

Далиборка Поповић  
ПЕДАГОШКЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ  
ЗА ЕФИКАСНО РОДИТЕЉСТВО

Далиборка Поповић  
ПЕДАГОШКЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ  
ЗА ЕФИКАСНО РОДИТЕЉСТВО

*Издавач*

Учитељски факултет у Призрену – Лепосавић

*За издавача*

Проф. др Весна Минић, декан

*Рецензенти*

Проф. др Слађана Зуковић,  
Филозофски факултет у Новом Саду, Универзитет у Новом Саду

Проф. др Јелена Стаматовић,  
Педагошки факултет у Ужицу, Универзитет у Крагујевцу

Проф. др Радован Антонијевић,  
Филозофски факултет у Београду, Универзитет у Београду

*Лектура и коректура*

Сања Миловић

*Превод резимеа*

Аница Глођовић

*Дизајн корица*

Далиборка Ђерковић

*Техничка припрема*

Милојко Милићевић

*Штампа*

СГР „Граммис“, Рашка

Тираж

150

ISBN 978-86-84143-69-5

Издавање и штампање монографије одобрено је Одлуком Наставно-научног већа  
Учитељског факултета у Призрену са привременим седиштем у Лепосавићу  
бр. 04–223 од 30.4.2024. године

Далиборка Поповић

# ПЕДАГОШКЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ ЗА ЕФИКАСНО РОДИТЕЉСТВО



2024



# Садржај

ПРЕДГОВОР .....	7
1. ПОРОДИЦА У КОНТЕКСТУ	
АКТУЕЛНИХ ДРУШТВЕНИХ ПРОМЕНА .....	11
Разумевање породице кроз екосистемски приступ .....	13
Породично деловање у функцији задовољавања дечјих потреба ....	17
Значај квалитетних породичних односа .....	19
Рефлексија породичне функционалности на васпитну функцију породице .....	21
<i>Проективност различитих васпитних стилова     у процесу развијања холистичке личности .....</i>	23
2. КОНЦЕПТ ПЕДАГОШКИХ КОМПЕТЕНЦИЈА И ДИМЕНЗИЈА РОДИТЕЉСТВА .....	28
О педагошким компетенцијама родитеља .....	30
Плуралитет димензија родитељства у односу на допринос добробити детета .....	34
Родитељска самоефикасност из угла социјално-когнитивне теорије .....	38
Утицај процеса индивидуализације на родитељску укљученост и педагошку компетентност .....	41
Педагошка перспектива изазова и препрека ефикасном родитељству .....	45
3. ОБРАЗОВНЕ ПОТРЕБЕ РОДИТЕЉА .....	48
Истраживања образовних потреба родитеља .....	49
Идеје о могућим начинима педагошког образовања родитеља .....	53
Циљ, задаци и начела породичне педагогије као смернице за ефикасно родитељство .....	54
Условљеност педагошког образовања родитеља различитим друштвеним односом према деци .....	56
<i>Образовање родитеља за развијање кључних     компетенција деце за целоживотно учење .....</i>	61
<i>Образовање родитеља за холистички приступ у васпитању .....</i>	62
Подршка родитељима кроз програме родитељства .....	65

<i>Кораци ка програмском образовању родитеља у Републици Србији</i> .....	69
4. САВЕТОДАВНИ РАД У ПАРТНЕРСТВУ СА РОДИТЕЉИМА .....	72
Пружање подршке родитељима кроз саветовање .....	75
<i>Теоријски аспекти саветовања</i> .....	77
<i>Практични и контекстуални аспекти саветовања</i> .....	80
Претпоставке ефикасног саветовања родитеља .....	81
Грађење партнерског односа између саветника и родитеља .....	83
Саветодавни аспект за родитељско деловање у грађењу односа са дететом .....	87
Саветодавни аспект за родитељско деловање у функцији холистичког развоја детета .....	94
Саветодавни аспект за родитељско деловање у функцији развијања кључних компетенција деце за целоживотно учење .....	97
УМЕСТО ЗАКЉУЧКА:	
ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА ЕФИКАСНО РОДИТЕЉСТВО .....	101
SUMMARY:	
PEDAGOGICAL COMPETENCES FOR EFFECTIVE PARENTING .....	105
ЛИТЕРАТУРА .....	107

## ПРЕДГОВОР

*Велики допринос у писању ове књиге дали су моји родитељи и моја деца, који су обликовали моје разумевање родитељства из две различите перспективе, дејетва и родитељства.*

Прича о детету је прича о родитељству. Она је свевремена и зависна од друштвеног контекста. У актуелном друштвеном контексту чини се да је прича гласнија и вишедимензионална, а родитељи збуњени, јер је упркос труду, њихова васпитна функција ослабљена, што се читава у исходима сагледаним кроз укупна постигнућа и понашања деце. У том смислу, важно је осветлити корене гласа који продире кроз причу и педагошким деловањем омеђити њене димензије, како би родитељи развили педагошке компетенције за ефикасно родитељство и добробит деце. Посвећеност пажње проучавању ове тематике је стога усмерена на систематизовање поузданих извора знања, њихову дисеминацију ка родитељима и имплементацију у родитељске праксе. Наиме, општи циљ истраживања је усмерен на оснаживање компетенција родитеља за ефикасно родитељство кроз образовање које им пружа партнерски однос и саветовање са запосленима у васпитно-образовним установама. Намера истраживања је садржана у идеји да допринесе образовању запослених у васпитно-образовним установама, пре свега васпитача и наставника, који ће на темељу знања и педагошког тактизирања развити компетенције за саветовање родитеља у погледу њиховог утицаја на холистички развој личности. Иако васпитачи и наставници кроз иницијално образовање развијају компетенције за комуникацију и сарадњу са родитељима, као и током професионалног развоја, ова студија нуди ширу перспективу разумевања значаја образовања родитеља, значаја њихове повезаности и пружања подршке у оснаживању педагошких компетенција. У студији се свакако помињу и родитељи као директни корисници њених садржаја, којима је као првим васпитачима потребан педагошки рад, као и деца.

У организацији поглавља се огледа намера да се кроз неколико тема прикажу теорије, идеје, конструкти и праксе као изазови, паралеле и перспективе родитељског свесног и холистичког приступа у развијању кључних компетенција деце за целоживотно учење. Кроз промишљања и рефлексije о позицији

породице у актуелном друштвеном контексту сагледану кроз екосистемски приступ, указује се на значај задовољавања дечјих потреба кроз квалитетне односе у породици и протективност васпитних стилова, не изостављајући притом поглед на тешкоће са којима се родитељи суочавају. Провејавањем идентификованих тешкоћа кроз поглавље у коме је реч о концепту и димензијама родитељства, посебно се актуализује значај родитељске самоефикасности, укључености и компетентности кроз педагошку перспективу изазова и препрека ефикасном родитељству. Разматрајући образовне потребе у светлу циљева васпитања, емпиријских истраживања, рефлексивна педагошких искустава и захтева друштва знања, акцензоване су идеје и њихова конкретизација за специфична подручја образовања родитеља, односно оснаживање педагошких компетенција родитеља за холистички развој личности и развијање кључних компетенција за целоживотно учење деце, са освртом на подршку родитељима кроз програме, посебно на домаћем простору. Коначно, у последњем поглављу указујући на значај интерперсоналне релације између родитеља и стручњака запослених у васпитно-образовним установама, апострофирају се кључне одреднице саветовања родитеља и то у највећем у форми саветодавног разговора, као једном у низу професионалних задатака, који укључује постулате ефикасне саветодавне праксе. На темељу уважавања значаја професионалног развоја, овај професионални задатак представља изазов али и неопходност обликовану родитељским потребама. У том смислу концептуални оквир саветовања родитеља у оквиру доминације партнерског односа, идентификована су три суштинска поља деловања везано за надоградњу знања и вештина како стручњака, тако и родитеља. Пре свега, указује се на значај суштинске присутности родитеља у процесу родитељства у саморефлексији поступака, уз уважавање улога и позиција у односу родитељ-дете. Такође, сходно концепту природних законитости, холистичког приступа и друштва знања изражене су претпоставке подршке родитељима у стваралачком конципирању педагошког окружења за хармоничан развој компетентних појединаца, као и препоруке за ефикасно родитељство.

На темељу значаја остварености циља васпитања, студија је превасходно намењена студентима, будућим васпитачима и наставницима, који се између осталог припремају за пружање подршке родитељима у компетентном васпитном деловању, а може бити вредна пажње и студентима, будућим осталим стручњацима запосленим у васпитно-образовним и институцијама чија је професионална делатност усмерена на децу и њихове родитеље. Такође, студија може бити инспиративна за практичаре, родитеље и остале чланове породице, као помоћ у разумевању потреба деце и могућности доприноса сваког члана екосистемског окружења.

Свакако је остављен простор за даље интересовање по питању унапређивања партнерства и саветовања у оквиру васпитно-образовних институција у функцији увећања родитељског коефицијента, посебно виђеном кроз трансдисциплинарно деловање и повезаност са другим релевантним институцијама. Како студија не садржи конкретне одговоре за потребе свих учесника у васпитно-образовном процесу, у односу на шира интересовања за поједина питања која су разматрана, детаљнији одговори се могу потражити у библиографским јединицама које су консултоване током писања.

*Ауторка*



# 1. ПОРОДИЦА У КОНТЕКСТУ АКТУЕЛНИХ ДРУШТВЕНИХ ПРОМЕНА

*Наша деца то је наша старост. Правилан одјој, то је наша срећна старост; лош одјој, то је наша будућа несрећа, наше сузе, наша кривња пред другим људима, пред читавом земљом.*

Антон Семјонович Макаренко

Породица као најстарија, најсложенија и најтрајнија друштвена заједница има несумњиво највећи значај за дечји развој. Иако кроз време доживљава сталне преображаје и поприма форму друштвених услова одређеног времена и простора, њене функције остају исте, уз одређене разлике у приступима и могућностима сваке породице за њихово обављање. Као основна јединица друштва, породица је предмет проучавања готово свих друштвено-хуманистичких наука, чиме се доприноси формирању целовите слике о комплексној формацији људи везаних најчешће крвним сродством, као и отварању простора за нова истраживања која ће утицати на развој и промене појединца и друштва.

Проучавању породице се може приступити са различитих нивоа: индивидуалног, групног или институционалног (Milić, 2001), зависно од циља проучавања и могућности деловања различитих научних дисциплина на њен просперитет. У ранијим појмовним одређењима породице, истицан је брак као предуслов постојања и обављања одређених функција (Mladenović, 1969), док се касније уместо брака наглашава квалитет повезаности њених чланова и подршке коју једни другима пружају, без обзира на начин ступања у породичну заједницу (Erdeš-Kavečan, 2021).

Иако се традиционална породица сматрала идеалном структуром, реалност говори у прилог томе да у њој постоји много проблема, од којих се најдеструктивнијим истиче сваки који доводи до било ког облика насиља и злостављања. Основу тих проблема Гидинс (Giddons, 2005) види у чињеници да су породице раније биле економске јединице, да се брак није темељио на једнакости полова, те да је често изостајала љубав и емоционална блискост, што није била повољна средина за развој детета. Забрињава међутим велики пораст те врсте проблема у данашњим породицама, када се партнерски односи заснивају на слободном избору партнера, а дисфункционалност породичних и родитељских односа остаје. Како промене у друштву снажно импликују

промене у породици, редефинишу се и компоненте васпитног процеса (циљ, задаци, методе, средства, фактори, исходи, итд.). С друге стране, промене у породици остварују значајан ефекат на пољу друштвеног функционисања, тако да се из аспекта наука о васпитању може говорити о реципрочном односу промена у друштву и породичном васпитању.

С обзиром на обављање васпитне функције у породици, најзначајнијим фактором њене модификације сматра се промена друштвеног положаја жене, чиме улога оца у бризи о васпитању деце постаје већа, а укупан развој деце постаје подељена одговорност оба родитеља. Жена притом преузима двоструку или троструку улогу, јер има одговорност подједнако за кућне послове и васпитање деце, као и на радном месту. У постсоцијалистичким земљама жене су добиле додатне улоге, уз које су остале традиционалне породичне (Giddens, 2007; Bergmann, 2009), те се уводи термин *група сме-на*, којим се наглашава рад и одговорност за кућне послове, а истовремено и недостатак слободног времена. Уколико се и васпитна улога у породици одвија углавном деловањем жене/мајке, онда исходи васпитног процеса могу бити упитни, јер не треба изгубити из вида да је поред квалитета, важна и количина времена проведена са дететом.

Нека истраживања су међутим показала да запосленост мајке позитивно утиче на квалитет васпитања у породици, због вишег нивоа образовања, који условљава и виши ниво самопоуздања и способности утицаја на дете, као и јачих и стабилнијих когнитивних функција и социоемоционалних компетенција за организовање стимулативне средине за дете (Meneghan & Parcel, 1995). Наиме, оне квалитетнијим интеракцијама са децом позитивно делују на укупан развој деце: постигнућа, самопоштовање и мотивацију.

Вишеструка важност породице се може посматрати кроз анализу следећег описа „могу остварити егзистенцијална сигурност, потпора, љубав, припадање, осјећај властите вриједности те се могу задовољити сексуалне потребе и потреба за опстанком врсте“ (Pregrad, 2002: 335). На тај начин се заправо наглашава породица као систем који је функционалан, пружа могућност за задовољавање свих људских потреба. Наводећи међутим резултате бројних истраживања, Љубетић (Ljubetić, 2012) упозорава да често долази до ситуација да родитељи у приликама за професионално напредовање могу занемарити родитељску улогу, јер су превише усредсређени на посао и социјални живот, што породицу може учинити дисфункционалном. У односу на ранију материјалну оријентацију, последњих неколико деценија је све присутнија експанзија посвећености деци и у психолошком смислу. Постоји међутим бојазан од тога да ли су родитељи компетентни да у великом броју понуђених васпитних садржаја благовремено изврше избор оних који су адекватни за задовољавање потреба детета. Неретко, њихов избор буде полурешење, а понекад и потпуно погрешан, што обично постаје видљиво

у каснијем дечјем развоју и понашању. Иако је традиционална породица најчешће посматрана кроз призму идеалног, идеална породица у практичном смислу не постоји и тешко да некада може постојати. Наиме, није ни потребно да породица буде идеална, важно је да буде функционална.

У време транзиције јављују се додатне тешкоће у породичном функционисању и васпитању, зато што актуелне друштвене промене (честе миграције, другачији услови рада, презапосленост родитеља, утицај медија и информационе технологије), доводе до структурних промена у породици, које имају реметилачку снагу на поље породичних функција, посебно на васпитну (Popović, 2019). Таквој слици доприноси и све израженија економска криза и већи број деце која су рођена изван партнерске заједнице, деце чији су родитељи раздвојени или презаузети послом, па су препуштена само институционалном васпитању. Уочљиве су и све израженије разлике међу децом, које нажалост често импликују и индивидуализован васпитни приступ (Zuković, 2006). Промишљања неких аутора (Avramović, 2007) опомињу да ће управо интензивне друштвене промене условљавати значајне промене у породици и губитак заштитне функције породице. Разлог томе лежи у перспективи да ће породица бити у дубљој кризи, све док потпуно не нестане разлика између брака као друштвено прихватљиве заједнице и партнерства изван формалне везе, па ће се деца све раније одвајати од родитеља и тако остајати ускраћена за све оно што се данас препознаје као добродит боравка у функционалној породици и оквирима породичног васпитања. Предвиђања ове врсте могу имати врло важну улогу у погледу критичке рефлексije и вршењу практичних измена у сфери задовољавања образовних потреба родитеља, као и запослених у васпитно-образовним установама за саветодавни рад са њима (Bohman, 1991). Разумевање образовних потреба и људског индивидуалног деловања је једино могуће кроз анализу структура социјалних заједнице, а када се узме у обзир криза која је захватила породицу у друштвеној нестабилности, која је слабила њене карактеристике потребне за подршку холистичком развоју личности, не изненађује све израженија емоционална неповезаност и с друге стране изостанак друштвене помоћи за превазилажење тешкоћа (Popović i Zuković, 2014).

### РАЗУМЕВАЊЕ ПОРОДИЦЕ КРОЗ ЕКОСИСТЕМСКИ ПРИСТУП

У оквиру различитих теоријско-методолошких приступа у проучавању породичног васпитања, посебну пажњу привлачи екосистемски приступ, јер породицу не сагледава као прост збир индивидуа међу којима постоје узрочно последични односи, већ као систем индивидуалности појединаца и њихових статусних позиција и улога у породичном систему (Polovina, 2011; Zuković, 2012). Наведени приступ породицу препознаје као систем

међусобно повезаних делова у целину и функционише зависно од промена унутар ње, било да оне делују као подстицаји или дистрактори. Зависно од структуре и величине породице, јасно се унутар ње издвајају подсистеми (супружника, родитеља, деце), у оквиру којих и међу којима се развијају односи, чији квалитет одређује породичну функционалност, а истовремено квалитет односа је зависан од породичне функционалности.

За разумевање васпитног процеса у породици, Ури Брофенбренер (Bronfenbrenner, 1997) полази од посматрања позиције детета у екосистемском контексту, те истиче да његов развој зависи од законитости породичне динамике. Наиме, Брофенбренер истиче да на развој детета има утицај шири породични контекст и важно је да он буде стабилан, односно да сви чиниоци, појединци и системи, буду у сагласности. Брофенбренерова екосистемска теорија даље наглашава значај стабилности мезосистема који је резултат односа микросистема. У том смислу, породично деловање на дете је базирано на постојећим вештинама, ресурсима и подршци. На темељу Брофенбренерове екосистемске теорије, која је референтни оквир ове студије, развијен је холистички концепт родитељства, модел који спаја три микросистема: дете, родитеље и заједницу. Прецизније, васпитни процес је зависан од развојних потреба детета, способности родитеља да на њих одговоре на адекватан начин и могућности које пружа друштвени контекст (Daly, 2008). Дакле, фактори који одређују ток и квалитет родитељства су идентични факторима које промовише Бандура у својој социјално-когнитивној теорији (Bandura, 1977), уз разлику у констелацијској поставци и нивоу општости из ког су разматрани. У прилог значаја наведених фактора говоре и нека друга обимнија истраживања (Belski, 1984), те се бројни родитељски, дечји и ситуациони фактори могу сматрати константом, резултатом и полазном основом у покушају разумевања различитих догађања у процесу родитељства.

Екосистемски приступ, утемељен на Бераланфијевој системској теорији и Брофенбренеровој еколошкој теорији, на њиховим кључним поставкама и афирмише сагледавање система (породице) као холистички ентитет, у којима је присутна стална интеракција и међузависност подсистема и контекста у оквиру кога се налазе. Брофенбренер, поред тога што веома значајним сматра генетске факторе, истиче и значај уноса особености појединца у социјалне интеракције са било којим фактором из окружења (Tudge et al., 2009). Најважнијим окружењем сматра породицу, а посебно улогу и позицију мајке у њему, као најугицајнију на развој појединца. У покушају одређивања суштине породичног деловања на дете, системски приступ полази од сагледавања и анализе елемената система, који су у сталној интеракцији и као такви остварују непрекидне повратне везе (Polovina, 2007). Стога на породицу треба гледати као на систем који је део ширег системског окружења

(Polovina, 2011) састављен од скупа мањих, међусобно повезаних подсистема (Zuković, 2008). У односу на раније схватање системског приступа, у коме је фокус био на реалности, на тренутности, савремена схватања афирмишу концепт перспективе, онога на шта и како треба деловати, односно ради приближавања контекстуалног оквира (заједнице) појединцу (детету) и систему (породици) (Polovina, 2007).

Разумевање актуелног начина функционисања породичног система је веома важно, јер се тако могу у њега успешније уносити промене и новине, које ће бити подршка његовој функционалности. Перспектива због тога и јесте од суштинског значаја за јаснији увид у објективну стварност, те додатно наглашава активност појединца (родитеља) у сагледавању самоефикасности у родитељству. На тај начин је могуће разумевање и самокомпетентности, а с друге стране постојања евентуалних образаца дисфункционалности, чиме се доприноси покретању ка ефикасним и позитивним исходима. За разумевање стварности, важно је поштовати концепт перспективе, јер угао гледања сваког појединца који функционише у систему, доприноси јаснијој процени ефикасности и самоефикасности. Реалност и ефикасност у процесу родитељства се може процењивати и разумети искључиво сагледавањем сваког сегмента из различитих перспектива, што је посебно важно када опажено стање није најповољније, јер у тим ситуацијама постоји бојазан од пристрасности запажања само једне стране, посебно родитеља (Zuković, 2012). Дакле, примена системског приступа омогућава да се на адекватан начин сагледа актуелно стање, проучавају појаве везане за елементе и за систем, њихове улоге и потребе, вредносне оријентације и сл., а затим делује ради њихове модификације у смеру бољитка (Popović, 2019).

Однос родитељ дете је јединствен и вечан и није временски ограничен, као ни породичне везе и обавезе, али је промењив обим и квалитет интеракција у породици, односно квалитет односа, који се може зналачки градити до пожељног и потребног. Дете као део породичног система и део ширег социјалног система под сталним је утицајем различитих система, који на њега делују директно (системи у којима је и физички присутно) или индиректно (системи у којима су неки други чланови породице). Стога, екосистемски приступ подржава тврдњу да је системско окружење мултидимензионално и да се свако дешавање у њему рефлектује на унутарпородичне интеракције и утиче како на породични систем, тако и на развој њених чланова (Zuković i sar., 2019). Сходно томе, разумљиво је колико свеукупне промене у друштвеном контексту утичу на процес родитељства, а он даље на психофизички развој детета. Зато се у разумевању тог процеса и последица које се читавају на нивоу понашања и постигнућа детета не могу разумети без сагледавања и анализе укупног системског окружења које детерминише улоге, позиције и активности чланова породице и њеног укупног функционисања. Вредно је

подсећање на то да је еколошки систем вишедимензионалан и да се састоји од микросистема (породица, предшколска установа, школа...), егзосистема (сви спољашњи фактори који делују на нивоу сваког микросистема) и мезосистема (то су односи који владају међу микросистемима, а ова три система су заправо подсистеми глобалног-макросистема (идеолошке вредности и норме одређене културе) (Wagner Jakob, 2008). Систем вредности једне културе утиче на директан или индиректан начин на егзосистем, мезосистеме и микросистеме, па тако и на дете/појединца, што посебно треба имати у виду с обзиром на актуелности интеркултуралних сусрета и мултикултуралне сарадње и вредности (Ђурић и сар, 2020). Подједнако вредним за развој појединца помиње се и хроносистем (Janković, 2004), што је разумљиво, с обзиром на то да се он тиче дужег утицаја одређених дешавања и промена у околини на развој појединца. При том и у овој констелацији ваља нагласити реципрочност у односу између појединца и система, односно, треба разумети чињеницу да како околина утиче на појединца, тако ће и појединац вршити промене унутар ње (Stamatović, 2023).

