturni identitet*, Jagodina, Fakultet pedagoških nauka.
34. Vukomanović, N. i sar. (1984): *Roditelji u dječjem vrtiću*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
35. Žiga, J. (2003): *Cjeloživotno učenje kao imperativ u modernom dobu*, Zagreb, (u časopisu: Pregled, br. 1-2), 50-68.

**LIFELONG EDUCATION AND LEARNING AS A FACTOR OF FAMILY EDUCATION  
EMPOWERMENT**

**NIKOLA MIJANOVIĆ, PhD**

*Faculty of Philosophy*

**NIKŠIĆ**

***Summary:** This paper analyzes the role and educational function of the contemporary family, viewed in the context of current general-social, civilizational and cultural-educational development. In modern conditions, it is established as the basic biosocial community and an indispensable factor in the process of education, development and formation of human personality. Today, the family is facing increasing scientific and technological and civilizational development, which enabled and conditioned the planetary connection of the world, with uncertain outcomes for the foreseeable future. Influenced by the increasingly rapid and radical transformation and turbulent reorganization of society, it is losing its traditional characteristics, facing the legitimate necessity of fostering new conditions, styles and ways of functioning, that is, of educational activity.*

*Our analysis, among other things, unambiguously confirms the thesis that, in the new civilization environment, families, in addition to numerous socially-verified and pedagogically competent institutions, are the most responsible community for proper and successful upbringing, education, development and formation of their offspring. Depending on the objectively given socio-economic and general-civilizational context, in practice social needs and development goals use appropriate styles, means and models of family educational influence. In other words, in parallel with the transformation, modernization, democracy and humanization of society, family and all other institutional educational strategies are changing and adapting. This actually means that the most current trends and visions of social development can be fully understood and permanently supported in practice only by well-educated and competent parents, ready and able to accept or follow the philosophy of lifelong learning. Therefore, this paper aims to observe, analyze and elaborate the regularities of lifelong education and learning as necessary preconditions for the continuous acquisition of knowledge and skills necessary to strengthen family educational competences.*

***Key words:** Lifelong education and learning, family, children, parents, upbringing.*