Водећи рачуна о значају веза које се формирају између система и подсистема, посебно треба акцентовати појашњење мезосистема, који представља систем формираних веза (Berk, 2000), а кога детерминише велики број психолошких и социјалних одредница друштвеног контекста. Све те одреднице га уобличавају, било да то чине као протективни или ометајући фактори за развој сваког појединца. Имајућу све то у виду, Керестеш за породицу каже да је „сложена и повезана цјелина, хијерархијски организиран сустав који се састоји од мањих подсустава (брачни, родитељски, браће и сестара), па стога обитељску заједницу чини сложен однос међу члановима који уједно остварују бројне социјалне односе изван својих обитељи“ (Keresteš, 2002: 83).

Сагледавајући тај утицај из угла родитељства, ваља напоменити да се реципроцитет не дешава у подједнакој мери и у истом временском периоду, односно, док друштвени контекст (системи) утичу на дете у раном периоду његовог развоја, његов утицај на системе, иако континуиран, видљивији је у периоду његове одраслости. Према том моделу, улог у родитељство и развој појединца у породици, може се сматрати реципрочним друштвеном развоју. Зато брижан и негујући однос друштва према породици, али и осталим системима у којима се дете/појединац развија, доприноси ефикаснијем родитељству, на коме почива развој интегрисаних личности. Супротно томе, резултира вишеструким проблемима. Због преклапања утицаја различитих система и односа, кључна тачка екосистемског приступа јесте у персонализацији и целовитом приступу породици кроз синергичко деловање стручњака помагачких занимања (Porović i sar., 2023). С тим у вези, у оквиру своје студије о породици, Ердеш-Кавечан (Erdeš-Kavečan, 2021) посебно истиче важност умрежености система и обезбеђеност стимулативног окружења за

очување менталног здравља и осећај благостања деце, што посебно спада у домен родитељске улоге.

Ипак, у актуелним условима функционисања породице у друштвеном контексту, система пољуљаних вредности, везе међу системима су постале нестабилне, а умреженост готово невидљива. Резултат таквог стања је да су системи и подсистеми (на нивоу породице се може говорити о подсистему родитеља, деце, браће и сестара) потпуно отворени или потпуно затворени, границе не постоје или су потпуно непропустиве, што може водити у изолацију и дисфункционалност. Да би се стање на нивоу родитељства континуирано унапређивало, потребно је озбиљније приступити реконструкцији друштвене моћи и помоћи, те обезбеђивати подршку родитељима за лакше и квалитетније обављање породичних функција.

### Породично деловање у функцији задовољавања дечјих потреба

Положај детета данас, наизглед је бољи у односу на ранији период кроз читаву историју, јер су дечја права регулисана *Конвенцијом о правима деце*<sup>1</sup>, али се чешће него раније може чути и видети њихово грубо кршење и осетити веће незадовољство деце кроз различите облике асоцијалног понашања. Промисљања о питању како подржавати развој да би дете било здрава, холистички развијена личност, отвара и питање у којој мери је присутна спремност родитеља да прихвати аутентичност детета и одговори на његове потребе. Јер, дете после егзистенцијалних потреба, има најснажнију потребу да буде прихваћено онакво какво јесте, не само као послушно, лепо или добро, за одрасле само треба да буде важно да постоји такво какво је, а они да подрже задовољавање њихових потреба и развој аутентичности (Nojfeld i Mate, 2022). У том смислу, на основу посматрања и учешћа у животно практичној реалности, стиче се утисак да одговори одраслих у функцији задовољавања дечјих права нису увек и у функцији задовољавања њихових потреба. Таква ситуација потпуно је неоправдана и недопустива, јер занемаривање потреба детета условљава многобројне тешкоће, а случају њиховог испољавања често долази до пребацивања одговорности у обављању улога породичног и институционалног васпитно-образовног система. Да би дечји развој текао хармонично и по природним принципима, а образовна постигнућа била боља, видљивија мотивација за партиципацију у активностима, постојала већа пажња и снажнија посвећеност обавезама, а били мање видљиви асоцијални и деструктивни облици понашања, породица и васпитно-образовна установа морају бити раме уз раме, те свако из своје улоге узети што активније учешће у животу и правилном развоју детета.

<sup>1</sup> Конвенција о правима детета усвојена на Генералној скупштини УН, 20. новембра 1989. <https://www.unicef.org/serbia/media/3186/file/Konvencija%20o%20pravima%20deteta.pdf>

Говорећи о подељеној одговорности и значају задовољавања дечјих потреба, породица иако примарна друштвена заједница, није самостална и независна. Без обзира на образовни статус родитеља, образовне потребе за обављање функционалне родитељске улоге и коефицијент родитељства, увек треба преиспитивати ефикасност (Petrović-Sočo, 2011; Zloković, 2007). Професионалци у васпитно-образовним установама, с обзиром на професионалну компетентност, имају кредибилитет да иницирају утврђивање родитељских компетенција и планирају њихово оснаживање, кроз индивидуални или групни приступ. Предуслов за рад са родитељима је да родитељи имају развијену свест о томе да је за развој било које врсте (индивидуални, породични, друштвени) присуство љубави и поверења императив. Љубав и поверење које дете доживљава, не онако како перцепирају родитељи, да се подразумева и онда када се не показује. Поверење и узајамно поштовање детета, односно његових потреба, потребно је показивати од рођења, чак и пренатално, јер су те две димензије по значајности за дете на истом нивоу. На тај начин деца развијају осећај повезаности са родитељима (здрава повезаност), а родитељи су пријемчивији за њихову аутентичност.

На све дужем списку изазова које намеће актуелни друштвени контекст, васпитање детета уз поштовање основних постулата његовог развоја и потреба, са жељеним исходима, не би смело и не мора бити схваћено утопијски. Готово увек је могуће уз здраве и складне односе у породици, позитивну комуникацију и константне напоре за развијање и очување емотивне повезаности међу члановима, обезбедити функционалност, што се постиже мисаоном и емотивном присутношћу и прихваћеношћу. Успешност у задовољавању дечјих потреба се постиже прихватањем детета онаквим какво је у својој природи, без слике о томе како би оно требало да буде у односу на вршњаке или било који други критеријум. Важно је детету показати разумевање и прихваћеност без обзира на тренутне емоције, како не би дошло до њиховог потискивања и трауматизације личности. Основ за такав став је искреност међу члановима породице, стрпљење, одмереност родитељских поступака у односу на индивидуалне могућности детета и доследност у поступцима (Stanojlović, 1995). Неретко незадовољна могућностима и активностима родитеља, углавном због праћења медијских садржаја нереалних слика или доживљаја родитељства родитеља својих вршњака, деца и млади формирају погрешне вредносне оријентације (Todorović, 2005). У циљу инхибирања таквог стања, од најранијег узраста је важно разговарати са децом и анализирати медијске садржаје и опажене ситуације родитељства, критички, али без критицизма, уз разумевање, али не и оправдање када то није могуће. На тај начин, деца ће кроз посвећеност осећати подршку и поверење, што ће даље доприносити развијању сигурности и одлучности при изборима, формирању уверења и усвајања вредносних оријентација. Сходно томе, може се рећи да димензије које утичу на креирање здравих породичних односа и функционалности

породице јесу: приврженост, оданост, поверење, искреност, поузданост, дељење, наклоност, разумевање и брига за чланове породице, односно понашање у складу са породичним правилима; позитивна комуникација уз разумевање мишљења, жеља, потреба и осећања других чланова породице; квалитет временаведеног у заједничким активностима, свеједно јесу ли оне радног карактера или су то моменти дружења са заједничким друштвом и рођацима испуњени јединством, пријатношћу и заједничким приступањем решавању потенцијалних или актуелних тешкоћа са којима се породица или неки њен члан суочава (Зуковић, 2012).

Упркос транзиционим тешкоћама, већа демократичност, неговање топлих породичних односа и доследност у примени васпитних поступака, говоре у прилог развијања сигурности и самопоуздања код деце, што даље подстиче њихову самосталност у доношењау одлука и ствара добру основу за грађење квалитетних односа са собом и другима (Поровић, 2019). Прилагођавање променама у неким сегментима и ситуацијама је ипак неминовно, те је резилијентност као особину важно развијати код свих чланова у свим системима. Може се рећи да управо та особина и јесте једна од одређујућих за разликовање функционалне од дисфункционалне породице (Zuković, 2012). У циљу успешности на пољу развијања резилијентности и функционисања, породице морају бити повезане са другим системима, а један од важнијих разлога је и то да могу јединствено деловати са осталим системима ради функционалног развоја деце и младих (Поровић, 2017).

### Значај квалитетних породичних односа

У породици, првом и трајном систему у који појединац ступа рођањем, поред задовољавања егзистенцијалних потреба (храна, вода, кров над главом) задовољава се потреба за сигурношћу и љубављу, развија се осећај припадности, те од јачине тих осећаја зависи његов развој, однос према себи и према другима. Због тога је подједнако значајно сагледавање и јачање вредносних оријентација, посебно у погледу односа између родитеља и деце, који увек опредељује актуелни друштвени контекст. Значај породичних снага се зато и наглашава у растућим изазовима са којима се породице суочавају, јер породичну динамику креира друштвени контекст, а од ње даље зависи квалитет породичних односа, когнитивни и социо-емоционални статус детета. У том смислу може се говорити о великој друштвеној одговорности да породица уместо подржавајуће и заштитне улоге, не постане ризичан фактор, односно да породица не изгуби функционалност и постане дисфункционалан оквир за дете (Zuković, 2008a; Zuković, 2012; Poročić, 2019).

Резултати неких истраживања (Ferić-Šlehan, 2008) показују да подржавајући облици васпитања, у чијој је основи избалансиран однос прикладне

контроле и пожељног надзора, доприносе смањивању проблема у односима и понашању деце, као и то да је породично функционисање у коме доминирају честе свађе и занемаривање детета, повезано са ниским самопоуздањем, самопоштовањем и постигнућима. У односу на то да се квалитет породичних односа рефлектује и шире, ван породичног контекста (Bodroški-Spariosu, 2010; Zuković, 2012), за изучавање проблематике формирања здравог појединца и друштва важно је имати у виду и какав је однос унутар подсистема и међу подсистемима у сваком породичном систему. У прилог томе говоре подаци истраживања који показују да су у свим аспектима развоја и учења успешнија деца која су ређе у сукобу са родитељима (Chaux et al. 2009; Hill & Hill, 2001). С друге стране, резултати истраживања (Bowes et al., 2009) показују да се неке варијабле из породичног контекста читавају као веома ризичне за холистички развој детета, а посебно се скреће пажња на: презапосленост родитеља, лош социоекономски статус, злоупотреба алкохола, изложеност деце насиљу у породици и сл. Посебно место међу ризичним факторима припада лошим интерперсоналним односима у породици, нарочито на релацији родитељ-дете (Batsche & Moore 1992; Kaloudi et al., 2017). Кључни моменат је заправо природа подршке коју родитељи пружају детету, као и родитељска способност да правовремено одговоре на емоционалне потребе деце (Porović, 2019). Указујући на висок значај квалитета односа деце са родитељима, наглашава се (Dishion, 1990) повезаност породичне дисфункционалности и неадекватних васпитних поступака родитеља са укупном функционалношћу детета. Најчешћи поступци родитеља који су акцентовани као неадекватни су: строга дисциплина у породици, недоследност у понашању родитеља, строга контрола уместо унутрашњег надзора, занемаривање детета, критичност, кажњавање и хладноћа. Даље, породична нестабилност је увек опасна за развој детета и готово увек доводи до пада нивоа мотивације детета за учење, постигнућа нису пропорционална капацитетима, а честе су и појаве читавог спектра социо-емоционалних проблема (Denmark et al., 2005).

Проширивање научних сазнања о постулатима пожељног породичног васпитања зависи од схватања порекла, развоја и функција породице, као и од могућности за њихово објективно сагледавање и утврђивање. Из аспекта образовања родитеља за живот у породици, корисно је поменути резултате истраживања из области утицаја породичног функционисања на комуникацијске вештине. Наиме, резултати показују да су чешћи проблеми у комуникацији између подсистема, него у оквиру подсистема, као и то да је у раној адолесценцији квалитет односа које деца граде са одраслима и вршњацима су директна последица квалитета њиховог односа са родитељима (Bodroški-Spariosu, 2010). Да би квалитет односа између подсистема родитеља и деце био добар, мора постојати развијена свест родитеља о будности при сваком поступку који може имати макар и индиректан утицај на дете, позитиван

или негативан. У том смислу, питање родитељских компетенција за вођење пожељног васпитног процеса у продици додатно добија на значају, а паралелно са њим и питање на који начин васпитно-образовне установе могу бити подршка развијању родитељских компетенција за ефикасно родитељство. Пре свега родитељи треба стално да промишљају о актуелним и пожељним обрасцима понашања и разумеју вредност односа који би требало да владају у породичном миљеу, како би деца живећи у квалитетним породичним односима била у стању да такве односе граде и са другима. Квалитет односа треба да буде утемељен на реалности за сваку породицу, јер једино тако се може значајно допринети њиховом разумевању, али и мењању, унапређивању и превазилажењу дисфункционалних породичних образаца. Како породични систем у целини функционише зависно од понашања сваког члана у систему, уочавање улога, позиција и граница унутар система су од кључног значаја за просперитет породичног функционисања (Goldner Vukov, 1988).

### РЕФЛЕКСИЈА ПОРОДИЧНЕ ФУНКЦИОНАЛНОСТИ НА ВАСПИТНУ ФУНКЦИЈУ ПОРОДИЦЕ

Породица, као заједница са најчвршћим емоционалним везама, поред биолошке функције, остварује и многе друге, а у самом врху по значајности за дете јесте њена васпитна функција. Наглашеност значаја васпитне функције не доводи у питање значај осталих породичних функција, већ је немогуће посматрати васпитну функцију изоловано од осталих, пре свега од економске. Посебно данас, у пољуљаном систему вредности, може се рећи да породица као систем има пресудан значај за холистички развој детета (Patel, 2003). Поред теоријског разматрања породице у том смислу, чини се важнијим аспект континуираног емпиријског проучавања породице као система и његових тешкоћа, који за последицу имају релевантне и правилно интерпретиране резултате, као допринос унапређивању партнерства и саветодавног рада са породицом у циљу унапређивања породичног функционисања и породичног васпитања (Zuković, 2008b). Као што је већ наглашено, функционисање породичног система је детерминисано његовом унутрашњом структуром и интеракцијом подсистема, али је зависно и од функционисања осталих система (Polovina, 2011). Породица која успешно и с лакоћом остварује васпитну функцију, што је такође поменуто, карактерише доминација поверења, узајамна брига и подршка међу њеним члановима, баланс између узајамности и индивидуалности, присуство осећаја међусобног поштовања.

Тежња васпитног процеса у породичном систему треба да буде усмерена ка исходима који се манифестују кроз формирану личност са својим специфичним карактеристикама и социјално релевантним понашањем (Todorović, 2005). Иако васпитну функцију породице треба посматрати као

универзалну, Бодрошки-Спариосу (Bodroški-Spariosu, 2010) наглашава да се она се не може посматрати изоловано од функције задовољавања блиских и интимних интерперсоналних односа свих чланова породице, јер задовољавање основних потреба за љубављу, сигурношћу, прихватањем и поверењем, што је једино могуће у породици, остварује се међусобном посвећеношћу, тако да ова породична функција има непроцењив значај. Атмосфера прихватања и сигурности и присуство афирмативног родитељског понашања (топлина, охрабривање, наклоност, одобравање, блискост, умерен спољашњи и унутрашњи надзор) у васпитном процесу носи изразито висок потенцијал за укупан развој детета (Rubin et al., 2009).

Иако значајан допринос у васпитању деце имају и остали системи, улога породице је и даље најдоминантнија и најзначајнија, због тога што дете по правилу највећи део времена проводи са члановима своје породице и то у најважнијим годинама детета за развој и учење, усвајајући на тај начин друштвене вредности које породица на дете преноси углавном тако што му је модел понашања (Polovina, 2011; Zuković, 2012). Приликом разматрања васпитне улоге породице неопходно је, такође, имати у виду циљ породичног васпитања који се често операционализује кроз холистички развој личности (Patel, 2003). Наиме, у породици се започиње са упознавањем основних елемената у оквиру свих васпитних компоненти: усвајање знања, формирање вештина и навика, развијање разноврсних способности, неговање свести о моралним нормама и развијање одговорности према другима, стицање радних навика, развијање способности за доживљавање и стварање естетских вредности и изграђивање навика за понашање у складу са здравствено-хигијенским начелима, формирање уверења, усвајање система вредности и на крају понашања.

Неуспех родитеља у остваривању породичних функција, посебно васпитне, најчешће се доводи у везу са њиховом (не)одговорношћу, а може указивати и на занемаривање детета. Квалитет односа између чланова породице, односно функционалност породице сасвим сигурно одређује квалитет комуникације између њених чланова. Позитивна комуникација је императив и она не подразумева увек слагање у мишљењима, али је доминантна у здравим, чврстим и функционалним породицама, за разлику од дисфункционалних породица у којима је опажен недовољан ниво комуникације или комуникације без тоpline и наклоности. Таква комуникација често води у конфликтне ситуације који нужно доводе до нових тешкоћа (Zuković, 2012). Такође, не треба занемарити и чињеницу да се квалитет брачног/партнерског функционисања рефлектује на родитељско функционисање, а оно је важно у сваком тренутку јер доприноси формирању првих позитивних искустава која представљају темељ за касније животно функционисање. Понашање детета родитељ изазива захтевима, молбама, ограничењима, пружањем примера, преусмеравањима, пружањем слободе и подршке или спречавањем. Истраживања показују да

само здрава и функционална породица може да расте и да се развија упркос тешкоћама на које наилази (Avramović, 2007), а које (не)успева да превазиђе путем утврђених правила и вредности. Зависно од снаге породичног деловања, развијају се пожељни или непожељни облици понашања родитеља, који детерминишу развој особина личности детета.

Аутори из различитих временских периода (Rot, 1966; Eriksen & Jensen 2006;) указују на могућност да претерана строгост и непоказивање љубави може изазвати повученост у себе или агресивност, а недоследни поступци родитеља могу створити осећај несигурности и нестабилности. С друге стране, превелика брига и заштићеност деце могу бити плодно тле несамосталности и себичности. С обзиром на то да је идентификација најприсутнији облик учења у породици и да дете поистовећујући се са родитељима усваја обрасце понашања, без обзира да ли су позитивни или негативни (Pederson & Revenson, 2005), најзначајније је да родитељи, поред примене специфичних метода породичног васпитања (показивање, поучавање, разговор, објашњавање, игра) делују примером, понашањем и ставовима, што ће уз доследност створити модел који одређује квалитет породичног функционисања и добробит за дете.

### *Пројективност различитих васпитних стилова у процесу развијања холистичке личности*

Холистички приступ развијању личности детета подразумева деловање у функцији његовог целовитог развоја у хармоничном односу са психосоцијалним окружењем. Усмеравањем једнаке пажње одраслих, пре свега родитеља, на ум, тело и дух, активирају се снаге детета за развијање његових потенцијала и уједно превенцију незадовољства, неприхватљивих облика понашања и неуспеха у образовним постигнућима.

Значај улоге родитеља се у том смислу посебно истиче, јер резултати истраживања показују јасан трансфер доживљаја у детињству на касније животно практично функционисање (Chaux et al., 2009), те испитивање родитељских поступака, који доводе до одређених облика понашања деце, представља значајан корак у развоју холистичке личности детета. Испитивања рефлексије родитељских поступака на дечји развој је започела Дајана Баумринд (Bodroški-Spariosu, 2010), а читава серија њених истраживања показала је да постоје четири димензије по којима се родитељи разликују и то:

- у изражавању емоционалне топлине према детету,
- у квалитету комуникације са дететом,
- у стратегијама дисциплиновања (објашњавање, критика, убеђивање, физичко кажњавање) и
- у захтевима према детету, који се огледају у степену његове одговорности (Bodroški-Spariosu, 2010).

Дајана Баумринд (Bodroški-Spariosu, 2010) је описала три васпитна стила родитеља, која обухватају два елемента родитељства, прихватање и контролу детета и они се разликују зависно од нивоа присуства ових елемената у сваком. Ауторка описује зависно од доминације одређених димензија у поступцима родитеља: ауторитарни, пермисивни и ауторитативни васпитни стил. Наглашава при том да присуство ауторитарног васпитног стила (превисоки захтеви према деци, једносмерна комуникација, углавном родитељ-дете, строгост и често прибегавање физичком кажњавању деце уз низак степен емоционалне топлине) има за последицу развој детета које није у довољној мери задовољно собом и често има осећај кривице и безнађа. Такав стил понашања родитеља према деци често доводи до појаве агресивности и насилних реакција деце према другима, а наредбе упућене од стране родитеља, строга контрола и употреба репресивних мера, код деце могу развити грубост, окрутност и безобзирност (Poročić, 2019). Упркос томе, присутно је и даље мишљење једног броја родитеља да учесталије кажњавање детета говори о већем учешће у васпитању (Luković, 2004), без промишљања о последицама таквог приступа. С тим у вези, треба имати у виду да никоме није пријатно да прима наређења, а наређења и послушност која иде из покорности увек условљавају деструктивна понашања (Jul, 2017). С друге стране, пермисивни родитељи, које одликује посебно висока емоционална топлина и низак степен контроле и захтева и давање превелике слободе детету, могу развити код деце незадовољство и довести до губитка самоконтроле и инхибирати развијање самопоуздања.

Без обзира на присуство родитељске љубави и бриге о детету, родитељи некада из незнања, а у најбољој намери, својим поступцима утичу неповољно на развој детета, што импликује подршку професионалаца у виду саветовања за одмереност у изражавању одређених емоција и поступака према детету. Током комуникације и приликом саветовања родитеља, треба указивати на пожељност родитељских поступака који су у оквиру ауторитативног стила васпитања, прецизније, на умерености у захтевима и контроли и присутности двосмерне комуникације уз емоционалну топлину. Такав стил подржава породични систем и постаје подстицајно развојно окружење за самоувереност и развијање позитивне слике о себи, емпатичности и емотивне интелигенције (Zuković, 2012). У васпитним поступцима родитеља непожељно је одбацивање, претерани захтеви и претерана заштита. Претерана емотивна удаљеност родитеља од деце доприноси формирању одбацујућег стила васпитања, којим доминирају казне, застрашивања, изостанак похвала и присуство видљивог негативног става према деци. Такође, изражена емотивна удаљеност у односу и претерана попустљивост, формирају емотивну нестабилност код детета, несигурност и несамосталност, упркос великој слободи коју родитељи дају деци. Наведени васпитни стил може водити и до занемаривања деце.

Претерана посвећеност и контролишући васпитни стил којим доминирају превисоки захтеви детету, недостатак слободe и самосталности, честe критике, притисци и наметање превеликих очекивања, а занемаривање могућности детета, такође не погодују дечјем развоју. Презаштићујући васпитни стил не погодује дечјем развоју, јер изостају јасне границе и захтеви. Због претераног учешћа родитеља у животу детета, оно остаје зависно, односно несигурно и несамостално у животним изборима, без одговорности за своје поступке.

Неки аутори (Darling & Steinberg, 1993) истичу да је разумевање родитељства могуће кроз три димензије: родитељске циљеве, родитељске поступке и родитељски стил.

Родитељски поступци, дакле, имају директни утицај на развој специфичних дечјих особина и понашања, зависно од усмерености ка одређеним циљевима. Специфичност родитељског стила и активности условљава њихове развојне последице, што родитеље обавезује да циљеве, поступке и васпитни стил усмеравају у правцу остваривања добрих постигнућа и превенције нежељених облика понашања (Роровић, 2019). Такође, у функцији образовања родитеља за живот у породици, значајно је указати и на ефекте међугенерациског трансфера у васпитању деце или међугенерациског преноса, који се описује као „континуитет у одређеним карактеристикама и понашањима које се проналазе код родитеља и деце“ (Коџлјан, 2023: 36). Једно од истраживања (Bodroški-Spariosu, 2010), које је у фокусу имало ову проблематику, показало је да постоји међугенерациски трансфер у родитељским поступцима на нивоу две генерације. Резултати наведеног истраживања су показали да обе генерације родитеља показују низак ниво захтева према деци, док је степен контроле умерен, али уз веће уважавање личности деце од стране родитеља млађих генерација. Код ове групе родитеља је такође у већој мери изражена емоционална топлина, за разлику од испољавања доследности према деци која је присутнија код родитеља старије генерације (Роровић, 2019). Ради бољег разумевања трансгенерациског трансфера, треба имати у виду да се тај процес одвија путем интеракције генотипа и фенотипа, односно, урођеног и околине (Branje et al., 2020). На темељу сазнања до којих се долазило истраживањем утицаја мајчине депресије на понашања детета, утврђени су значајни фактори који га детерминишу: генетика, неуробиолошки склоп и однос између мајке и детета, који представља најважнију варијаблу у превентивном приступу нежељених исхода. У прилог значаја међугенерациског трансфера, говори и *Модел међугенерациског преноса ризика за ментално здравље*, који има за циљ „пружити увид како у развој психијатријских и сродних проблема код деце родитеља са психичким поремећајем, тако и у увјете који поспјешују њихову отпорност и социјално-емоционални развој“ (Коџлјан, 2023). Вредност наведеног модела је у превентивном приступу пре свега, односно инхибирању одређених фактора који би могли да доведу до

нежељених понашања код деце, а тичу се родитељских поступака. На пример, различита родитељска поступања: недовољно топлине, честа и непримерена кажњавања, изражавање родитељског стреса, хладне интеракције и лош однос са децом, ауторитарно, заштитничко или одбијајуће родитељство, повезани су са менталним здрављем деце и могу довести до асоцијалних понашања или психопатолошких поремећаја (Mendez et al., 2020; Romero-Acosta et al., 2021). Из угла пружања подршке деци у развоју, неопходно је разумевање механизма деловања трансгенерацијских поступака и будност родитеља у интеракцији са децом, како би утицај родитељских траума био мање видљив у деци понашању. У том смислу, поред скретања пажње на заштитну функцију породице, неопходно је скренути пажњу и на социјалну подршку родитеља, као релевантан конструкт подршке родитељству.

Упркос наведеним сазнањима, чињеница је да ни теоријски ни практично није могуће одредити модел идеалне породице. Међутим, може се говорити о пожељним породичним обрасцима који погодују оптималном развоју личности. У којој мери ће дете усвојити позитивне образце понашања зависи и од дешавања у другим системима, пре свега друштвеног оквира у коме породица живи, од породичног васпитања родитеља, од културног и образовног нивоа родитеља, као и од социјалног и економског статуса породице. Сви ови фактори утичу на ниво свести родитеља о улагању у функционисање породичног система, те му у складу са тим и придају значај. Имајући у виду све врсте тешкоћа, које могу пратити породицу у различитим животним циклусима, ипак се очекује да дете усвоји више позитивних особина уколико је присутна породична функционалност. За успех у томе је најзначајније да у породици владају хармонични односи и поштовање, равноправност и јединственост у погледу захтева родитеља, као и поштављање договорених правила, којих се придржавају и деца и родитељи. Треба имати у виду да се васпитне активности у породици не одвајају са јасним ограничењима од осталих животних активности, већ да су спонтане и ненамерне, те да је успешно и плодотворно васпитање могуће само у здравој средини у којој постоји међусобно разумевање. „Главна и основна посебност породичних односа је осећање љубави, пуновредни људски контакти који међусобно повезују родитеље и децу“ (Bergant, 1979: 19). Поред задовољавања дететове потребе за љубављу и поверењем, породица дете уводи у социјалне и културне норме, чини поверљиво место проверавања одређених искустава, као и стицања стабилних искустава, која му отварају врата према спољашњем свету. Педагошки значај породице огледа се у стилу и тону опхођења родитеља међу собом и према деци, у културним интересима, начину посматрања и опхођења према другим људима, укључивања деце у различите породичне активности и начинима функционисања у разноврсним животним околностима, повољним и неповољним. У циљу потпунијег сагледавања васпитне функције и улоге

породице, не треба пренебрегнути ни чињеницу да породица често може бити извор и место бројних проблема који могу деловати као ометајући и ризични фактори у целокупном процесу васпитања и развоја личности. У стручној литератури осамдесетих година, у чијем је фокусу интересовања била породица, као основни ометајући фактор у васпитању деце наводи се запосленост оба родитеља. Данас се чини да је проблем породичног васпитања још већи. Један број родитеља је заокупљен проблемом егзистенције због недостатка основних материјалних средстава, те пред децом изражавају разочарања и незадовољства, долази до нетолеранције, све чешћих распадања породица и то ствара слику опште негативне породичне климе која отежава укупан развој личности. С друге стране, проблем презаштићености деце у породици такође може имати негативне последице, а дешава се углавном у породицама које су боље обезбеђене материјално.

## 2. КОНЦЕПТ ПЕДАГОШКИХ КОМПЕТЕНЦИЈА И ДИМЕНЗИЈА РОДИТЕЉСТВА

*Имајти децу не чини те више родитељем него што те клавир чини  
пијанистом.*

Мајкл Левин

Из мултидисциплинарног корпуса дефиниција породице, не може се издвојити универзална и општеприхваћена, а посебно због тога што су породице различите у односу на различите критеријуме. Из аспекта добробити за развој детета, оправдано је дефинисати је као основну животну заједницу у оквиру које дете задовољава своје потребе и усваја васпитне вредности, захваљујући међусобној посвећености чланова и доминацији љубави која осигурава разумевање и слободу. Имајући у виду значај породичног васпитања, а с друге стране промене у породици изазване променама у друштву, потребно је континуирано (само)преиспитивање активности родитеља и анализа њихових педагошких компетенција за ефикасно родитељство. Јер, структура породице, социоекономске прилике и задовољство статусом су само неки од чиниоца који детерминишу педагошку културу и васпитне стилове родитеља. И поред великог броја чиниоца који доводе до промена у родитељству, „оспособљавање родитеља за њихову врло сложену одгојну улогу прилично је слабо и неорганизирано. Родитељи су препуштени властитој интуицији и сналажењу па, углавном, своју децу одгајају на начин како су то чинили њихови родитељи с њима“ (Gruden, 1989: 3). Данас се међутим чини да је дошло до промена, те родитељи прибегавају другачијим решењима и ослањају се на разноврсну понуду ресурса подршке у процесу родитељства, али без довољно сигурности да су извршили добар избор. Наиме, вредности и димензије родитељства које се намећу кроз различите форме маркетинга, комерцијалних интереса и конзумеризма, родитељима убрзо постају прихватљиве, по моделу прихватања других родитеља, без помишљања о могућим последицама за развој детета. У том смислу, може се уочити велики број појединаца који промовишу *шајне усјешној родитељства*, често без научно-стручног утемељења и професионалних компетенција, а њихови говори су прихватљиви родитељима, због разумевања које им се пружа и подршке њихових поступака, неретко са циљем везивања за стручњака и његова упутства.

Причи о ефикасном родитељству, претходи појмовно одређење родитељства, које ће бити разматрано из перспективе аутора са различитих друштвених простора. Према Бодрошки-Спариосу (Bodroški-Spariosu, 2010:86), под појмом родитељство се подразумевају све активности које родитељи предузимају с циљем осигурања егзистенције, развоја и васпитања детета. Иако постоји испреплетаност наведених сегмената родитељства и не могу се јасно издвојити активности које доприносе сваком од њих појединачно, фокус родитељства сагледан из педагошке перспективе је на васпитном сегменту, односно на његовој диференцијацији развоја и обликовања актуелног и будућег идентитета детета. Родитељство се одређује и као скуп сложених поступака у циљу подршке расту и развоју детета, подразумева интеракције родитеља са децом, али не почива нужно на биолошким односима (Petani, 2010). Родитељи као биолошки старатељи детета, по рођењу пре свега преузимају негу детета и задовољавање његових егзистенцијалних потреба, док исту улогу имају и родитељи/старатељи који нису у биолошком односу са дететом. Неретко се дешава да је то и друштво, односно институција, у ситуацијама када су деца напуштена, те тада родитељско старање добијају из односа без родитеља. Вештине родитељства јесу варијабилне, међутим не варирају зависно од тога је ли родитељ биолошки или не, било у породичном или институционалном контексту. Неки аутори (Кушевић, 2009) стога сматрају да родитељство не сме бити само биолошкој чин без привилегија стицања педагошких компетенција родитеља, те као начин постизања бољих резултата у родитељству, предлажу обуке за све одрасле који преузимају улогу родитеља, а чак и увођење лиценце за све родитеље, не само за усвојитеље и хранитеље.

На квалитет родитељства, посматран као процес промовисања и подршке свим аспектима развоја појединца од детињства до одраслости, утиче велики број фактора, од којих се посебно издвајају: особине личности родитеља, ниво посвећености, степен емоционалне топлине који уносе у однос са дететом, затим особине и узраст самог детета и друштвени контекст. На родитељство се стога може посматрати као на велики изазов, пун неизвесности и непредвидивих исхода.

Екермен (Eckerman, 1966) истиче да сваки појединац има више породица и то: породицу детињства, брака, родитељства и заласка. У свакој он има другачије улоге, а у свакој наредној врсти има транспородичних примеса из боравка у претходној врсти породице и све оне детерминишу процес родитељства у који улазе када преузму улогу родитеља. Иако представља најлепшу и најузбудљивију улогу, родитељство собом носи истовремено и најтежу друштвену улогу са којом се суочавају људи у различитим периодима одраслог доба. Ниједна друга улога не носи уз себе неумољиве потребе за енергијом и временом, које треба да буду на располагању у процесу обављања родитељске улоге. И поред тога, највећи број родитеља одражава издржљивост и задовољство

у изазовима родитељства и развија адаптивно родитељско понашање током различитих аспеката у дуготрајном процесу родитељства, зато што процесом родитељства у великој мери управља љубав. Бити родитељ значи посвећеност и континуирану доступност за заштиту и посвећеност деци. Малодушност у родитељству и резултирајућа недоступност често су претходници занемаривања или злостављања деце са потенцијално озбиљним штетним ефектима на физички, социоемоционални и когнитивни развој и могу водити до најекстремнијих случајева. Мању опасност не носе ни блажи облици родитељског незадовољства изражени у контексту свакодневне негативности и/или незаинтересованости и они могу имати суптилне, али подмукле ефекте на развој (Coleman & Karraker, 1997). Како су родитељске активности, циљеви и васпитни стил зависни од друштвеног контекста и преференција, он се може сматрати важним фактором у одређивању квалитета родитељства, а може чак изнедрити различите врсте психопатологије у родитељству, које могу имати снажан утицај читан у исходима видљивим на детету (Shizuka, 2019).

### О ПЕДАГОШКИМ КОМПЕТЕНЦИЈАМА РОДИТЕЉА

Како се појам родитељ односи на особу која има дете, он уједно имплицира родитељство као биолошки и социјални конструкт, односно процес посвећености и васпитања детета, чиме се формира основа његовог личног идентитета. Практично деловање у том смислу, подразумева читав низ активности и обавеза родитеља, којима се иде у сусрет задовољавању потреба детета, што у центар пажње поставља и питање вештина родитељства, односно родитељских компетенција. Услед све сложенијих облика родитељства, питање компетенција се не односи само на биолошке, већ и на породице у којима родитељске улоге обављају званични или незванични старатељи, што уједно усложњава одговоре на питање компетентности родитеља. Почетак процеса родитељства је још у пренаталном добу детета или чак од момента промишљања или доношења одлуке појединца о томе да ће постати родитељ. Од тренутка рођења детета, родитељи и дете пролазе кроз различите животне циклусе и фазе, у различитим околностима, формирајући другачије међуродитељске односе, односе са децом, сиблинг односе, зависно од многобројних индивидуалних фактора и друштвеног контекста.

Плуралитет породичних односа, родитељских облика и друштвени контекст импликују теоријску реконцептуализацију и редефинисање практичних родитељских активности, односно васпитних стилова, за добробит деце и њихових најбољих интереса. О томе колико је важно родитељско компетентно деловање у функцији холистичког развоја детета, говори велики број истраживања, као и педагошка пракса, а посебно је значајно указати на примере некомпетентног родитељства и њихову рефлексију на дисфункционалност деце. У том смислу, одговорност родитеља није изолована од друштвене

одговорности, јер управо друштвени циљеви и промовишу родитељско деловање, чему сведоче примери из различитих историјских периода. У књизи *The History of Childhood* (DeMause, 1995), се наводи шест васпитних стилова који доминирају у различитим историјским епохама и сваки од њих аутор повезује са неким од облика психијатријских поремећаја:

- инфантицидни стил доминантан до 4. века обилује насиљем према деци што води до шизоидних и нарцистичних појединаца;
- одбацујући стил доминантан након тога и траје све до 8. века, а подразумева препуштање бриге и васпитања деце неком другом, што собом носи мазохистичке црте личности детета;
- амбивалентан затим до 17. века, где је љубав у распону од екстремне љубави до мржње према детету, а који је доводио до развијања граничних личности;
- доминирајући или наметљив стил, у 18. веку, укључује блискост, а уједно и јаку контролу уз много захтева, што доводи до депресивности;
- социјализирајући у 19. веку, који доводи до неуротичности услед превелике менталне дисциплине; и
- пермисиван, односно попустљив стил који доминира у 20. веку, у оквиру кога се детету допушта сопствени избор, што за последицу има развој индивидуалности, а с друге стране потпуно одсуство осећаја за друштвену припадност и поштовање правила и друштвених норми.

Велики број истраживања је био усмерен на трагање за обрасцима понашања родитеља којима се могу избећи негативне последице у развоју децу и превенирати одређене тешкоће у психофизичком развоју, те се у новијој литератури апострофирају одређене димензије родитељства које одређују најпожељније обрасце за холистички развој детета, а то су: висок степен топлине и надзор, уважавање потреба деце и поштовања њихове аутономије и интегритета (Роровић, 2019). Концепт родитељства се развија постепено и промењив је услед промена културолошких пракси, традиције и моралних норми. Истраживања о родитељским компетенцијама (Компрговић, 2021) показују да социјални статус, културолошке вредности, ниво образовања, педагошка култура и приход родитеља имају снажан утицај на избор васпитних метода и позиционирање детета у породици и друштву, те самим тим одређују концепт деловања. Говорећи о компетенцијама уопште, њихово одређење се односи на теоријско-практични конструкт који укључује „комбинацију знања, умења, навика, вештина, уверења и понашања неопходних за лично испуњење и развој, активну партиципацију у социјалном систему“ (Роровић и Веага, 2022), а када је реч о компетенцијама за обављање родитељске улоге, оне су спецификоване на поље партиципације у функцији добробити деце.

Како компетенције генерално нису свевремене, тако ни педагошке компетенције родитеља због друштвених токова који их усмеравају, није могуће

развити за трајно функционисање у родитељству, било би веома корисно њихово дефинисање у циљу пружања смерница за деловање у функцији холистичког развоја детета. Приступ у одређењу педагошких компетенција је идентичан, било да се ради о њиховој појавности и значајности у породици или васпитно-образовној установи (Popović i Ristanović, 2020), уз незнатне разлике које се односе на њихове носиоце и улоге које имају у животу детета. Као референтни оквир за њихово одређење би морао бити сам циљ васпитања и задаци у оквиру сваког аспекта дечјег развоја. С обзиром на то да распоном између компетентности родитеља управља велики број фактора из социјалног контекста, он може бити велики и није оправдано очекивати да ће сви родитељи имати идентичан степен развијености педагошких компетенција, посебно узимајући у обзир њихову индивидуалност и индивидуалност деце (Polovina, 2011). Поред наведеног описа компетентног родитеља, компетентним се може сматрати родитељ који има будност или надзор над оним што чини као родитељ и у односу са дететом осећају се добро и родитељ и дете (Stričević, 2011; Milanović i sar. 2000).

Целовиту и јасну компетентност родитеља Малеш и Кушевић (Maleš i Kušević, 2011) виде у родитељима који зналачки користе личне и спољашње ресурсе током процеса васпитања и сазревања детета. То су интеракције на нивоу односа родитељ-дете, чији квалитет одређује задовољство, сигурност и успешност родитеља и детета (Ljubetić, 2007). А исти аутор сматра да „педагошки компетентан родитељ има dostatно знања и вештина, зна одговорити изазову родитељства те промишља и делује тако да препознаје дететове потребе, креира увјете за њихово успешно задовољење, поштује дете и његова права те тако омогућава његов оптималан развој и одгој“ (Ljubetić, 2012:46). Васпитна функција разматрана на темељу великог броја студија које су конкретизовале функције породице и закључивале њихову међусобну условљеност и повезаност, најважнија је и најстарија, а без обзира на измене у осталим функцијама, она је задржала своје специфичности: емоционалну повезаност, блискост, љубав, сигурност и спонтаност у активностима и одговорности. Наведене специфичности условљавају топлу и негујућу атмосферу, која се због изостанка наведених специфичности не може остварити у осталим системима. Управо та карактеристика чини породицу посебно вредном и она опстаје као таква само ако задржи баланс наведених карактеристика, а тада је и њен васпитни утицај на дете јако снажан у најпозитивнијем смислу. Ако то није, инхибираће стимулативне факторе и успорити или угрозити дечји развој. Управо кроз овакво одређење васпитног деловања на дете, може се процењивати ниво педагошке компетентности родитеља, који условљава ефикасно родитељство.

Значај компетенција родитеља за ефикасно родитељство заокупља због тога све већу пажњу научне, стручне и шире јавности и то најчешће упућивањем критика, а често и осуда родитељима у ситуацијама када ефекти њиховог

родитељства буду изражени кроз друштвено неприхватљива понашања деце. Отуда, се може претпоставити да ефекти неефикасног родитељства често остану невидљиви или занемарени на дечјем доживљајном нивоу, који свакако остављају последице изражене касније на психосоматском нивоу, опет кроз невидљиве али доживљене последице изражене на друштвеном нивоу. Ради ваљаног разумевања појмова компетентност и ефикасност у процесу родитељства, ваља појаснити њихову семантичку разлику, јер иако често сматрани синонимима, они то нису. Наиме, њихова разлика је садржана у нивоу доживљаја и објективности. Јер, компетентност родитеља се односи на способности које може показати на делу или на потенцијал да делује, док се ефикасност огледа у резултатима деловања.

Како неки аутори сматрају да је компетентан појединац уједно и ефикасан, теорија самоефикасности се може сматрати теоријом перцепције личне компетентности (Erdeš-Kavečan, 2021). Наиме, родитељски осећај педагошке компетентности подразумева уверења родитеља о личној компетентности когнитивно – емотивног конструкта, који доприноси задовољству родитељском улогом. Значајни фактори који утичу на ефикасност у родитељству су његов лични систем који се састоји од мишљења, осећања и деловања, односно афективни и когнитивни подсистем који омогућавају уочавање, регулацију и евалуацију деловања. Тако се родитељска самоефикасност може посматрати као лични увид у лична искуства и мисаоне процесе. Од процене личне компетентности за постизање циљева, зависи избор активности и улагање напора, јер „под родитељском самоефикасношћу се подразумевају родитељева веровања о властитој способности организирања и извршавања задатака повезаних с родитељском улогом“ (Keresteš i sar., 2011:19). Компетентност и самоефикасност су стога у реципрочном односу, односно, ако су очекивани исходи добри, боља је и процена самоефикасности у родитељству, што опет има позитивно повратно дејство и оснажује компетентност за неке наредне родитељске активности. У том смислу и истраживања показују да је процена самоефикасности родитељства у позитивној корелацији са топлином родитеља, њиховом укљученошћу и позитивним надзором у родитељству (Nunes et al., 2022).

У односу на веома брзе промене у породици, родитељи морају бити и постајати резилијентни, како би благовремено и адекватно одговарали на изазове родитељства. Друштво у томе мора имати удела и на разноврсне начине утицати на оснаживање педагошких компетенција родитеља. Наиме, као фактор који детерминише промене, мора учествовати у њиховој регулацији на нивоу мањих система (породица), суочавати се са њима заједно са родитељима и партнерским односом доприносити добробити деце. То је континуиран посао и друштва и родитеља, јер „добар одгој није

свевременска и апсолутна категорија, већ се мијења заједно с промјенама у друштву. Тако су данас неки увријежени одгоја и родитељства још важећи, неки су напуштени, док други проживљавају поступну трансформацију“ (Maleš i Kušević, 2011: 47).

Наведена теоријска одређена компетенција говоре у прилог томе да концептуални оквир родитељства мора бити одређен компетентним родитељима, упућујући и на чињеницу да је једна од темељних компетенција родитеља поседовање педагошких и психолошких знања о деци и умења потребна за васпитање деце у складу са њиховим узрасним карактеристикама. На темељу тих знања, задатак родитеља је да обликује повољан педагошки контекст у коме ће деца моћи да задовоље своје потребе и развију потенцијале, односно контекст који ће деци омогућити холистички развој и развој кључних компетенцијае за целоживотно учење. Ради тога, родитељ мора стално да буде у процесу стицања нових и оснаживања постојећих компетенција која су у складу са васпитним и друштвеним вредностима, јер у супротном постаје некомпетентан, а „родитељску некомпетенцију обиљежава: незнање, несигурност, незадовољавајући однос с дететом те, као природна последица, доживљај терета родитељства“ (Jurčević Lozančić i Kunret, 2015).

О значају родитељских педагошких компетенција говоре резултати истраживања који потврђују њихов значајан утицај на развој и добродит деце. Наиме, утврђена је позитивна корелација између педагошке компетентности родитеља и адаптивног понашања деце, бољих образовних постигнућа, социоемоционалних вештина, добробити и физичког здравља (Heerman et al., 2017). Према концептуалном моделу Арделта и Еклеса (Ardelt & Eccles, 2001), родитељи који се осјећају компетентнима показују већу спремност за неговање социјалне и емоционалне интелигенције деце, њихових вештина и талената и успешније моделују дечја уверења о личним постигнућима, понашањима и самоефикасности, ређе се сукобљавају са својом децом (Keresteš i sar., 2011). С друге стране осећај педагошке некомпетентности код родитеља повезан је са њиховом немотивисаношћу и обесхрабрењем приликом суочавања са потешкоћама у обављању родитељске улоге (Nunes et al., 2022).

### ПЛУРАЛИТЕТ ДИМЕНЗИЈА РОДИТЕЉСТВА У ОДНОСУ НА ДОПРИНОС ДОБРОБИТИ ДЕТЕТА

Осећај компетентности је један од најважнијих димензија у основи функционисања породице и одражава се на све сфере живота како родитеља, тако и детета (Marić Jurišin i Malčić, 2020), због тога што родитељи који боље процењују своје педагошке компетенције уједно примењују и адекватније поступке у родитељству и развијању дечјих компетенција (Shumow & Lomax, 2002). Као што је већ наглажено за педагошке компетенције, тако и

педагошка култура родитеља, која је ужи појам и тиче се устаљених образаца понашања родитеља, не сме остати константа и мора се стално преиспитивати и надограђивати у односу на глобалне друштвене промене, како би остала у функцији ефикасног родитељства.

У литератури са фокусом тематике на родитељство које доприноси добробити и холистичком развоју детета, поред термина ефикасно родитељство сусрећу се различита, али сродна одређења, а најчесталији су:

- социјализујуће родитељство,
- помажуће родитељство,
- позитивно родитељство,
- одговорно родитељство,
- оптимално васпитање,
- свесно родитељство,
- привржено родитељство,
- конструктивна дисциплина,
- позитивна дисциплина,
- повезујуће родитељство,
- меко родитељство,
- нежно родитељство.

Сваки од наведених одређења уз доминацију поштовања личности детета, има своје специфичности у којима су топлина, наклоност, контрола и границе у различитом односу и усклађеношћу са циљем васпитања. Тако је циљ социјализујућег родитељства прихватање друштвених норми, како би дете своје понашање прилагодило друштвеним очекивањима, као дете и као одрасла особа, али се разликује од оквира социјализирајућег стила из 19. века у коме доминира превелика ментална строгаћа (DeMause, 1995). Родитељи не ускраћују деци љубав, али и даље владају врло строга правила, а послушност детета је показатељ доброг детета и доброг родитељства. Предност овог модела родитељства је што су оба родитеља ангажована у процесу васпитног деловања, али по свим другим одредницама подсећа на ауторитарни васпитни стил и скоро искљученост детета у изражавању мишљења и осећања, што није прихватљиво из угла потреба детета.

Помажуће родитељство је фокусирано не само на разумевање дечјег развоја, већ и на разумевање начина на који испољавају осећања, мишљења, потребе и жеље. У односу на социјализирајући модел, проширује се слобода деце, а као оснажујући фактор родитељских компетенција укључују се стручњаци из васпитно-образовних установа и друштвене средине (Goldner Vukov, 2021). Улога родитеља је лидерска, ауторитативно оријентисана, подржава слободу и штити достојанство детета, уз постављање јасних граница и без присиле, застрашивања, насиља и злоупотребе деце.

Према наводима у публикацији *Позитивно родитељство у Србији – по-стипитивна и преостали изазови*, Савет Европе дефинише позитивно родитељство као негујуће, оснажујуће и ненасилно понашање родитеља, које уједно препознаје и уважава потребе и усмерава понашање детета, што обухвата и постављање граница, како би се омогућио пуни развој детета, заснован на његовим најбољим интересима.

У ранијој педагошкој литератури, наведени опис родитељства је садржан у ауторитативном/демократском стилу васпитања, уједно и једини који доприноси холистичком развоју детета. Посматрано педагошки, ниједан вид родитељства се не би могао сматрати негативним, јер чак ни родитељски поступци који не иду у сусрет добробити детета, у основи не садрже лоше намере за дете, те је важно нагласити да се појам позитивно односи на поступке родитеља, али они нужно не доприносе позитивним исходима, јер нису зависни искључиво од родитељских намера и деловања. У том смислу потребно је нагласити важност компетентности родитеља, сагледану кроз претходно наведену дефиницију, а која истиче важност релевантних педагошко-психолошких знања и њихове употребе у односу на специфичности које одређује васпитно-образовни процес.

Слично је и са термином одговорно родитељство (Babić Kekez, 2009). Наиме, родитељи су готово увек одговорни за своје поступке, бране их, али опет може се поставити питање њихове друштвене прихватљивости и прихватљивости за остваривање најбољих интереса детета, односно њихове компетентности. Поред тога, родитељи су различити по значајном броју варијабли и не може се рачунати на њихову развијену свест о личној одговорности за препознавање образовних потреба за породично васпитање.

Родитељство у коме доминира велика подршка родитеља се назива још и конструктивно родитељство (Chen & Kaplan, 2001; Maleš i Kušević, 2011), док су повезујуће родитељство, привржено, меко и нежно фокусирано на начин приступа детету који подразумева приврженост и посвећеност деци пре свега у најранијем детињству кроз негу, а касније и васпитање (Sirs i Sirs, 2019). Оптимално родитељство се бави питањем баланса између љубави и дисциплине, подстицањем самосталности и припреме за реалан живот (Milivojević, 2017). Једино у оквиру овог модела телесно кажњавање се не забрањује, односно, оправдано је ако је разуман начин његове употребе, по речима аутора. У том смислу, неопходно је нагласити да не постоје налази истраживања који могу оправдати телесно кажњавање деце, напротив. Осим тога такве мере дисциплиновања су забрањене међународним и националним документима која се тичу права детета. Свесно родитељство као димензија односа у конструкту родитељства одликује фокусираност на родитеље више него на децу, односно освешћивање родитељских поступака у односу са дететом и прихватање његове аутентичности (Sabari, 2019; Sabari, 2020).

Без обзира на термилошко одређење родитељства које је деци потребно, оно је увек зависно од капацитета, аутономије и компетенција родитеља, а тиче се дечје функционалности и ефикасности. У том смислу, за потребе ове студије, а из позиције неопходности педагошког саветовања родитеља, чини се најприхватљивијим термин ефикасно родитељство, којим се жели указати на реципрочност уложеног напора и ресурса и постигнутих резултата. Како је синоним са ефикасност, реч учинковитост, то импликује уједно и квалитет родитељског деловања. Поред тога, ефикасност у родитељству је термин разматран на темељу Бандурине теорије о самоефикасности и компетентности, као чврстог концептуалног оквира за аутономно родитељско деловање.

Родитељско деловање у том духу односи се на родитељско понашање које је засновано на најбољим интересима детета, које се негује, оснажује и усмерава успостављањем правила и граница у функцији омогућавања пуног развоја, потенцијала и постигнућа. Дакле, овим термином се наглашава ефикасност током процеса родитељства, али и оно што је крајњи резултат тог процеса, продукт у виду укупних постигнућа. Сагледавајући резултате родитељског деловања, родитељи истовремено сагледавају самоефикасност у родитељству и на основу тога усмеравају деловање ка активностима које могу оснажити њихове компетенције и резултате који се читавају у функционисању деце.

*Ефикасно родитељство* се стога може дефинисати као родитељство чија се ефикасност сагледава у постигнућима детета у холистичком смислу, односно свим аспектима развоја: когнитивном, социјалном, емотивном и физичком, а препознаје се и кроз индикаторе који се тичу уважавања, охрабрења, интимности, позитивне комуникације, вођења, одговорности, правде, надзора, контроле и узора у родитељском функционисању (Jokar et al., 2023). Самоефикасност родитељства је посебан сегмент, који се тиче скупа родитељских уверења о томе да су способни за извршавање задатака неге и васпитања своје деце (Schneewind, 1995). У вези са тим, неки аутори (Bandura et al., 2011) наглашавају да снажан осећај родитељске ефикасности поред квалитетне неге и емоционалног благостања, знатно дефинише и усмерава дечји развојни пут. Наиме, уверења родитеља се одражавају на избор начина за подршку дечјих потенцијала, што импликује коришћење добрих стратегија у суочавању са захтевним ситуацијама у родитељству чији се ефекат огледа у широком спектру пожељних постигнућа (Giallo et al., 2008). Задовољство ефикасношћу родитељском улогом такође доприноси и чешћим интеракцијама родитеља са професионалцима запослених у васпитно-образовним институцијама (Bandura et al., 2011), чиме се остварује боља информисаност родитеља о додатним стратегијама које ће ићи у сусрет изазовима на путу васпитног процеса у породици. Допринос теорије о самоефикасности се и огледа у повећању личне ефикасности, кроз неколико фаза које воде од увида у самоефикасност и преко активности које ће се одразити на њихову

реалну успешност, односно ефикасност. Јер, према речима Габора Матеа, родитељство није рад са децом, већ рад са собом, као родитељем.

### РОДИТЕЉСКА САМОЕФИКАСНОСТ ИЗ УГЛА СОЦИЈАЛНО-КОГНИТИВНЕ ТЕОРИЈЕ

Социјално-когнитивна теорија, која делом представља теоријску основу студије, полази од идеје да појединци постижу резултате зависно од способности коју имају, а које одређују њихове акције. Поседовање одређених способности детерминише њихову мотивацију, мисаоне процесе и активности. Из аспекта родитељског понашања, то су активности које обухватају промишљања, циљеве, задатке, креативност, самопроцењивање и саморефлексију, те постају креатори свог окружења (Maddux, 1995).

Ова теорија почива на филозофији да је сваки појединац проактивно биће, у сталном процесу промена, раста и постајања, да на њу делују спољашњи, али и унутрашњи фактори који су као покретачи и зависе од личних циљева, а на основу којих појединац врши избор циљева. Зависно од свих тих фактора, код појединца се испољавају одређена понашања у неком временском периоду. Кључни концепт ове теорије су уверења појединаца о личној способности да држе под контролом лично функционисање или функционисање околине (Bandura, 2001). Он такође сматра да је способност вршења контроле над природом и квалитетом живота која настаје и делује у оквиру широке мреже друштвених утицаја и у трансакцијама са њима остварује три начина деловања: личну, посредничку и колективну. Како су ови наведени начини деловања у основи социјално-когнитивне теорије, у оквиру њихове међузависности се наглашава колективна ефикасност у вршењу надзора над индивидуалним и друштвеним интересима и њиховим усмеравањима.

Приступ социјално-когнитивне теорије је оријентисан на разумевање утицаја интерперсоналних когнитивних фактора, понашања других појединаца и утицаја друштвеног контекста на понашања појединца кроз различите интервенције. Љубетић (Ljubetić, 2012) упућује на то да се родитељске компетенције односе на способности да родитељи обликују педагошки контекст (средину, атмосферу) који ће бити стимулативан за дете и пружити му оптималне услове да задовољи потребе и развије своје потенцијале. Социјално-когнитивна теорија приказује међузависност фактора током процеса промене понашања, а то су перципирана самоефикасност (вера у личне способности), очекивани исходи (вера у могуће последице предузетих поступака), затим циљеви, препреке и фацилитатори (димензије подршке) (Bandura, 2000). Примена ове теорије је широка и између осталог обухвата различите интервенције и облике понашања на пољу родитељства, те се може успешно користити у различитим ентитетима родитеља. Пружа емпиријски

засноване концепте за објашњавање родитељских понашања, а пружа и важне конструкте и процесе помоћу којих се могу осмишљавати стратегије деловања у унапређењу родитељства. Треба ипак имати у виду да је ефикасно родитељство процес, не конструкт или програм. Они могу бити само покретачи и подршка том процесу.

Конструкт самоефикасности, који је поставио Бандура (Bandura, 1977), односи се на веру у личну способност да успешно изведе одређено понашање и на његовим основама се може посматрати значај у сагледавњу самоефикасности родитеља. Самоефикасност Бандура при том види као заокупљену мотивацију, когнитивне ресурсе и правце деловања који су неопходни за контролу над одређеним догађајима. Аутор је такође наглашавао разлику између очекивања исхода и очекивања самоефикасности. Прво се односи на уверења која се тичу одређених понашања која ће резултирати одређеним исходом, док се друго односи на самоперцепцију понашајне компетенције или способности за извршавање одређене радње у конкретним ситуацијама (Coleman & Karraker, 1997). Аутори даље појашњавају да су очекивања о самоефикасности везана за вештине које се перципирају (лични доживљај и процена), а очекивања исхода су више заснована на животной средини и укључују и знање о потребним понашањима и перцепције о друштвеној прихватљивости.

Применом теорије о самоефикасности на домен родитељства, односно осећај самоефикасности родитеља, они морају:

- имати одређена знања о законитостима развоја деце у различитим узрастима,
- имати развијену сигурност и поверење у сопствене снаге да могу адекватно одговорити на потребе деце и обављати родитељске активности,
- веровати да ће деца прихватити њихова понашања и
- веровати да ће имати подршку од чланова своје породице и осталих важних одраслих.

Присутност наведених димензија ће зависити од ранијих искустава родитеља у успешности приликом обављања неког задатка, а како Бандура (Bandura, 1977) наводи, *помоћно искуство* је потенцијално одрживо средство за развој уверења о личној ефикасности, које на пример долази од других који са њима деле искуства, на директан или индиректан начин. Вредним ресурсима за развијање уверења о самоефикасности у родитељству, могу се сматрати:

- уверења у самоефикасност, која се могу побољшати личним достигнућем и све док се успех интерно приписује и може се поновити,
- посматрање и анализа неких других родитеља у активностима у којима они процењују самоефикасност (помоћно искуство) односно када нека друга особа важна за појединца (родитеља) овлада неком ситуацијом и тако побољшава осећај самоефикасности код других појединаца,

– вербална убеђивања перципирана као повратна информација од других, блиских особа, о њиховом потенцијалу, када васпитач или наставник убеђује родитеља да може успешно извршити одређену активност јер поседује компетенције,

– емоционални одговор, односно физиолошке реакције, које су мање изражене у случајевима веће ефикасности родитеља, мање је узбуђења које се испољавају на телесном нивоу или када родитељ не доживљава страх у претећој ситуацији и због тога се осећа компетентнијим за обављање активности (Luszczynska, & Schwarzer, 2015).

Према неким изворима, најмоћније средство самоефикасности је помоћно искуство (Fleig et al., 2013). Мета анализа којом су испитиване интервенције на самоефикасност за физичку активност, кроз давање инструкција, показивање и планирање акција, које су засноване на нечијем искуству, доводе до предузимљивог понашања сада и овде.

У том смислу за концепт родитељства, значајну улогу у самоефикасности би могли имати родитељи са искуством, који би кроз различите видове укључености у васпитно-образовне установе и партнерства могли бити *ресурс родитељи*. Поред обрасца и нивоа постигнућа такође утичу на процену самоефикасности (Bandura, 1989) и како аутор наглашава, самопоуздање у ефикасност може побољшати или умањити учинак кроз своје ефекте на когнитивне, афективне или мотивационе процесе интервенција. Самоефикасност дакле нема упориште у реалним знањима и способностима, већ у субјективном доживљају личне компетенције о остваривању или остварености неких циљева. Процена самоефикасности родитељских компетенција је осећај родитеља о способности и успешности вршења родитељске улоге. Тај доживљај је варијабилан и детерминисан великим бројем елемената, као што су: задовољство собом, задовољство развојем и постигнућима детета, односом са дететом, прихваћеношћу од околине итд. Резултати истраживања показују да интензивнији осећај родитељске компетентности условљава виши степен задовољства родитеља и ефикасности у васпитном деловању (Fagan & Fantuzzo, 1999). Субјективни доживљај родитељства је сложен систем и састоји се од великог броја елемената (од задовољства дететом, собом као родитељем, успостављеним односом између себе и детета и развојним резултатима детета).

Полазећи од социјално-когнитивне теорије, успешно се могу развити интервенције које се тичу родитељске ефикасности. Захваљујући овој перспективи, могу се идентификовати најистакнутији и најмоћнији конструкти који могу видети ка жељеним понашањима. Томе претходи неколико корака:

– прикупљање информација о актуелном проблему и његовој озбиљности, утицајима, факторима ризика, прегледа ранијих интервенција и њихових ефеката.

- након свега тога треба приступити пројектовању интервенција које су усмерене на групе родитеља према различитим варијаблама, и
- пратити ток и исходе интервенција.

Допринос социјално-когнитивне теорије на аспект родитељства јесте стварање парадигме родитељских улога, односно скуп породичних вредности и пожељних односа између родитеља и деце, доминантних у одређеном времену на одређеном простору, односно у друштвеном контексту. Поменути однос реципрочности унутрашњих и спољашњих фактора, према концепту за који се залагао Бандура, из аспекта родитељства се може посматрати тако што се унутрашњи фактори препознају у увидима родитеља о самоефикасности, педагошка пракса кроз понашања детета и окружење кроз породичну умреженост са њим. Међузависност наведених фактора управо и одређује исходе, који могу бити јако зависни од промена у неким факторима или околностима, тако да се ни самоефикасност не може сматрати константом (Dumka et al., 2010). Истраживања која су спровели наведени аутори показују да самоефикасност родитељства предвиђа будуће праксе позитивне контроле, а не обрнуто, као и директне ефекте на смањење проблема у понашању адолесцената. Импликације наведених резултата треба да буду усмерене на креирање интервенција за подизање нивоа самоефикасности код родитеља, а како нека истраживања истичу, један од ефикаснијих начина за јачање самоефикасности родитеља је *викаријско искуство*, односно, посредно искуство у родитељству (Luszczynska & Schwarzer, 2015).

#### УТИЦАЈ ПРОЦЕСА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈЕ НА РОДИТЕЉСКУ УКЉУЧЕНОСТ И ПЕДАГОШКУ КОМПЕТЕНТНОСТ

Чудина-Обрадовић и Обрадовић (Ћудина-Обрадовић и Обрадовић, 2006) објашњавају двојако деловање родитеља на децу: путем наслеђа и посредством процеса васпитања, те у том смислу тежину одређења утицаја једног или другог аспекта на дете, приказује у три начина повезаности наслеђа и околине:

- пасивна повезаност или преношење гена без додатног учешћа (музички даровити родитељи утичу на дете и на околину истовремено тиме што изводе музику и уживају у њој и сами,
- реактивна повезаност или интерактивност околине и наслеђа (када родитељи музички даровитог детета стварају стимулативну музичку средину или је занемарују, па се само наслеђе, односно потенцијали не могу развити), што зависи од личности родитеља, који могу неадекватном средином и угушити потенцијале детета
- активна повезаност, када родитељи омогућавају деци активан избор аспеката који изазивају његово интересовање, а у чијим основама су

генетски потенцијали (избор делова околине за које су пријемчиви према природним афинитетима.

Колико ће родитељи бити успешни у подстицању дечјих потенцијала и утицати на њихов холистички развој, зависи умногоме од наученог кроз њихов однос са својим родитељима од искустава из детињства (трансгенера-цијски трансфер), од њиховог нивоа образовања, старости и зрелости личне и професионалне и слично. Родитељске активности се обликују зависно и од особености и структуре личности сваког појединачног детета, од тога ког је пола, да ли је јединче у породици или не, које је по реду рођења у породици. У односу на ангажованост потребне пажње родитеља коју усмерава ка детету, родитељство је мање или више захтевно, а понекад и веома стресно (Ljubetić, 2007), што је такође један од фактора који утиче на квалитет односа између родитеља и детета, као и на исходе родитељства. Друштвени контекст као значајна варијабла родитељског деловања тиче се у највећем њиховог економског и вредносног друштвеног статуса. Томановић и сарадници (Томановић i sar., 2016) описују четири модела учешћа родитеља у процесу родитељства који су „засновани на критеријуму претежне оптерећености родитеља с обзиром на његову родитељску улогу“ (2016: 171):

- традиционални,
- комплементарни флексибилни,
- структурисано комплементарни и
- реципрочни модел.

У прва два модела се уочава изразита ангажованост мајке, с тим да је у другом моделу отац присутан као помоћник, у флексибилном смислу без унапред подељених обавеза. У трећем моделу је отац такође виђен као помоћник, али су стриктно подељене обавезе и зна се ко шта ради, док је у четвртом моделу подразумевана укљученост оба родитеља без унапред договораних обавеза, већ по принципу када шта треба и ко може од родитеља. Аутори такође наглашавају да постоји низ фактора који опредељују модел учешћа родитеља, као што су запосленост, образовање, живот у нуклеарној или проширеној породици и слично. Такође је евидентан и различит степен задовољства једног родитеља учешћем другог родитеља, условљен великим бројем фактора. У том смислу, чини се важним напоменути да у фокусу анализе учешћа у родитељству и задовољства родитеља, треба да буде дете, односно задовољеност његових потреба. Друштвене промене су увелико утицале и на промену вредности, те је последњи модел родитељског учешћа најдоминантнији у млађим породицама. Прелаз од колективних ка индивидуалним интересима, умањивао је значај изградње колективног идентитета, самим тим и одговорности колектива, односно друштвене заједнице (Giddens, 2007). Опште добро остаје у сенци индивидуалног добра, које се огледа у професионалном и материјалном благостању, те се традиционалне поро-

дичне вредности топе временом и линија између себичности и породичне одговорности постаје веома танка.

У актуелном друштвеном тренутку када породица постаје место сукобљавања уместо места дељења, отвара се питање начина остваривања баланса између личног и професионалног развоја појединца (родитеља) и одговорности за улоге које има у различитим системима. Пре свега породичном и пре свега према деци. Неки аутори (Raboteg-Šarić i sar., 2003) то постављају као дилему, како помирити потребу за независношћу и слободом и потребу за припадањем и помагањем другима, на првом месту онима према којима осећамо љубав и имамо емотивну, моралну и законску одговорност (Коваček-Stanić, 2014). Сваки друштвени контекст и временски оквир својим специфичностима директно или индиректно обликује процес родитељства. Раније су породице биле шире и бројније, па су део васпитног процеса преузимали и остали чланови (баба, деда, тетка, стриц, ујак, браћа, сестре), не само отац и мајка. Тако је било мање бриге пре свега о егзистенцијалним потребама детета: где и са ким ће боравити док су родитељи на послу, да ли ће на време узети храну, спавати, бити на чистом ваздуху. Задовољавањем основних потреба, било је задовољно, добро се осећало и није било често нервозно. Ако се помисли на то да данас у измењеној структури породице дете све то може добити и у институцијама, то неће бити погрешно, али се не сме пренебрегнути чињеница да у њима недостаје веома важан елемент који доприноси холистичком развоју детета (Petani, 2010), а то је емоционална приврженост чију пуноћу само породица може да пружи. Уз присутност емоционалне привржености ствара се топла атмосфера и односи пуни поверења и љубави, чиме се задовољавају остале потребе детета, након егзистенцијалних. Детету јесте потребан боравак у друштву, јер из грађења односа и током активности са вршњацима учи. Васпитно-образовне институције поред тога што омогућавају игру и дружење са вршњацима, посебну вредност имају у приликама дисфункционалних породица. У њима други одрасли који нису чланови породице брину о деци и врше васпитно деловање, али се не сме заборавити да ни једна васпитно-образовна установа без обзира личност онога ко васпитава, на методику и садржајну структуру рада, не може имати компензаторску улогу породице.

Данас се партнерства, брачна или ванбрачна, граде на основама другачијим од основа традиционалне породице. Због све снажнијих друштвених стремљења и потребе за индивидуалношћу, партнерства данас захтевају већу зрелост и одговорност која је искључиво на партнерима, будућим родитељима, без помоћи од других чланова породице или друштвених установа (Balaban, 2005). Иако то може указивати на боље односе у породици, односно већу хуманизацију и чвршћу повезаност, с друге стране, превише је захтевно и одговорно, те често долази до синдрома сагоревања у партнерском односу и породичним

обавезама. Фрустрације и разочарања као последица исцрпљености даље воде до размирица са онима које спаја најважнија животна нит, љубав, те међу њима долази често и до насиља и тешких процеса и последица развода. Сва та понашања се веома снажно рефлектују на васпитање и однос према детету. Идеална слика о структури и функционисању породице у процесу индивидуализације за сада је достижна, али за веома мали број породица које имају подршку у васпитном деловању. Потребно је стога трагати за механизмима који ће на првом месту обезбедити услове за стабилност у партнерским и родитељским односима, већом партиципацијом друштва, институција, у пружању подршке. То би могао бити један од начина умањивања актуелних последица негативних образаца понашања у породици, које су највидљивије на нивоу дечјег развоја и понашања. Законски оквир у том смислу постоји, али се неретко интервенише уместо да се ради на превенцији, па би развијање свести родитеља уз додатне врсте подршке зависно од специфичних породичних прилика било од веће користи. Такође, недовољан је број стручњака у институцијама, који би били усмерени на рад са родитељима. Постоје тврдње да млади данас имају потпуно другачију перцепцију породице, те се питање пожељности родитељства разматра из угла индивидуалних фактора као што су самоактуализација и задовољство, могућности стављања под контролу и усмеравања професионалних и родитељских обавеза (Balaban, 2005). Аутор такође истиче да је готово ишчезла морална обавеза према друштву, али и према природи, по питању продужетка људске врсте, тиме што се родитељство сматра искључиво личним избором. Ипак, ако се узму друштвене прилике у којима млади одрастају, пре свега материјалне (не) прилике, а с друге стране вредности које се промовишу, овакав став може бити разумљив, јер је пред њима егзистенцијална неизвесност.

Малеш и Кушевић (Maleš i Kušević, 2011) примећују да је родитељство постало искључиво планиран чин и да се планира у односу на неке друге ствари које се постављају као приоритети. Резултат тога је родитељство код великог броја партнера у каснијем животном добу, што из аспекта репродуктивне функције породице није пожељно. Промене у погледима и доживљајима родитељства, изнедрила је појам *култура хиперродитељства* (Нопоре, 2009), која све више узима маха. У хиперродитељству дете се мање посматра као субјекат, а више као објекат или пројекат. У том положају је константно под притиском, јер се од њега очекује максимум у свему, без великог уважавања његових потенцијала. Таква култура не доприноси да се више задовољавају жеље него потребе детета, а како се мало води рачуна и о њиховим осећањима, деца не успевају да развију емпатију и саосећање, што за резултат има развијену егоцентричност (Maleš i Kušević, 2011). Поред осећаја притиска од родитеља, млађа деца то и не освесте, слика детињства се замагљује и индустријским триковима који воде у ситуације да се дете

(човек) потпуно izgubi из вида. Још је већа опасност јер друштвени токови све више грле неке друге интересе који нису хуманистички оријентисани, и дешава се психологизација, економизација, технологизација, вештачка интелигенција. У том смислу, психологизација има фокус на димензији односа, као готово јединог педагошког утицаја, запостављајући вредности и одговорности, а економизација на стратегији планирања и интерпретација економски исплативих акција. У основи оба правца је индивидуализација и формирање емоционално субјективне личности која се прилагођава тржишту рада. И поред свих предности дигитализације и вештачке интелигенције, ефекти учења се побољшавају кроз непосредни контакт и јединство васпитача и васпитаника који у најбољем омогућава васпитање као опште добро.

### ПЕДАГОШКА ПЕРСПЕКТИВА ИЗАЗОВА И ПРЕПРЕКА ЕФИКАСНОМ РОДИТЕЉСТВУ

Педагогија као наука о васпитању у укупном процесу формирања личности и друштва је дубоко хуманистички оријентисана. Стога се од ње очекује да понуди одређене предлоге решења кроз подршку у превазилажењу јаза између глобалних циљева друштва и циља васпитања, који је усмерен на појединце, иначе чиниоце друштва и одређује његов укупан развој. Понуђена решења не могу и не смеју бити стриктна, задата у виду рецепата, јер су такође променљива и у међузависности са укупним друштвеним променама. Постизање баланса у том смислу, може се сматрати првим кораком у развијању слободне, холистички развијене личности, уз поштовање основних законитости развоја и вођење рачуна о слободи, достојанству, различитости, демократичности, правима, одговорностима и зрелости.

За педагогију дете је кључна вредност! Међутим, педагогија без подршке других наука, посебно оних које у центру свог проучавања имају човека, не може бити *rapasea*, да би дошло до бољитка. Потребно је проблематизовати стање и предложити мере кроз мултидисциплинарни приступ, пре свега усмерен на подршку породици и родитељству, зато што ни породица није *rapasea* за све што је тренутно видљиво у друштву, а зашта није ни једино одговорна. Важан је због тога системски приступ у анализи родитељства и усмеравање ка педагошком начину мишљења и деловања у складу са животно-практичним ситуацијама. На тај начин је могуће бар ограничавање моћи *експираиша* који без учешћа у реалном родитељском контексту, нуде готова решења, уз претпоставку остварености позитивних исхода. У том смислу се може поставити педагошко питање: да ли се то како би требало може унапред знати за свако дете и како се могу измерити исходи и компетенције родитеља? Јер, ако се посматра као видљива перформанса која води унапред одређеним исходима по одређеним критеријумима, долази се до питања

индикатора који су мерљиви. Наиме, педагошки начин мишљења у центру интересовања има дете и поред компетенција, узима се у обзир и оно што се осећа, интуитивност, те је много корисног и видљивог у скривеном, а самим тим и немерљивом. Ако се говори о педагошким компетенцијама родитеља, може се говорити и о коефицијенту родитељства, који је такође тешко мерљив. Ипак, у покушају сагледавања могућности одређења нумеричког карактера индикатора степена развијености родитељства, његов резултат би се можда могао добити укључивањем појма *родитељство на мешанивоу* (Ljubetić, 2006). У том смислу коефицијент родитељства би се могао представити као количник који се добија дељењем времена проведеног у *родитељовању* и исходима који се читавају у свим аспектима развоја детета. Постаје јасно да би сваки покушај квантификовања васпитног процеса био неуспешан на нивоу добробити за дете и са врло негативним последицама за његов холистички развој, који је постављен као циљ и у законској регулативи васпитног система, а подразумева подршку максималном развоју потенцијала сваког детета.

Савремена култура родитељства је изнедрила и неку нову терминологију, а како наводе неки аутори (Andevski, 2023) десила се терминолошка инфекција, јер се уместо говора педагошким језиком чешће помињу исходи, компетенције, стандарди, родитељовање, а потискују се педагошка питања захтева, дужности и етичких норми. Васпитни процес се не сме дехуманизовати, јер га мора водити личност (*paidagog*), не сама компетенција и не би се смело о родитељству говорити као вредносно неутралном поступку, као о неком нужном послу за које су потребне вештине и знања усмерена ка стандардима и исходима који се могу измерити. Васпитање није егзактан процес и често може бити вредније оно немерљиво, оно што дете осећа, што мисли и утиче на његов развој који ће тек кроз одређени период бити видљив. И то је моменат у васпитању који је прожет уметничом примесом, за дете вреднији од тренутно мерљивог.

Ради бољег разумевања појмовних одређења васпитања, породице, родитељства, детета, важно је стално подсећање на чињеницу да је васпитање дуготрајан процес, да је педагошка пракса жива, не статична и да носи одређену дозу неизвесности, што импликује учење родитељства преиспитивањем, ослушкивањем, слушањем и постепеним развијањем педагошког такта (о чему је и Хербарт говорио), који кокетира са интуицијом. Коначно, не може се све *сциенцификовати* кроз ослањање само на оно што истраживања говоре. Ломљиви идентитет родитељства се мора јачати неукротивошћу педагогије, која *зна да не зна* и да треба учити, а да се учење дешава партиципирањем у активностима и понашању детета и праћењем његових потреба и осећања, преиспитујући уједно могућности подршке за његову добробит (Andevski, 2023). При том, добробит не треба схватити у хедонистичком смислу и подржавати дете у свему што хоће и ради, већ у смислу тога шта је њему потребно, за њега

добро и како се у томе осећа. Темељне компоненте васпитања су образовање и социјализација и педагошком непажњом оне могу анулирати васпитну компоненту уколико постану доминантне у васпитном процесу. Њихов утицај на васпитни процес се уважава кроз прихватање да је образовање једро и језгро васпитног процеса, које мора бити информисано научном истином кроз различите предметне садржаје и да се васпитни процес дешава искључиво у друштву и увек је друштвено условљено. Холистички развој личности, који се поставља као циљ васпитања, захтева и развијање потенцијала за употребу образовних садржаја, односно способност на делу, која укључују мерљиво и немерљиво у том процесу. Стога се може закључити да укупан васпитни процес, који подразумева и родитељство може бити вођен само уз *меке вештине*, које поред знања укључују пажњу, поверење, посвећеност, доприносе осећају љубави, сигурности и припадности детета породичном систему. Такав приступ значи пуну подршку равоју детета, не развоју пројекта у коме је дете, а који не би ишао у прилог ни детету, ни друштву.

### 3. ОБРАЗОВНЕ ПОТРЕБЕ РОДИТЕЉА

*Љубав је инстинктивна, али способности нису.*

Ерих Фром

У породичном систему се постављају темељи слике о себи, социјализације и самосталности детета, као и свих осталих компетенција холистичке личности и због тога је потребно усмерити друштвену пажњу на развијање и оснаживање педагошких компетенција родитеља, јер управо родитељи имају најутицајнију улогу у целокупног развоју детета. Упркос бројним факторима који утичу на измене у структури и функционисању породице, улога родитеља је непромењена по питању обликовања окружења које ће бити у функцији развијања потенцијала детета и задовољавања његових потреба. Отуда је веома важно да имају искуствену и стручну подршку у разумевању потреба детета, познавању његових развојних специфичности и развијању вештина за оптимално деловање, као и осећај пријатности у процесу родитељства. С обзиром на то да је процес индивидуализације остварио велики утицај на родитељство, из аспекта породичног васпитања тај утицај је највидљивији у појави разних сервиса за чување деце, као и присуство неких других одраслих у животима деце од најранијег узраста. Такође се може уочити да је учесталије преношење виталних породичних функција на институције, често уз минимално учешће родитеља и у квантитативном смислу. У том смислу, отвара се додатно питање културе и одговорности родитеља, које се односи на избор појединаца, институција и програма којима поверавају децу и делегирају им мањи или већи део учешћа у њиховом развоју. Од родитељске успешности у том избору зависан је и развој њихових потенцијала, идентификовање и отклањање тешкоћа, као и усмеравање ка будућности.

Наведени разлози све снажније упућују на потребу снажнијег подруштљавања породице са системима који врше професионално васпитно деловање на децу, а и родитеља, најпре за развијање свести о значају и начинима родитељског учешћа у формирању личности детета, али и за оснаживање њихових постојећих педагошких компетенција.

Стричевић (Stričević, 2011) истиче да је педагошко образовање потребно свим родитељима, а под њим подразумева сваки облик или стратегију рада са родитељима било кроз програме или сарадњу и саветодавни рад у васпит-

но-образовним установама. О бенефитима рада са родитељима кроз њихово укључивање у образовне програме раног образовања, сведоче резултати експерименталних истраживања још из шездесетих година двадесетог века (Stričević, 2011). Родитељство данас више него икада има много смерница које долазе из различитих извора путем информационо-комуникационе технологије. У том смислу велики је број и погрешних смерова родитеља у процесу родитељства, због утицаја медија који пласирају неконтролисане препоруке и процедуре, готове рецепте, као да је реч о упутствима за употребу техничких средстава. Занемаривање личности детета и његове индивидуалности због тога јесте најчешћа грешка родитеља, која условљава неразумевање и осуђивање детета, као и лош однос који води у сукобе.

Преиспитивање педагошких компетенција родитеља је императив ефикасног родитељства, посебно у доба потрошачке културе, такмичења међу родитељима кроз постигнућа деце и материјални статус као симбол среће и успеха (Jurčević Lozančić i Kunret, 2015). Жеља и интенција родитеља за ефикасним родитељством зависна је од њихових актуелних уверења, која одређују и њихова понашања. Када је реч о родитељском понашању, Љубетић (Ljubetić, 2006) говори о два нивоа:

- примарном, који укључује деловање, мишљења и емоције и
- метанивоу који се односи на промишљање и анализу деловања, мишљења и емоција, те подразумева сталну самопроцену родитељства.

Метаниво или освешћеност родитељских педагошких компетенција (Ljubetić, 2006) може бити непријатан процес, посебно ако је праћен спознајом да постоји дискрепанција између опаженог и жељеног родитељства. Доживљај дискрепанције међутим може и требало би да буде подстицај за уношење промена у понашање, као и освешћивање потребе за оснаживање компетенција. У којој мери ће родитељи бити спремни на промене, зависи од њиховог личног интегритета али и од аутономије у васпитном деловању. У пракси се може уочити велики раскорак између жељеног и онога што је потребно и могуће, што представља кључни моменат расветљавања потребе друштвене одговорности за оснаживање васпитне функције родитеља, односно родитељских компетенција. Осећај компетентности и осећај задовољства у родитељству су испреплетени конструкти и у реципрочном односу, јер уколико изостаје задовољство у напорима стицања вештина, тешко је стећи их и обрнуто, минимални ниво стручности ће вероватно довести до минималног нивоа задовољства родитељским постигнућима (Coleman & Karraker, 1997).

### ИСТРАЖИВАЊА ОБРАЗОВНИХ ПОТРЕБА РОДИТЕЉА

Полазећи од термилошког одређења потреба, као неуравнотежености између постојећег и могућег, при чему појединац осећа напетост и улаже

напоре да би постигао равнотежу (Pejatović, 1994), образовне потребе се могу посматрати као тежња да се допуни недостатак детерминисан процесом образовања, односно образовни дефицит који је друштвено условљен. За разлику од осталих потреба, при чијем је сагледавању задовољености појединац свестан и јасно му је да постоји одређени дефицит, те га треба надоместити, приликом сагледавања дефицита образовних потреба то није могуће, јер он не поседује знање о нечему недостајућем. Отуда друштво и има тако велику улогу и одговорност да створи повољне услове у којима ће поједици бити у прилици да усвајају одређена знања која ће им указати на одређене недостатке у образовању, који су ометајући фактор самоактуализације, самоостварења и компетентности. Образовне потребе родитеља би се стога могле дефинисати као дефицит између актуелног и могућег, односно потребног у функцији холистичког развоја личности детета. Подручје образовања родитеља, иако је од непроцењивог значаја, на домаћем простору не заокупља велику пажњу истраживача. Чудина-Обрадовић и Обрадовић (Čudina-Obradović i Obradović, 2006) на темељу теорије афективне везаности, родитељског прихватања/одбацивања и родитељског васпитног стила истичу да је процес и исход дечјег развоја резултат родитељског васпитног деловања, чиме се апострофира кључна улога оба родитеља у развоју дечје личности.

Истраживање образовних потреба родитеља из шездесетих година, које је обавио Душан Савићевић, показује да 97,7% родитеља осећа потребу за „добијање знања (обавештења) о васпитању и подизању деце, при чему он закључује различитост потреба у смислу садржаја, метода, средстава и облика што је одређено различитим социодемографским варијаблама. Сходно добијеним резултатима, наглашава да је потребно проучавати личне и социјалне факторе утицаја на промену понашања одраслих чланова у породици“ (Savićević, 1967:50). Обимније истраживање у циљу сагледавања улоге оца у родитељству, 2005. године обавио је Покрајински секретаријат за демографију, породицу и друштвену бригу о деци, у Новом Саду. Подаци који посебно скрећу пажњу су да се готово половина очева (49,5%) изјашњава да је за добро родитељство важан добар брачни однос и да преко 60% жели да размењује своја искуства у васпитању деце, са осталим очевима (Babić Kekez, 2009). Подаци неких ранијих истраживања корелирају са овде наведеним о рефлексији брачног односа на родитељство, што се објашњава тиме да се подршка партнера издваја као значајан протективни фактор за родитељско функционисање и доприноси развоју капацитета родитеља за посвећеност деци (Kazak & Marvin, 1984). Овај податак је веома значајан за промишљање о стратегијском приступу подршке родитељству или деци када се нађу у кризним ситуацијама несугласица родитеља, посебно ако се узме у обзир чињеница да је повећан развод бракова и константан пораст криза у партнерским односима.

Вредан истраживачки податак у прилог промишљања о циљним групама према којима треба да буде усмерена подршка за остваривање ефикасног родитељства је добијен у истраживању из 2018.год. на простору Војводине. Установљено је следеће: „значајне детерминанте и оно што одређује доживљај педагошки компетентног, односно некомпетентног родитеља издвојиле су се варијабле:

(а) пол родитеља – очеви сами себе сматрају некомпетентнијим без обзира на пол детета;

(б) мање некомпетентним себе виде родитељи чија деца живе са оба родитеља;

(ц) материјални статус – што је бољи материјални статус породице, родитељи себе виде као компетентније;

(д) дете похађа предшколску установу – родитељи себе виде као педагошки компетентније у родитељској улози“ (Malčić i sar., 2021: 101).

Судећи према самопроценама компетентности за родитељство, друштвену пажњу у оснаживању педагошких компетенција родитеља, треба усмерити ка очевима, родитељима деце која не живе у заједништву, који су слабијег материјалног стања и чија деца не похађају предшколску установу. С обзиром на то да су наведени подаци резултат самопроцене родитељских компетенција, они се не могу сматрати релевантним у потпуности за одређење родитељске компетентности, без додатних испитавања која би потврдила њихову компетентност и ефикасност кроз укупна постигнућа детета.

Истраживање које је имало за циљ да идентификује факторе који отежавају педагошко образовање родитеља (Maleš, 1996), показује пре свега мањак друштвене ангажованости за наглашавање значаја ефикасног родитељства, што условљава (или је последица) и недовољно развијену свест о потреби образовања родитеља и уједно незаинтересованост родитеља, непостојање адекватних програма и малобројне установе којима се родитељ може обратити за помоћ, посебно када је реч о превентивном приступу и најважније из аспекта институционалног педагошког деловања, непостојање програма за ефикасно родитељство у оквиру система образовања. Да би подршка родитељима била од користи, потребно је креирати програме или израдити планове саветодавног рада који ће задовољити потребе и интересовања родитеља и тако смањити раскорак између жељеног и актуелног нивоа педагошке компетентности родитеља. Пре тога, потребно је испитати и анализирати потребе родитеља за садржајима који ће им бити понуђени, јер се оне разликују у односу на одређене варијабле (Babić Kekez, 2021).

Истраживање о образовним потребама родитеља предшколске деце (Babić Kekez, 2021) у погледу садржаја, показује да су родитељи највише заинтересовани да оснаже педагошке компетенције које се тичу развоја личности детета, а најмање за формирање навика код детета. Даље је утвр-

ђено да постоје разлике у потребама родитеља за оснаживање педагошких компетенција с обзиром на то да ли су породице потпуне или непотпуне, што је и очекивано. У непотпуној породици је свакако отежано васпитно деловање, јер је одговорност на једном родитељу који је оптерећен и осталим породичним функцијама, па може доћи до инхибирања дечјег развоја (Petani, 2010). Малобројна истраживања образовних потреба и исхода након оснаживања њихових родитељских компетенција (Babić Kekez, 2021), говоре о бенефитима и за родитеље и за децу. Ауторка истиче на основу ранијих истраживања главне изворе тешкоћа у образовању родитеља: стереотипи, недовољно учешће очева и финансијске тешкоће центара у којима су се реализовали програми подршке родитељству. Упркос томе, ипак су уочени значајни бенефити за децу, родитеље и локалну заједницу, што је допринело и њиховој повезаности, бољој сарадњи и партнерском деловању.

Из аспекта екосистемског приступа, наведени резултати су веома значајни, јер постоји међузависност фактора васпитања, а сходно томе и потреба за њиховим јединственим деловањем, што упућује на сагледавање могућности за деловање институционалног васпитно-образовног система на развијање свести родитеља о педагошком образовању и пружање прилика да се то у оквиру њих дешава. У циљу пружања подршке родитељима, потребно је прво испитати њихове образовне потребе. Бабић Кекез наводи да „пажњу треба усмерити на родитеље нижег степена образовања али и на подизање свести о значају родитељства код целе популације“ (Babić Kekez, 2021:35). С обзиром на то да је педагошко образовање родитеља тешко законом регулисати, потребно је ослонити се на професионалце, запослене у васпитно-образовним установама, који својим професионалном компетентношћу могу утицати на развијање свести родитеља о схватању своје улоге у развоју детета и значају метаанализе личног родитељства. Тачније, потребно је и да преузму иницијативу педагошким тактизирањем за придобијање родитеља у циљу подизања њиховог коефицијента родитељства.

Резултати истраживања на подручју Хрватске (Maleš, 1995) говоре у прилог томе да квалитет сарадње са родитељима зависи од њиховог педагошког образовања и да родитељи у погледу оснаживања педагошких компетенција очекују иницијативу управо од васпитно-образовних установа (Ljubetić, 2007). У једном од новијих истраживања у Републици Србији, по питању ставова о педагошком образовању родитеља (Marić Jurišin i Klemenović, 2018), уочени су позитивни ставови родитеља, без разлике с обзиром на године старости, док позитивније ставове изражавају мајке, родитељи из градских средина и они који имају виши ниво образовања. Родитељи се најчешће образују у неформалном контексту самообразовањем, путем медија и консултовањем са родитељима који имају искуства. Иако углавном немају прилике да похађају неки програм за родитеље, свега трећи део од испитаног узорка саветовање

са стручњацима препознаје као значајан ресурс оснаживања педагошких компетенција и то може бити забрињавајући податак, јер педагошке компетенције се не могу стећи на основу садржаја који нису педагошки оправдани и релевантни. Сваким даном се увећавају сазнања и искуства о детету, његовом развоју и потребама, те се оно одавно не перципира као објекат, већ од најранијег узраста уз подршку родитеља има права да промишља, да искаже своје мишљење и да буде поштовано. На тај начин дели одговорност са родитељима у достизању неких нових вредности: достојанство, самосвест, самоизражавање, самопотврђивање и постављање сопствених уз поштовање туђих граница (Petak i Osman Franić, 2002).

Због крупних друштвених процеса који су временом остављали све већи траг на улоге, позиције и односе у породици, мењала се и родитељска улога и деловање, али то није утицало на умањивање њеног значаја. У овом тренутку, који се може назвати тренутком дезоријентисаности родитеља у погледу васпитне функције, због последица очитаних на појединцима и друштву кроз различите видове деструктивних понашања, чини се да је више него раније неопходно развијање нових педагошких компетенција родитеља. Конкретно, родитељи најпре треба да знају да изврше избор свега што бирају за дете, да то буде најбоље, али најбоље искључиво за дете. Да би то постигао, мора бити посвећен квалитативно свом детету како би дефинисао најбоље за њега. Родитељи подршком, која мора пратити актуелне изазове могу бити обухваћени диференцираним програмима у односу на специфичности група родитеља према неким варијаблама и кроз индивидуалну сарадњу и саветодавни рад.

### **ИДЕЈЕ О МОГУЋИМ НАЧИНИМА ПЕДАГОШКОГ ОБРАЗОВАЊА РОДИТЕЉА**

У циљу ефикасног родитељства, Кушевић (Kušević, 2009) актуализује идеју лиценцирања родитељства, која долази са енглеског подручја како би се успоставили стандарди у родитељству, као и за било коју другу професију, јер родитељ поред биолошке улоге, има и друштвену одговорност. Аутор каже, „лиценца за родитељство тако у најширем смислу подразумева допуштење за остварење родитељства, а у овоме јој се раду приступа из педагогијске перспективе те ју се проматра као потврду о педагошкој компетенцији будућих родитеља која омогућује самосталну и квалитетну скрб родитеља о детету“ (Kušević, 2009: 192) Даље, отвара дилему о добром родитељству и изражава запитаност да ли је добар родитељ онај који не злоставља своје дете или онај који поседује педагошке компетенције. Отуда предлаже лиценце за родитеље ради осигурања квалитета родитељства, концепта на коме се заснива, критеријума, тешкоћа и одрживости (Kušević, 2009).

Посматрати родитељство као професију може грубо деловати, јер оно по природним законима поред когнитивне, укључује пре свега емоционал-

ну компоненту. С обзиром на то да све већи број истраживања потврђује могућности утицаја на емоционалну интелигенцију и увећање EQ, као и IQ, оправдано је говорити и о увећању родитељског коефицијента кроз оснаживање педагошких компетенција родитеља и рационално-емотивном вођењу детета. У том смислу, лиценца би подразумевала поседовање почетног нивоа компетенција, чиме би се осигурала подршка холистичком развоју детета и инхибирале последице некомпетентног родитељства. Упориште идеје о лиценцираном родитељству се налази и у чињеници о постојању обуке за усвојитеље и процењивање њихових особина за подобност у родитељству, што импликује промишљање да ли је довољно ослонити се на биолошки потенцијал и емоционалну компоненту за пожељне исходе у родитељству, узимајући у обзир и плуралитет породица и све мањи број проширених породица у оквиру којих су се трансгенерацијски преносили васпитни обрасци. Љубетић (Ljubetić, 2010) сматра да педагошке компетенције родитеља имају вредност у томе да омогуће родитељима на бази научно-сручних знања да промишљају у свакој конкретној ситуацији слушајући и своју интуицију и проналазе логичка решења. С друге стране, пред родитељима су све већи и компликованији изазови, уз превише очекивања од друштва, која тешко могу испунити ако се препусте биолошко-интуитивно-емотивном. Решавање питања образовања за васпитну улогу, чини се може бити решено увођењем садржаја који пружају фундаменталне педагошке компетенције родитеља у средњошколске програме, те би се уједно тако отклонили и аргументи против лиценцирања родитељства и његове унификације (Baumgrind i Thompson, 2002).

На почетку приче о позитивном и одговорном родитељству, у својој књизи *Родитељи, добро јушро*, Голднер Вуков (Goldner Vukov, 2021) кроз наратив о родитељском учењу свог одељеног старешине, на веома интересантан наћин апострофира значај учења о родитељству у средњошколском узрасту у оквиру формалног образовања. У том смислу наводи и позитивне примере учења младих у неким друштвима. До реализације лиценцирања родитељства или средњошколског учења о компетентном родитељству, добар родитељски ослонац могу бити програми и саветовања професионалаца. У том смислу, незамењиву улогу у пружању помоћи и подршке родитељима треба да пруже професионалци из васпитно-образовног система (предшколска установа, школа), кроз отворену комуникацију, сарадњу, партнерство и саветовање.

## **Циљ, задаци и начела породичне педагогије КАО СМЕРНИЦЕ ЗА ЕФИКАСНО РОДИТЕЉСТВО**

Стратегија друштвеног деловања у функцији развијања родитељских компетенција, укључује пре свега дефинисање одређених стандарда, односно смерница које би родитељи пратили током процеса родитељства. Након тога директне инструкције о усвајању знања и моделовању умења и вештина,

пружању повратних информација и на крају генерализацији компетенција које ће бити у функцији током нових ситуација и превенцији нежељених (Bandura, 1997). С обзиром на то да се мало зна о нивоу актуелних компетенција родитеља за ефикасно родитељство, да се тешко могу измерити, а да се њихов недостатак назире због непожељних облика понашања која су у порасту, негативних осећања и постигнућа деце која су у паду, неопходна је идентификација свих компоненти критичних деловања родитеља, које ће бити својеврстан изазов за друштвено и педагошко деловање у циљу оснаживања родитеља. Родитељска улога у процесу ефикасног родитељства, односно одговора на свакодневне изазове захтева метакомпетенције, што подразумева конкретна знања, функционалност њихове употребе и промишљена понашања у одређеним ситуацијама (Cheetam & Chivers, 2005). У том смислу је веома важно изградити систем и стандарде компетенција за родитеље, које би поред емоционалне привржености представљале оквир за ефикасно родитељство. Међутим, питање стандарда за компетентног родитеља, својеврсних смерница, отвара питање усвајање предвиђених знања и развијање умења у односу на вредносне оријентације током процеса формирања личности у промењивом друштвеном контексту.

Ради дефинисања стандарда компетенција родитеља, смерница за одговорно и аутономно деловање, ваља за полазну основу узети општи циљ васпитања, а затим циљ и задатке породичног васпитања. Такође је неопходно уважавање одређених начела у васпитном раду, пре свега узрасних карактеристика и индивидуалности деце и њихових потенцијала у сваком аспекту развоја. Родитељи међутим то тешко могу сами без друштвене подршке и педагошког образовања кроз различите видове ангажовања било у формалном, неформалном или информалном образовном контексту. С друге стране, бојазан носе ситуације да родитељи добијене информације и усвојена знања кроз обуке или саветодавни рад са стручњацима, претворе у преношење строго одређених упутстава у васпитне поступке. С обзиром на то да је свако дете јединствено целовито биће, склоп личности генетски наслеђених особина, друштвеног контекста и интеракција са одраслима и вршњацима, пре свега са својим родитељима, оно захтева исти такав приступ родитеља, јединствен и целовит.

Циљ породичног васпитања проистиче из општег циља васпитања и подразумева обезбеђивање услова за оптималан физички, интелектуални, социјални и емоционални развој деце и младих, односно, испред породице треба да буде циљ формирање здраве, стабилне, радне и добро прилагођене личности. У наведеној дефиницији посебну пажњу привлачи синтаagma *добро прилагођене личности* или прилагођено савременој изражајној терминологији, резилентној личности. Наиме, поред генералних стремљења у развоју личности, фокус мора да буде усмерен на контекстуалне услове у којима се и за

које се између осталог личност развија. Поред тога, у дефиницији се уочава термин нормалности, што намеће промишљање о његовој дефинисаности, о томе шта се подразумева под нормалношћу данас. Без обзира што се може говорити о измењености у схватању нормалности данас, овај термин сасвим сигурно упућује на потребно и пожељно за дете, што је дефинисано и кроз педагошко-психолошке стандарде дечјег развоја.

Схватањем личности као система који је састављен од психофизичких карактеристика, које одређују мишљења, уверења и понашања појединца, професор Никола Рот личност прецизније одређује и наводи да она представља „јединствену организацију особина која се формира узајамним деловањем организма и социјалне средине и одређује за појединца карактеристичан начин понашања“ (Rot, 1966:8). Даље, аутор наглашава да су те особине видљиве кроз понашања појединаца, које детерминише процес сазревања и учења. Док се процес сазревања дешава под утицајем наслеђа, што се може сматрати биолошком функцијом породице, посредством социјалног контекста и активностима појединца, дешава се учење, односно формирање или измена неких особина видљивих у његовом понашању, што представља друштвену функцију, пре свега породичног деловања и педагошке компетентности родитеља. Наиме, у теоријском приступу о развоју личности, у основи великог броја концепција, породица се истиче као најважнији фактор у процесу развоја личности, истичући да све што се дешава у породици утиче на дефинисање црта личности, само је питање у којој мери их детерминише наслеђено или стечено у породици.

### УСЛОВЊЕНОСТ ПЕДАГОШКОГ ОБРАЗОВАЊА РОДИТЕЉА РАЗЛИЧИТИМ ДРУШТВЕНИМ ОДНОСОМ ПРЕМА ДЕЦИ

У историји родитељства, на основу доказа у виду цртежа и списка, може се закључивати о различитом односу према деци у различитим културама и то од веома подржавајућих до застрашујућих. Неки подаци говоре (Goldner Vukov, 2021) не само о строгој дисциплини, већ и о садистичком односу, чему сведоче подаци о томе да се чедоморство није сматрало убиством, да су деца коришћена као радна снага, често живела толико колико су била корисна родитељима, приношена боговима као жртве, бацана у воду у случају болести или сметњи у развоју, а посебно се у тим *мрачним родитељствима* издваја лош однос према женској деци. О суровом односу према деци, њиховом угњетавању из различитих мотива, *професионалцима* који су кажњавали децу и злоупотребљавали их, узнемиравајуће је мислити и писати, али јесте у функцији разумевања последица и најмање непријатности за дете и читаву породицу. Одсуство љубави и посвећености се увек негативно рефлектује на развој детета, а импликује проблеме и на друштвеном нивоу.

Значај васпитне функције породице, схватан је различито у различитим историјским периодима и социјалним оријентацијама и увек је друштвено детерминисана.

Док је Платон заговарао став да васпитање треба да буде ствар државе, Квинтилијан такође истиче да родитељи својим поступцима кваре морал деце и својом благошћу и попустљивошћу инхибирају когнитивне способности и физички развој. Васпитни значај породичног деловања за развој личности детета је занемарен и у делима Томаса Мора, Томаза Кампанеле, Шарл Фуријеа, Роберта Овена, Квинтилијана, с том разликом што Роберт Овен скреће пажњу на значај васпитања и родитеља и учитеља, јер сматра да не могу васпитавати они који и сами нису добро васпитани. Више вере у компетентност родитеља за васпитну функцију имали су мислиоци из периода хуманизма и ренесансе. Мишел Монтењ скреће пажњу на штетност ауторитарног васпитног стила и насиља, а с друге стране на важност емоционалних односа и уважавање личности детета и породичне топлине. Идеју о важности породичног васпитања настављају Жан Жак Русо, Јохан Хајнрих Песталоци, Јан Амос Коменски, указујући на значај родитељских умећа/компетенција о начинима васпитања деце. Тако неки аутори на основу препорука педагошких мислилаца који истичу улогу породице у позитивном развоју личности, наглашавају да би родитељи личним примером требало да делују тако да деца развијају позитивне особине личности: благост, умереност, пажљивост, праведност, послушност старијих, радне навике, стрпљење, искреност, самоконтролу, поштовање других... (Stanojlović, 1995). Јасне и веома корисне савете родитељима за васпитање деце у својим делима обликује и Мишел Монтењ (*Огледа о васпитању*), истићучи значај пријатељског односа деце и родитеља уз присуство разума, без пристрасности и уз пуно уважавање личности детета. Материнска школа настала из промишљања Коменског, поред тога што даје преглед упутстава родитељима у погледу њиховог деловања на развој деце личности, наглашава и потребу континуираног оспособљавања родитеља за вођење породичног васпитног процеса. Своје мисли о васпитању Џон Лок претаче у истоимену књигу, која је својеврстан скуп упутстава родитељима, како би створили добре, корисне и способне пословне људе, делујући личним примером и успостављањем добрих и квалитетних односа са децом. На сличан начин о васпитању деце у породици пише и Жан Жак Русо, заговарајући боравак у природи и предност деловања мајке као првог и незамењивог васпитача. *Како Гершурда учи своју децу* описује Песталоци, примећујући да уз љубав мора бити присутно и мало родитељског притиска да би дете могло да развије своје потенцијале. Нажалост, касније долази до све интензивнијег слабљења породичних вредности и функционалности, као и недовољног породичног деловања у васпитном процесу. Васпитање деце постаје јавни посао, професија у којој друштво преузима подједнаку

бригу о сваком детету, што додатно условљава промену улога и позиција у породици. Из оквира наведених друштвених прилика и педагошких мисли, издваја се јасан став Антона Симијоновича Макаренка, којим апострофира родитељске поступке као одлучујуће за правилан развој личности детета, будућних грађана и друштва. Макаренко такође истиче потребу оспособљавања родитеља за компетентно обављање васпитне функције, чија је суштина у доброј организацији пре свега родитељског, а затим и дечјег живота, уз јасна правила, дужности и одговорности.

На потребу образовања родитеља за живот у породици указују и домаћи аутори. *Поуке о васпитању деце у родитељској кући*, Војислава Бакића указују на значај и потребу образовања родитеља, посебно мајки, зато што су деца одраз васпитног деловања својих родитеља, као и *Нова мајка*, роман о васпитању, Јована Миодраговића. Породично васпитно деловање наглашава и Вићентије Ракић, посебно контекст одрастања који је према његовом мишљењу пресудан у процесу социјализације и моралног васпитања (Šimleša, 1971). Миодраг Матић (1957) у књизи *Грешке родитеља у васпитању деце*, истиче недостатак знања родитеља кроз приказ њихових грешака, јер не познају законитости дечјег развоја да би са њима ускладили своје васпитне поступке, те грешке које носе озбиљне последице праве углавном несвесно. Управо то и наводи као разлог обавезног педагошког образовања родитеља.

Велики допринос у области ефикасног родитељства дао је професор Светомир Бојанин, указујући посебно на поступке родитеља којима наносе штету у развоју личности деце и потребу изграђивања квалитетног односа са децом, а такође истиче важност образовања родитеља, подсећајући на Сократову мисао *Упознај самог себе*. Из његове перспективе, родитељи прво морају себе да упознају, освесте своје мисли и осећања, а онда делују родитељски (Бојанин, 2019). У целини гледано, преглед наведених поставки о породичном васпитању, може се сматрати каменом темељцем за разраду теорије и праксе васпитања у породици и родитељског деловања у складу са законитостима дечјег развоја. Поред тога што породица пружа могућност разноврсних комуникацијских прилика, у њој доминира емоционална топлина која је у складу са развојним потребама детета. Пун капацитет породица може да оствари на том задатку уколико постоји синергично деловање са институцијама васпитног деловања и партнерства у пружању подршке развоју појединаца и друштва. Иако је циљ васпитања увек друштвено условљен, задаци, а посебно садржаји, различити су у различитим друштвеним контекстима, али је увек нагласак на хуманистичкој основи васпитања и васпитних вредности. У смислу пружања одређених методичких упутстава родитељима, односно савета за васпитни рад и развијања родитељских компетенција, потребно је пре свега указати на неопходност поштовања дечје личности, улогу личног примера као васпитног средства приликом комуникације са децом, правовремена

примена адекватних педагошких поступака, развијање квалитетних и пријатних односа међу свим члановима породице, који се заснивају на праведности, разумевању, благодати, топлини, поступности, праву на грешку, развијеним добрим навикама и слично.

У том смислу, *генерални циљ породичне педагогије* као дисциплине науке о васпитању, јесте образовање свих чланова који учествују у процесу породичног васпитања о најновијим сазнањима о васпитању деце и његовој примени, ради јачања васпитне компетентности породице. На тај начин се доприноси омогућавању и подстицању правилног и складног развоја детета у свим аспектима личности, као и ефикаснијем препознавању и отклањању појавних развојних тешкоћа (Stevanović, 2000).

На темељу научних парадигми, образовање родитеља за живот у породици и васпитање деце, уважава друштвене и породичне вредности, не нормира, већ само пружа препоруке које су и практично потврђене за најоптималнији и холистички развој деце. *Загаци педагогије* у функцији оснаживања родитељског деловања су садржани у:

- истраживањима, анализи и уопштавању закључака, на основу којих се могу утврдити законитости и последице њиховог деловања;
- обликовању добијених резултата за разумевање и употребу у родитељском деловању;
- праћењу и вредновању родитељске васпитне праксе;
- редефинисању циљева и задатака породичног васпитања, услова, метода и садржаја који су од контекстуалног значаја за одређени тренутак и простор родитељског деловања, који је усмерен ка генеричким вредностима.

У великом броју информација које родитељи примају о васпитању деце, неопходна је селекција оних које ће адекватно одговорити потребама ефикасног родитељства, јер чак и савети, упутства и идеје представљају део потрошачког друштва и додатно збуњују у настојању родитеља да на што једноставнији и бржи начин укључе децу у друштво које почива на вредностима материјалног успеха, моћи и спољашње лепоте (Ehrensaft, 2002). Полазећи од општег циља васпитања, садржаног у холистичком приступу личности, важно је да родитељи поседују компетенције из области физичког, интелектуалног, моралног, естетског и радног васпитања. Јер, породица је примарни систем који осигурава услове за кретање и здрав развој, развијање хигијенских, радних и културних навика, интелектуалних снага, упориште је грађења првих, самим тим и свих каснијих односа, стваралаштва и слично.

*Начела* васпитног деловања која се примењују произилазе из општих начела васпитања, полазећи од задовољавања потреба деце и младих путем јединственог и диференцираног, сходно индивидуалним потенцијалима, деловања у смеру оријентације ка позитивним исходима. Породична васпитна стратегија укључује укупност васпитног деловања одраслих чланова породице на

децу и младе било у функцији холистичког развоја личности или у ситуацијама *васийи*не *дијагнозе*, када је потребно појачано и специфично породично деловање у виду идентификовања, затим ублажавања и отклањања тешкоћа. У сваком случају, потребна је конкретизација метода и операционализација задатака. Без обзира на разлике у ставовима о уделу породице у подизању младих нараштаја друштва, кроз друштвено-историјски развој преовладава став о значају родитељске улоге у формирању личности детета, али и друштвених група. У том смислу истицањем велике дужности у васпитању и бриге родитеља о деци, најчешће се истицала улога мајке и потреба за њеним обучавањем за обављање тако важног задатка. Иако су данас друштвене и породичне улоге родитеља другачије, став о потреби образовања родитеља за живот у породици је све израженији и односи се на оба родитеља подједнако, са задацима које су у складу са њиховом улогом и позицијом. И данас је подједнако актуелна мисао Мишела Монтења о значају познавања науке о васпитању деце, који уједно предвиђа и тешкоће са којима се сусрећу родитељи (Savićević, 1967). Без обзира на друштвено-историјски тренутак, контекстуални оквир у коме је породица, образовање и године старости родитеља или индивидуалне карактеристике детета, највећа важност и највећа тешкоћа човекове науке састоји се баш у том питању које она од вајкада расправља и које се зове подизање и васпитање деце (Montenj, 1922).

Према наводима неких аутора (Sears i Sears, 2009), породично васпитање је одлучујући фактор за развијање осећаја сигурности, припадања, самопоштовања, квалитета односа и свести о себи. Ако је однос са родитељима прожет приврженошћу и поверењем, деца ће тај модел пратити приликом грађења својих односа са вршњацима и другим одраслима. „Из тих разлога оправдано је говорити о важности потицања већ у раном одгоју темељних, хуманих вриједности, примјерице дарежљивости, племенитости, алтруизму, љубазности, емпатији и захвалности“ (Jurčević Lozančić i Kunert, 2015:42). У том смислу ваља нагласити да је неопходно обезбедити детету што већи број прилика у којима ће испробавати, уз подршку родитеља, самосталност у достизању наведених вредности. У времену велике животне оптерећености родитеља и изазова са којима се суочавају и они и деца, потребно је да са децом проводе што више времена, како би испратили њихов развој, осећања, промишљања и потребе, како би на њих могли адекватно и правовремено да одговори, да припреми дете за успешно функционисање у наступајућим непредвидивим околностима. Да би деца могла да задовоље своје потребе и развију компетенције за животно-практичне ситуације, потребна је развијеност родитељских педагошких компетенција. Иницијални корак у том процесу је освешћеност родитеља за будност у родитељском деловању, стално праћење детета и спремност на промену својих поступака и тражењу делотворнијих.

## **Образовање родитеља за развијање кључних компетенција деце за целоживотно учење**

Стручњаци данас наглашавају, а велики број родитеља разуме да ће се деца осећати компетентнијим и сигурнијим у функционисању ако препознају сигурност родитеља у свом животном функционисању и родитељству (Brooks & Goldstein, 2005). Наведени аутори зато позивају родитеље на самопоуздано деловање, како би деца створила слику о томе да њихови родитељи имају јасан циљ и да су им поступци усклађени са уверењем да дете себе доживљава као део породичне целине. Да би родитељ (п)остао компетентан за обављање родитељске улоге, његово образовање за живот у породици поред претходно наведеног, треба да иде и у сусрет разумевању значења компетентног детета у савременом друштву, односно подржавања развоја свих аспеката његове личности, у складу са *Европским референтним оквиром кључних компетенција за целоживотно учење* (Key competences for lifelong learning, 2019). Под кључним компетенцијама се подразумева комбинација знања, вештина и ставова потребних сваком појединцу за личну реализацију и развој, одрживост, укључивање у друштво знања и рада, као и за развој сопствених вредности и интегритета.

С обзиром на то да се свет убрзано мења и да је пред великим изазовима, те није могуће јасно спецификовати знања и способности које ће бити потребне за лично и професионално функционисање, неопходно је у складу са потенцијалима детета развијати кључне компетенције у свим системима и на свим нивоима. У готово свим земљама се спроводе реформе курикулума у циљу усклађивања са приступом настави која је усмерена на развој кључних компетенција, али се значај породице у том циљу изоставља. Наиме, као информални контекст учења, породица као систем у том смислу има веома важну улогу, јер поставља темељ образовном потенцијалу и флексибилном прилагођавању друштву заснованом на знању (Porović i sar., 2022). Основно полазиште на том задатку треба да буде креирање стимулативног и амбијенталног окружења за учење и развој које ће омогућавати деци интеграцију у различите социјалне системе (Porović i Ristanović, 2020), а на тај начин и развијање емпатије, другарства, толеранције, интеркултуралности и превенције вршњачког насиља (Porović, 2020). Осам кључних компетенција као препорука Савета Европске уније укључује:

1. Комуникацију на матерњем језику,
2. Комуникацију на страном језику,
3. Математичку компетенцију и темељне компетенције у природним наукама и технологији,
4. Дигиталну компетенцију,
5. Компетенцију учења,
6. Друштвене и грађанске компетенције,

7. Смисао за иницијативу и предузетништво, и
8. Културолошку сензибилизацију и изражавање (Preporuka Europskog parlamenta i savjeta; ključne kompetencije za cjeloživotno učenje- Europski referentni okvir, 2010).

Резултати међународних истраживања годинама уназад упозоравају да систем образовања не доприноси развијању способности деце за изазове савремених животних токова функционалне примене знања, немају развијено критичко мишљење и способност конструктивног и ситуационог решавања проблема (Antoniјевић, 2016). Такође, приметан је и пораст страха од грешака код деце, одлагање обавеза и избегавање одговорности, посебно као члана одређених заједница. Допринос превазилажењу ових тешкоћа може да пружи холистички приступ образовању и развоју у сваком смислу, јер омогућава покретање свих потенцијала и примену свих знања и способности у целокупном процесу животно-практичног функционисања, које почиње у породичном систему.

### ***Образовање родитеља за холистички приступ у васпитању***

Како је развијање кључних компетенција целоживотни процес, он почиње у породици, као информалном систему образовања и треба нагласити значај родитељске присутности управо холистичким приступом, целовитишћу деловања на све аспекте развоја личности. Јер „холистички приступ образовању значи филозофију у чијој основи је идеја да сваки појединац сврху, смисао, циљ свог постојања и функционисања гради кроз однос са заједницом, природним законима и хуманистичким вредностима, градећи идентитет уз мир и саосећање“ (Miler, 1997:149). Стога је веома важан родитељски проактивизам и холистички приступ у подстицању развоја кључних компетенција за целоживотно учење, кроз стварање прилика за учешће деце и разумевање различитих друштвених односа и функционисања заједница којима припадају. Како су кључне компетенције за целоживотно учење неопходне сваком појединцу за лични раст, развој, рад, одрживост и интегритет, родитељско деловање треба да буде усмерено на мотивисање деце за:

- проучавање различитих извора знања,
- трагање за информацијама,
- учешће у групном раду и тимско деловање,
- комуницирање деце са вршњацима и одраслима (рођаци, комшије),
- изражавање и прихватање својих мисли и осећања,
- преузимање одговорности за своје поступке,
- интеграцију знања и примену у различитим ситуацијама,
- критичко промишљање кроз самостално вербално и невербално изражавање, анализирање и генерализовање,

– решавање проблема на креативан и аутентичан начин.

На тај начин деца ће имати прилике да воде бригу о себи и спознају своју повезаност са природом, са заједницом, да здраво комуницирају и јасно постављају границе, граде квалитетне односе и постану емотивно интелигентни, креативни, креатори личног и професионалног мира и благостања. У тим приликама, родитељ треба да буде искуствени водич, особа која олакшава процес учења и развоја. Пружањем већег броја прилика за слободу у промишљању, изражавању, делању, истраживању, покушајима, погрешкама, исправкама (Ljubetić, 2012) деца постају свесна себе, развијају самопоштовање и емпатију, што доприноси интеграцији кључних компетенција за целоживотно учење. Да би родитељи одговорили изазовима које намећу кључне компетенције за целоживотно учење, потребна су им пре свега педагошко-психолошка знања како би одмерили приступ индивидуалним карактеристикама детета за задовољавање потреба и развијање потенцијала детета. У функцији чврстог ослоња, дужност родитеља јесте стицање образовања за живот у породици, а друштва да им буде подршка кроз различите видове програма и неформалног деловања путем индивидуалних или диференцираних разговора у родитељским фокус групама. Посебно важан ресурс подршке су предшколске установе и школе, јер су то установе које су намењене не само деци, него и њиховим родитељима. Ефикасно обављати родитељску улогу, значи спремност на развој путем континуираног учења и оснаживања педагошких компетенција за ефикасно родитељство.

Процена самоефикасности у родитељству (Luszczynska & Schwarzer, 2015) и задовољство исходима родитељског проактивизма воде у образовни контекст друштвене подршке чиме се искључује родитељска некомпетентност која инхибира дечје потенцијале, а њу обележава: „незнање, несигурност, незадовољавајући однос с дететом те, као природна последица, доживљај терета родитељства“ (Jurčević Lozančić i Kunret, 2015:44). У функцији адекватне и правовремене подршке развоју педагошке компетентности родитеља и укупног образовања за живот у породици, васпитно образовне установе могу понудити диференциране програме за родитеље, као и саветодавни рад у конкретним темама и ситуацијама било превентивно или у виду интервентног деловања. Сви аспекти развоја детета су у међузависности и хармонијски развој или позитивна равнотежа се дешава ако се делује на појединца као на целину (психолошки, когнитивни, емоционални, физички, здравствени и социјални аспект живота детета).

Значајан аспект холистичке парадигме развоја је у хуманости и превенција свих облика понашања усмерених ка деци, било од одраслих или вршњака, који изазивају њихову узнемиреност и патњу. У том смислу се посебно истиче значај учења о превенцији и последицама насиља (Porović, 2019). Превенција обухвата све активности које инхибирају појаву насиља,

јер су последице насиља, најчешће физичког кажњавања и омаловажавања веома штетне у односу на све аспекте личности и блокирају холистички развој детета. Оне се манифестују у виду:

- физичких повреда које се негативно одражавају на физички развој и деца постају злостављачи,
- несигурности, повлачења, ниског самопоуздања, што ремети емоционални развој,
- пада концентрације и слабљења академских постигнућа,
- немогућности повезивања са вршњацима и грађења квалитетних вршњачких односа,
- затворености за изражавање и истраживање, блокирања креативности (Роровић, 2019).

Нажалост, ове ситуације, по природи интервентног карактера, најчешће заправо доводе до повезивања родитеља са стручњацима из васпитно-образовних установа. У том смислу је важно ауторитативно деловање стручњака како родитељи не би даље имали дилеме у односу на толеранцију агресивности и насиља у било ком социјалном односу. Родитељи треба да разумеју да сваки вид застрашивања учи једино агресивији, а доживљени страх има неуротоксично дејство (ОЕСД, 2021) и утиче на структуре у мозгу које су задужене за контролу емоција, понашања и памћења, што такође омета холистички развој личности детета. Опасно је то што сваки вид физичког кажњавања детета ескалира и чак се нормализује по *принципу куване жабе*, односно дете се адаптира и не уочавају се одмах последице, а када оне постану видљиве постаје касно за реституцију. Иако не постоје бенефити физичких казни (као ни осталих облика злостављања), неки родитељи то чине, било због тога што сами желе да их деца слепо слушају или због притиска околине, па постају амбивалентни или просто изгубе контролу услед чега се дешава колапс родитељских стратегија и немогућност контролисања својих и дечјих емоција. Заједничка нит која их повезује је немоћ, као последица педагошке некомпетентности родитеља. Забрињава чињеница да има аутора (Миливојевић, 2017) који немају ништа против, како наводе разумног телесног кажњавања деце, што може бити веома опасно, узимајући у обзир да родитељи прибегавају самообразовању праћењем публицистичких садржаја који немају научно утемељење. Неоправдано је оправдавати телесно кажњавање неутемељеним аргументима да је оно делотворно, како наводи Јаспер Јул (Јул, 2017) из два разлога: пре свега зато што деца увек сарађују са одраслима у које имају поверења, а посебно зато што су евидентне емоционалне и духовне последице насиља. Такође, аргумент да је телесно кажњавање ефикасно није прихватљив јер је то површна и краткорочна мера која угрожава дечји интегритет.

Компетентан родитељ зато приступа детету као јединственом бићу и подржава холистички развој детета тако што:

- прихвата дете онаквим какво јесте,
- помаже детету да спозна себе и да поставља реалне циљеве,
- вреднује индивидуалност детета, његове изборе и индивидуални напредак,
- наглашава позитивне стране личности детета,
- не изједначава способности са личним вредностима детета,
- узима у обзир индивидуалне тешкоће и интересе детета,
- поставља правила и доследно их примењује.

Идеја о холистичком образовању потиче још из доба Аристотела, па је све више изражена касније и у делима других аутора, попут Русоа, Коменског, Монтења и Песталоција. Она упозорава на то да ако постоји одређена ускраћеност у неком аспекту развоја или незадовољена потреба, она ће се одразити и на остале аспекте, јер према Аристотелу, *целина је већа од збира делова*, што је садржано и у основи гешталт психологије.

### ПОДРШКА РОДИТЕЉИМА КРОЗ ПРОГРАМЕ РОДИТЕЉСТВА

Породица и васпитно-образовне установе треба свакако да буду партнери и кроз сарадњу и партнерство утичу на креирање заједнице која учи у системском окружењу (Porović i Zuković, 2014). Мета анализа великог броја програма подршке родитељству показује њихове позитивне ефекте, односно да педагошко-психолошка знања која су родитељи кроз њихово похађање добили оснажују њихове педагошке компетенције и позитивно се рефлектују на комуникацију са децом, успостављање квалитетнијих односа и напредовање деце у физичком, социоемоционалном и когнитивном подручју (Samuelson, 2010). Кроз питање педагошких компетенција родитеља препознаје се когнитивна и емоционална компонента самоефикасности, при чему се прва односи на његова уверења о личним родитељским способностима и одговорима на потребе детета, док друга означава родитељско задовољство улогом родитеља (Farkas i Valdés, 2010).

Према наводима неких аутора (Zeman, 2013) компетентан родитељ се препознаје по томе што је у добром односу са својим дететом, има контролу над својим родитељским поступцима и има осећај компетентности. Аутори такође наглашавају да компетентан родитељ није родитељ који не греша, али промишља и уочава критичне тачке у свом понашању према детету и када их постане свестан, ради на томе да их не понавља, односно унапређује своје компетенције и мења понашање. Иако је упитно да ли друштво и савремени контекст живљења може да одговори на захтеве ефикасног родитељства, сваком родитељу „учење и образовање за родитељску улогу, као процес личног

раста и развоја, треба да буде циљ који ће водити ка педагошки компетентном родитељу“ (Malčić i sar., 2021:102). Последњих година, истраживања у области породице истакла су важност програма обуке и подршке родитељству, као и њихову евалуацију у циљу сагледавања ефеката и евентуалне измене програма.

Због све већих изазова и тешкоћа са којима се суочавају породице појављује се све снажнија потреба за друштвеном подршком родитељству, кроз разне видове образовања и саветовања, а у циљу развијања осећаја самоефикасности и компетентности родитеља. Друштвена развијеност земље импликује већу посвећеност породицама, па тако оне имају већи и разноврснији број програма као подршку родитељима у усвајању знања и вештина које ће им бити од помоћи за компетентно деловање. Ови програми обезбеђују индивидуални развојни процес који омогућава родитељима унапређивање способности да осећају, замишљају, промишљају, разумеју и користе знање у личном контексту родитељства (Martín-Quintana, 2009). Њихова вредност је и у томе што доприносе умањењу породичног стреса, побољшању односа родитељ-дете, доприносе добробити детета и одрастању без непотребних фрустрација (Hidalgo et al., 2019). Ефикасност програма зависи од великог броја фактора и програм сам по себи не може довести до пожељних исхода. Поред квалитета програма, ефикасност зависи од специфичности породица и њихових потреба, као и од начина његове имплементације и квалитета реализације активности (Rodrigo et al., 2016).

У циљу јачања подршке породици, Савет министара Европске уније је 2016. године усвојио *Препоруке о позитивном родитељству* (Nunes et al., 2022). Препоруке су упућене Влади сваке земље како би креирала стратешку политику и програме родитељства имајући у виду следеће циљеве:

- стварање услова за позитивно родитељство, обезбеђивањем услова да сва деца имају приступ одговарајућем нивоу и разноврсности ресурса (материјалних, психолошких, социјалних и културних) и да широки друштвени ставови и обрасци друштвеног живота буду пријемчиви за потребе породице са децом, као и потребе родитеља;
- уклањање препрека позитивном родитељству, без обзира на њихово порекло. Политика запошљавања, посебно, треба да омогући боље помирење породичног и професионалног живота;
- промовисање позитивног родитељства развијањем свести о њему и предузимањем свих неопходних мера да се оно оствари (Council of Europe. Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on Policy to Support Positive Parenting, 2016).

У циљу креирања ефикасне политике за подршку ефикасном родитељству, на нивоу сваке земље је неопходна промоција иницијативе за развијање свести о вредностима ефикасног родитељства код свих људи. Такође, неопходан је проактиван приступ надлежних владиних институција унапређивању свести

о потреби учешћа у програмима родитељства. Крајњи корисници програма родитељства су деца, а добробит је њихов складан развој уз поштовање потреба и права, што уједно превенира неадекватно поступање према деци и њихово занемаривање и злостављање. У том смислу, предлаже се посебну пажњу посвећивати промовисању позитивних примера родитељских пракси и услуга које су доступне породицама, у владиним и невладиним институцијама, као и учешће самих родитеља у њиховој промоцији и реализацији. Иако је највећи број програма *лицем у лице*, у последњих неколико година се и у овом сегменту образовања улаже у онлајн програме. Евалуација једног броја онлајн програма подршке родитељству показује задовољство родитеља оваквом врстом подршке, јер је Интернет потенцијално користан и приступачан алат, међутим неки аутори упозоравају на дигиталну неједнакост и остале социодемографске карактеристике које утичу на квалитет живота у породици и родитељско деловање (Nunes et al., 2022). Иста ауторка пружа преглед тема које су у вези образовања деце, а које родитељи најчешће претражују на Интернету:

- школа (40%),
- здравље породице (40%),
- савети за родитеље (36%),
- проблеми у понашању (28%), и
- психолошки развој (26%) (Nunes et al., 2022: 2).

Оно што онлајн програме подршке родитељству чини посебно вредним и квалитетним јесте врло лако и брзо повезивање и са професионалцима и другим родитељима, чиме се доприноси учењу и размени искустава о родитељству и оснаживању на тај начин. Наведена карактеристика и јесте једна од међународних смерница за квалитет програма (Vaquero et al., 2019).

Један од програма подршке родитељству у Португалији под називом *Open Vindovto Famili* састоји се од пружања информација родитељима кроз различите формате (нпр. практични водичи, видео снимци) кроз систем бесплатног приступа путем Интернет странице. Овај пројекат се састоји од платформе са ресурсима који подржавају вежбање свесног родитељства (тј. повећавају свест о себи у родитељству) и промовишу хармоничан развој и приступ професионалцима (нпр. лекарима, психолозима, педагозима и другима) уз помоћ дигиталних технологија како би се разјасниле недоумице и пружиле информације родитељима. Поред обезбеђивања приступа ресурсима за велики број тема, путем платформе је било могуће и размењивати поруке, а полазници су били веома задовољни (чак њих 47%). Међутим, поред значаја задовољства родитеља програмима, важнија је њихова ефикасност и утицај на добробит и благостање деце (Floean et al., 2020). Евалуацију описаног програма је извршила група сарадника (Nunes et al, 2022), уз помоћ родитеља који су учествовали у програму и оних који нису. Евидентиран је позитиван

ефекат програма, те да га у већој мери похађају родитељи са вишим нивоом образовања, високим примањима, док платформу у највећој мери посећују мајке из средње друштвене класе, а значајан проценат мајки сугерише да очеви немају велико интересовање за програме подршке родитељству. Такође је евидентиран већи број самохраних родитеља и родитеља дечака, као и то да је програм кориснији за тачан приступ тамо где се појаве тешкоће или ако се траже специфичне информације, него за редовно тражење нових информација и садржаја. Добробит деце, односно физичко и психичко благостање било је супериорније код деце чији су родитељи посећивали платформу на којој је програм *Open Vindovto Famili*, док разлика у квалитету живота деце из различитих група није евидентирана. С обзиром на слабији утицај програма на родитеље са нижим образовањем, истраживачи сугеришу прилагођавање језичког изражавања у креирању садржаја.

Вршећи компаративни приступ програма за оснаживање педагошких компетенција родитеља, а након констатације да потреба за њима стално расте, Петани и Крстић (Petani i Krstić, 2012) их сврставају у две категорије с обзиром на њихову намену: „едукација родитеља (*parent education*) и потпора родитељима (*parent suport*)“ (2012:119). Док се прва категорија односи на усвајање педагошко-психолошких знања родитеља и развијање практичних вештина родитељства, програми из категорије потпоре/подршке родитељима су усмерени на пружање помоћи родитељима у препознавању и искоришћавању друштвених ресурса који могу бити у функцији јачања њихових педагошких компетенција. С обзиром на различите потребе родитеља у функцији задовољавања потреба њиховог детета, програми се диференцирају према великом броју критеријума:

- циљна група којој су намењени,
- шта им је циљ и путем којих задатака се реализују,
- тематски садржаји који су обухваћени програмом,
- форма реализације активности, облици и методе рада,
- носиоци активности, време и место реализације, као и
- доступност и начин финансирања.

Програми подршке родитељству могу бити усмерени на различите циљне групе, али у прегледу литературе доминирају они који се односе на потпору/подршку, у односу на *parent education* и то оне који се тичу пружања подршке и помоћи родитељима чија деца имају одређени проблем у понашању или у развоју или су у ризику да их развију. Један од првих програма родитељства *Tripple-P (Positive Parenting Program)* је имао управо ту функцију, доживео је своју надоградњу, након евалуација и уградње у њега искустава родитеља који су га похађали и примењивали у родитељској паркси. С обзиром на то да је реч о програму подршке родитељима чија деца имају инвалидитет, посебна пажња је посвећена компетентности стручњака који пружају подршку роди-

тељима (Sanders et al. 2004). Дванаестомесечним праћењем реализације и ефеката овог програма група аутора закључује да су позитивне родитељске вештине најистакнутији конструкт који покреће промене у понашању деце након почетних тешкоћа, зато што се допринос програма претходно огледа у понашању родитеља, односно оснаживању за прилагођавање потребама деце (Sanders et al., 2022). Иако се програми за родитеље сматрају нужношћу за постизање породичне кохезије у „Хрватској се програми потпоре, саветовања и едукације нуде родитељима једино у различитим удругама које су у раду усмерене на обитељ, родитеље и децу те које настоје међу своје активности уврстити разне садржаје намењене родитељима“ (Petani i Krstić, 2012: 127).

### ***Кораци ка програмском образовању родитеља у Републици Србији***

Иако се у законској легислативи родитељи препознају као партнери у васпитно-образовном процесу, у Републици Србији још увек не постоји јасан концепт подршке родитељству, бар у формалном смислу и поред јасно видљиве потребе родитеља, које се читавају кроз све већи број појединаца са неадекватним постигнућима деце у свим аспектима развоја личности, учења и рада. Радује чињеница да је тај концепт у развоју, те да се ради на развијању свести и могућности за подизање свести о значају подршке родитеља на ниво јавних политика и образовних стратегија према добробити породица као систему и свим његовим члановима. Полазећи од значаја породице и холистичког приступа у развоју детета, истиче се значај пружања подршке детету у природном окружењу (Ђорђевић i Коруга, 2018), те је први корак на том путу оснаживање педагошких компетенција родитеља.

Сходно Препорукама Савета министара Европске уније из 2016 (Council of Europe. Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on Policy to Support Positive Parenting, 2016), Влада Републике Србије је исте године усвојила Национални програм за унапређење развоја у раном детињству и формиран је велики број *Тимова за породично оријентисане ране интервенције*. Тимови су интерсекторског карактера и окупљају стручњаке из области здравства, социјалне заштите и образовања, са идејом пружања подршке породицама чија су деца узраста до шест година и имају сметње или ризик од тешкоћа и сметњи у развоју (Коруповић Торма i сар., 2022). Друштвена подршка холистичком развоју деце оријентисана на породицу заснована је на теоријско вредносним постулатима системског деловања, трансдисциплинарности, инклузивности и холистичком развоју. Вредан допринос оснаживању педагошких компетенција родитеља пружа приручник за реализацију социо-едукативног програма за породицу *Школа за родитеље*, групе аутора са Института за педагогију и андрагогију (Medić i сар., 1997),

настао као резултат рада на пројекту који је подржао UNICEF. Приручник садржи велики број радионица за родитеље, са програмским садржајима који су усмерени ка циљу целовитог програма *Школа за родитеље* и оне су едукативно-искуственог карактера, што доприноси сагледавању и доживљају позиције и улоге у личном породичном контексту. Вредан је допринос подршке родитељству *Родитељски кушак*, у оквиру кога родитељи могу пронаћи разноврсне образовне материјале и родитељске праксе, као и програме који су реализовани и њихову евалуацију. Подједнако вредним доприносом треба нагласити и све напоре UNICEF-а на овом важном задатку, јер се чини да није било програма у образовном контексту Републике Србије који од ове организације није подржан.

С обзиром на то да за сада не постоји системско деловање усмерено на подршку за развој и оснаживање педагошких компетенција родитеља, они најчешће свој педагошки коефицијент јачају захваљујући садржајима из медија (друштвене мреже, форуми), саветима блиских особа у чија искуства и ауторитет имају поверења, у оквиру радионица, на трибинама и у саветовалиштима за родитеље у васпитно-образовним установама, невладиним организацијама и осталим институцијама (Marić Jurišin i Klemenović, 2018). Усмереност родитеља на усвајање знања, развијање вештина, ставова и практичног деловања је значајно без обзира о ком моделу и медију образовања је реч (National Academies of Sciences, Engineering and Medicine, 2016). Педагошко образовање родитеља које предњачи по квалитету, у односу на остале видове који су наведени остварује се у предшколским установама, основним и средњим школама, у оквиру планирања програма сарадње са родитељима. Простор за рад са родитељима у оквиру њих је драгоцен и дозвољава операционализацију активности и њихових носиоца у односу на уске специфичности једне локалне заједнице, васпитно-образовне установе, васпитне групе или одељења ученика. У том смислу је веома важна комуникација и квалитетан однос са родитељима како би се идентификовале њихове образовне потребе, тематски оквири, начини и форме њиховом заједничког деловања, сходно улогама и позицијом у животу детета (Popović, 2012).

Велики помак у повезивању васпитно-образовних установа и породица учињен је путем покрета *Партнерски за образовање*, који је покренуо формирање *Клубова родитеља и наставника/васпитача* (Popović, 2019), чиме је омогућен транспарентнији увид у системе у којима деца одрастају, њихове предности и недостатке и могућности заједничког деловања у функцији добробити и холистичког развоја деце. Формирање клубова родитеља и наставника представља значајан ресурс за педагошко деловање професионалаца у функцији оснаживања педагошких компетенција родитеља и у будућем периоду треба уложити напоре за њихову промоцију, а који такође могу допринети креирању спецификованих програма за потребе родитеља на локалном нивоу.

У функцији јачања педагошких компетенција родитеља могу бити и тематски садржаји објављени са званичним интернет страницама васпитно-образовних установа, при чему се мора водити рачуна о њиховој пажљивој припреми и прилагођавању образовним потребама родитеља и практичној употреби. Хансен и Зимануи (Hanssen & Zimanyi, 2000) упозоравају на компетенције које треба да поседују особе које спроводе програме родитељства, те да у избору између професионалаца, парапрофесионалаца и волонтера, свакако предност треба дати професионалцима, јер они у основи своје делатности имају темељна знања о родитељству (Petani i Krstić, 2012), а основна карактеристика система породичног васпитања је између осталог, научна заснованост садржаја (Savićević, 1967). У пракси је међутим све више медија, институција и појединаца који промовишу различите програме родитељства у којима су често уместо научне заснованости видљиве имплицитне теорије. На исти проблем у целокупном систему образовања упозоравају Поповић, Минић и Антонијевић (Poročić i sar., 2023), при чему је важно континуирано наглашавати систем педагошких знања (Antonijević, 2019).

Проблем може бити у томе што се у циљу задовољавања образовних потреба, родитељи ослањају на доступне ресурсе и без сигурности да они могу бити у функцији задовољавања њихових потреба. Тако се отвара простор за продорност чак и оних извора који су у функцији манипулације и остварују неке друге интересе (идеолошке, политичке или финансијске), што додатно апстрофира улогу професионалног вођства у развијању или оснаживању педагошких компетенција родитеља. Усмеравање родитеља у васпитном деловању се осим кроз програме врши и путем саветодавног рада, најчешће у непосредном контакту током кога им професионалац (наставник, васпитач, стручни сарадник) из своје улоге пружа помоћ и подршку за конкретне активности и тако утиче на јачање њихових способности у суочавању са изазовима и тешкоћама родитељства (Mortesen-Šmulder, 1973).

## 4. САВЕТОДАВНИ РАД У ПАРТНЕРСТВУ СА РОДИТЕЉИМА

*Ако постоји нешто што желимо променити код деце, прво што требамо испитати и видети није ли то нешто што бисмо могли променити у вези нас самих.*

Карл Густав Јунг

У друштвеном контексту Републике Србије се може препознати низ специфичних дилема родитељства изражен кроз сталност традиционалних образаца родитељског функционисања. Пре свега, веома је неповољна финансијска ситуација, те стога и подела професионалног и породичног живота, као и неусклађеност норматива из позиције мајчинства и очинства и родитељских пракси због немогућности праћења стандарда услед дефицита одређених ресурса (Томановић и Игњатовић, 2004). У недостатку ресурса у родитељству, као и у осталим аспектима животног функционисања, родитељи су последице осећали на различите начине, с обзиром на образовање, материјални статус, позицију у друштву, те су у односу на те и сличне варијабле различито перципирали тешкоће, ризике и могућности и сходно томе предузимали активности. Највећем броју родитеља чланови шире породице и њима значајни појединци из свакодневног животног окружења су највећи ослонац, зависно од улога, било у финансијском смислу, као свакодневна или као психолошка подршка. Поред питања њихове компетентности, оваква размена носи велику одговорност и оптерећење, иако је сродничко пријатељски систем подршке веома вредан и значајан.

У измењеним условима живота и потребама које намеће актуелан животни контекст, иако веома оптерећени животном свакодневицом, родитељи не би смели да допусте развој праксе родитељства који се темељи на сродничко пријатељском систему подршке за васпитно деловање и на трансгенерацијским обрасцима (Zepeda et al., 2004). Како се актуелно друштвено стање одразило на укупан систем вредности, пред родитељима је огромна дилема – ако стара правила или вредности не вреде, а нова још нису дефинисана или их није могуће дефинисати с обзиром на вртоглаве промене и захтеве родитељства, шта је оно што треба да буде оријентир у васпитном деловању? С друге стране све су гласнија упозорења (Juul i Jensen, 2010) у којима се говори о

недовољној брзи или некомпетентности друштва да правовремено одговори на потребе родитеља и пружи им помоћ и подршку у процесу родитељства.

С обзиром на то да су путем медија преплављени информацијама, полунформацијама и дезинформацијама о ефикасном родитељству, код родитеља се развија осећај збуњености и промишљања да нису у стању самостално и са сигурношћу да изврше самопроцену ефикасности поступака, те долази често до појаве такозваног *пренајтрпаног родитељства* (Payne, 2019). Због тога треба указивати и промовисати концепт поштовања потреба детињства, а да би родитељи били усмерени на добробит деце, потребно им је педагошко усмеравање. У књизи *Једноставности родитељства*, која представља својеврсно упутство за подизање смирености, срећности и сигурности деце, Ким Џон Пејн (Payne, 2019) објашњава како родитељи могу да ослободе животни и породични простор, смање медије, поједноставе распореде и креирају животни ритам који подржава породичне вредности, што ће бити од помоћи деци да изађу, попут лептира, из детињства својим темпом. Сугеришу се такође и могућности како да дом и детињство буду уточиште, заштита деце од стреса као последице урбаног савременог живота. Према мишљењу овог аутора, притисак се смањује када се детињство више не посматра као *прилика за обојављање*, већ као искуство које се развија сопственим темпом. Говорећи о једноставности родитељства, насупрот пренајтрпаном детињству, наведени аутор посебно скреће пажњу на значај активности у природи, смањивање броја играчака, смањивање активности у које су деца укључена, јер пренајтрпаност може довести до низа поремећаја у коме предњачи ADHD. Такав приступ подржава концепт холистичког родитељства. Наиме, током истраживања које је спровео, дошао је до закључка да деца која имају пренајтрпано детињство имају симптоме посттрауматског стреса, исте као деца из ратних зона (преосетљивост, нервоза, страх од непознатог).

Да би се последице пренајтрпаног детињства превенирале или умањиле, неопходна је континуирана усмереност родитеља на праћење потреба, осећања, заинтересованости и потенцијала деце за одређене активности и одважност приликом суочавања са неким новим стандардима које намеће тржиште, те неприхватања жртвовања деце и њиховог слободног времена. С друге стране, од суштинског значаја је да родитељи познају дете у целини: које игре воли, са ким воли да се дружи, има ли хоби, који му је омиљени спорт, чему се радује, шта га љути, због чега је тужно, јер све то може показати не само шта дете интересује, него и како се осећа и због чега се понаша на одређени начин.

Иако је тај спонтани и лични емотивни однос родитеља од суштинског значаја за дете, он уједно није рационалан и није га могуће научити. Стога је веома важно не опходити се према детету искључиво из те позиције, већ

рационализовати поступке, како би били у функцији добробити детета. Родитељима је зато потребна подршка у расветљавању постојећих родитељских перспектива и креирању нових парадигми деловања, а нарочито од васпитача и наставника, путем различитих облика сарадње.

Посматрано са нормативног аспекта, сарадња породице и васпитно-образовне установе се одвија у највећој мери посредством индивидуалних разговора и родитељских састанака. Међутим, савремена истраживања (Polovina, 2011) показују да је за остваривање конкретног циља сарадње, потребно искористити и неке друге могућности, сталним обогаћивањем њиховог односа новим и ефикаснијим облицима. То могу бити трибине и предавања за родитеље, активности у којима учествују васпитачи/наставници, родитељи и деца, заједничко планирање, организовање и остваривање културних програма, излета, међусобног дружења родитеља у васпитно-образовној институцији, међусобног дружења деце, писана комуникација, посете породици и слично. Родитељи би поред формалне сарадње могли бити укључени и као асистенти у васпитно-образовне активности, посебно ако њихова деца имају потребе за додатну образовну подршку, затим као предавачи или водитељи радионица из области свог професионалног деловања.

Развој процедура, охрабрење и подстицање партиципације родитеља је основни задатак васпитача/наставника, јер се њиховим синергичним деловањем омогућава максималан развој детета. Приликом програмирања сарадње са породицом, у циљу креирања партнерских односа, треба планирати и учешће родитеља у стручним тимовима који се формирају по потреби (развојно планирање, самовредновање, заштита од насиља и сл.) (Poročić, 2019). Коначно, партнерски однос са родитељима доприноси ефикасности саветодавног рада, који обезбеђује двосмерну комуникацију, али свакако уз професионално вођење саветника, с обзиром на његове професионалне компетенције, улогу и позицију у односу, као и објективнију слику о детету, његовим потребама и могућем деловању родитеља.

У процесу саветовања, који се од стране васпитача/наставника одвија кроз саветодавни разговор и помаже раст и развој за компетентно деловање у процесу родитељства, неопходна је компетентност самог саветника (Zuković, 2017). Она подразумева способност појединца да ради постизања циља саветовања, користи своје укупне капацитете и контекстуалне ресурсе чиме уједно доприноси креирању повољне атмосфере и доброг осећаја учесника у саветодавном процесу. У том смислу се може говорити о реципрочном односу саветовања и партнерства, односно успешности саветовања и остварености партнерства и обрнуто.

## ПРУЖАЊЕ ПОДРШКЕ РОДИТЕЉИМА КРОЗ САВЕТОВАЊЕ

Ради јаснијег увида у суштину и значај породичног васпитања и родитељства, у претходним поглављима је извршен опис позиционираниости породице у актуелном друштвеном контексту, приказ изазова са којима се родитељи суочавају и њихових образовних потреба, те могућности оснаживања њихових педагошких компетенција кроз програме, и коначно у овом делу ће бити посвећена пажња могућностима подршке родитеља за ефикасно родитељство путем саветодавног рада или разговора, кроз сарадњу са васпитно-образовним установама. Наиме, како је евидентна потреба пружања друштвене подршке родитељима, за оснаживање педагошких компетенција које ће бити у функцији холистичког развоја личности детета и развијености кључних компетенција за целоживотно учење, а не постоји системска подршка у виду похађања обавезних програма или добијања лиценци (Кушевић, 2009), најадекватнији вид подршке у актуелном друштвеном тренутку могу пружити запослени у васпитно-образовним установама и то пре свега они који су у сталном непосредном контакту са децом, васпитачи и наставници.

У односу на досадашње праксе у којима је евидентиран саветодавни рад са родитељима углавном у институцијама ван система, кроз програме или саветодавни рад са стручним сарадницима који су запослени у предшколској установи и школи, чини се посебно важним истаћи значај деловања васпитача и наставника у том правцу. Они су пре свега запослени у васпитно-образовним установама и професионаци не само за предмет, него и за учење и развој (Beara i sar., 2019). Сходно правилницима о стандарду компетенцијама за рад, поседују компетенције за развој личности детета с једне стране и комуникацију и сарадњу са друге стране, што је посебно важно у повезивању са родитељима и остваривању сарадње и партнерства са њима. Такође, важност је у томе што васпитачи и наставници имају већ формиран одређен однос са дететом у установи или знају ко у установи познаје дете и његове родитеље, што може бити почетна предност за рад са родитељима, али уз благи опрез да се унапред не створе стереотипне слике. Даље, ови професионалци у раду са родитељима делују сходно потребама, у складу са својом позицијом у установи и улогом коју имају, а најважније што их препоручује за саветовање родитеља је лиценцирана педагошка компетентност.

Саветовање родитеља, најчешће кроз разговор, има за циљ да пружи знање, смернице, алате и емоционалну подршку, искључујући осуде и пристрасност, а усмерено на сагледавање родитељске улоге у породичној динамици и функционалности. Саветовање стога родитељима пружа различите модалитете помоћи и подршке како би боље разумели свој актуелни стил родитељства, а затим могли дубље да продру у разумевању утицаја различитих проблема на његову промену, односно помаже им да макси-

мално искористе предности и превазиђу уочене недостатке у родитељству. Може се претпоставити да када је родитељ *ојремљен* знањем и вештинама о томе како да реши личне родитељске дилеме, у стању је и да своју пуну пажњу посвети одржавању, расту или обнављању хармоније у својој породици. Раније, у ситуацијама када се проблем манифестује код детета или у односу родитељ-дете, вршено је саветовање само детета. И поред тога што је саветовање деце често неопходно, родитељ има много већи капацитет да направи промене и у свом понашању које ће користити укупном породичном систему. О томе је Владета Јеротић говорио, да када је болесно дете, треба лечити родитеље (болест деце се у том случају односила углавном на менталне и проблеме у понашању).

Једна од најважнијих веза између људи је она између њих и њихових породица и ниједна није без проблема, конфликта и стреса. Кључни аспект очувања хармоније у породици је начин на који се васпитавају деца, како родитељи управљају личним проблемима и решавају конфликте. Саветовање за родитеље кроз разговор је од непроцењивог значаја, јер нуди непристрасне смернице и подршку, помаже у разумевању и идентификовању потребе сваког појединца у породици и доприноси стварању увида у активности које могу бити у функцији добробити деце и породице у целини. Може бити значајно нпр. за учење техника о решавању конфликта, што индиректно учи дете да конфликт може бити здрав и добар покретач за комуникацију, а не насилан и збуњујући.

Саветовање родитеља је веома важно и по неким другим питањима, не само по питању родитељства, јер се заправо сви проблем у породици могу рефлектовати на родитељску улогу и на дете. Отуда је важан и мултидисциплинаран приступ у саветовању и у институцијама ван васпитно-образовног система (са лекарима, стручњацима за партнерске односе) у решавању ситуација на послу, суочавању са разним врстама губитака, зависности, тешкоћа са децом и слично. Васпитачи и наставници на тај начин родитеље могу обезбедити алатима за откривање проблема са којима се дете можда суочава и алатима за комуникацију са дететом и другим одраслима, како би се проблеми умањили или отклонили, а да оно не би било изложено директној помоћи стручњака.

Када родитељ предузме корак, затражи или прихвати саветодавни разговор, показује својој деци да му је стало до добробити породице, чиме се уједно помаже у дестигматизацији проблема менталног здравља. У ситуацијама када родитељ не може сам да реши проблем у односу са дететом, повуче се и поново покуша да сагледа узроке проблема, уједно и очекивања од детета, саветовање са стручњаком који познаје дете ће га провести кроз најбољи начин да то уради. На крају, и што је могло би се рећи најважније, саветовање родитеља уклања притисак од савршеног родитељства. Један од најчешћих

разлога због ког родитељи избегавају саветовање је идеја да иницирање или прихватање такве врсте помоћи, значи да није успео као родитељ. Заправо је потпуно супротно. Улога саветника је да ради са родитељем без осуђивања, помажући му да буде најбоља мајка или отац који могу да буду. Предузимањем корака да побољша себе као родитеља показује својој деци колико му је стало до њих и биће од користи целој породици, посебно када се узме у обзир трансгенерацијски процес преношења образаца функционисања породице и њених чланова у односу на улоге и позиције.

У својој књизи *Педагошко саветовање*, Оливер Хеклер (Hecler, 2012) наглашава да процес васпитања мора да се одвија уз подршку професионалаца, те да је саветовање, било рад или само разговор, процес *системској идогуирања*, увођења у самоувид, начин отклањања несигурности и сагледавања могућности превазилажења проблема и проактивног деловања родитеља у функцији добробити и холистичког развоја детета. Претпоставка педагошке компетентности родитеља је педагошко образовање кроз саветовање, а које је најефикасније у систему васпитно-образовних установа, јер се веома често дешава спонтано и у контексту информалних прилика. Због тога је квалитетан, партнерски однос императив у макросистемском васпитном контексту (Роровић и Зукловић, 2014), без обзира на форму и облик сарадње родитеља и стручњака из васпитно-образовне праксе. У складу са професионалним компетенцијама, васпитачи и наставници могу обављати саветовање родитеља у виду разговора, што захтева познавање елементарних постулата саветовања и њихових компетенција.

### *Теоријски аспекти саветовања*

Полазећи од чињенице да је саветовање или професионално вођење, предмет проучавања великог броја наука и да свака од њих из свог угла проучава његове различите аспекте и елементе, педагошко саветовање се може одредити као васпитно средство у области васпитног деловања, које не мора да буде и најчешће није апсолутна истина, не сме бити готов рецепт, него је потребно да буде наративни или искуствени процес који је користан и лако употребљив у контекстуалној ситуацији корисника саветовања. Улога саветника је наиме да успостави почетну равнотежу, која ће касније да се одржава самостално. На пример, као када возило измакне контроли, може се реаговати тако што ће се успорити мотор или зауставити – умеће саветника је у томе да притисне праву папучицу, намерно или интуитивно (Žinžer, 2014: 104), односно да изврши процес заустављања некомпетентног деловања, а онда да пружи помоћ у покретању и компетентном кретању. Процес саветодавног рада или разговора зависи од области саветовања, теме, циља, планирања, облика, метода, личности и професионалности

сарадника итд. Зато се и не може спецификовати унапред, односно, да би резултат саветовања био ефикасан, мора бити поштован индивидуализован приступ сваком појединачном поступку саветовања, било да се ради о индивидуалном или групном облику (радионице за родитеље, родитељски састанци, фокус групе).

Саветодавни рад треба схватити као процес интерперсоналне комуникације, током којег се пружа помоћ или подршка кориснику да боље разуме проблем и стекне увид у могуће начине његовог решавања. Зато припрема и реализација саветодавања када год је то могуће, треба да буде усмерена ка сагледавању и решавању одређених актуелних тешкоћа и стања. Саветовати не значи просто давати савете како треба решавати проблем, јер представља заправо шири поступак који укључује бављење актуелним ставовима, поступцима, узроцима и планирањем могућих праваца деловања у отклањању одређених симптома или проблема. Како фокус није само на ономе што је тренутно видљиво, саветовање може бити дуготрајан и захтеван процес, те узима доста више времена од времена за давање савета у виду обавештења и потражује надасве компетентност саветника (Mortensen-Šmuler, 1973; Zuković, 2017). Полазна основа професионалног саветовања је теоријска утемељеност и методолошко деловање на бази релевантних метода и техника и одговорног деловања сходно професионалним стандардима, улогама и етичком кодексу (Zuković, 2017; Srna, 2012).

У процесу педагошког саветовања је важно остварити партнерски однос између саветника и корисника услуга саветовања (васпитач/наставник и родитељ/и) однос у коме доминира доследност, обострано поштовање и осећај поверења, јер једино такав однос доприноси постизању циља саветовања. Схватањем саветовања као процеса који води жељеној промени крајњих резултата, родитељ коме је саветовање намењено врши слободан избор понуђених и могућих решења које му представља саветник, позиционира их у контекст личног деловања и стварајући нову перспективу бира најпогодније решење за моделовање онога у чему жели промену. Као двосмерни комуникациони процес, саветовање се може сматрати и приликом обостраног учења и развијања потенцијала компетентног деловања, што такође условава партнерски однос међу учесницима саветовања са сврхом доношења најделотворнијег решења. Педагошко саветовање родитеља без обзира да ли се одвија у васпитно-образовним институцијама или ван њих, мора увек да произилази из педагошке парадигме уз посредовање општих знања о саветовању и појединачних знања која се тичу индивидуалности детета и његовог родитеља, као и конкретне тематике саветовања (Hecler, 2012).

Веома специфичне одреднице тог процеса се односе на немогућност стандардизације кроз пружање готових рецепата, чак и када се поклапају циљеви, теме, карактеристике корисника саветовања, те је сваки посебан

и непоновљив (Zuković, 2017). Важно је такође усмерити пажњу на форму саветовања, односно неопходност усмене комуникације, јер без обзира на погодности које нуди дигитална технологија, саветовање путем писане речи може бити веома опасно. Наиме, током саветодавног разговора, у оквиру двосмерне комуникације, мања је могућност неразумевања учесника саветовања и увек постоји могућност постављања додатних питања и појашњења, а драгоцен је и невербална комуникација, која некада може потпуно променити курс разговора. Посматран као парадигма учења животно-практичних вештина (Nelson-Jones, 2007), процес саветовања се јасно разликује од процеса вођења и психотерапије (Zuković, 2017). Док поменути ауторка разлику међу наведеним појмовима види у степену дешавања промена код корисника које му неки од наведених видова подршке пружа, истовремено саветовање види као ресурс за изазивање промена које се читају кроз оснажене социјалне вештине, асертивно деловање, веће самопоуздање, слободу избора, а сходно томе и деловања и резултата (Anđelković i Popović, 2019). Из наведеног се види јасна разлика између видова подршке, као и јасна слика о томе шта се може, а шта не треба очекивати од саветника о којима је у овој студији реч. Дакле, оно што је крајњи циљ саветовања посматра се у виду оснажености, мира и благостања, а до чега се долази кроз самоувид, самосвест, самоприхватање, самоактуализацију, решавање проблема захваљујући добијеној подршци, кроз развијање потенцијала за задржавање жељеног понашања и одбацивање ранијег нерезултирајућег и то све захваљујући усвојеним знањима, која су била у функцији развијања вештина и уверења, а коначно и понашања и системским променама у животној контексту (Vrcelj, 2020; Zuković, 2017). Саветовање у овом контексту може такође довести до увида за неопходну додатну подршку кроз вођење или психотерапију ван система васпитно-образовних институција.

Ридлеј и сарадници (Ridley et al., 2018) говоре о трослојности педагошког саветовања:

- теоријски аспект саветовања или концептуална компонента, која се односи на знања о педагошким постулатима саветовања и развијаност способности за његово планирање, те претпоставке за сагледавање приоритета, активности и сарадника,
- практични аспект саветовања или компонента реализације, која укључује конкретизацију тема саветовања кроз практично саветовање, анализирање тока и евалуацију резултата у односу на постављен циљ, и
- контекстуални аспект саветовања или компонента друштвених модела, што подразумева разлике у друштвеним контекстима, а које у значајној мери одређују однос према савременим друштвеним токовима и васпитном деловању, односно васпитни циљ који се жели постићи саветовањем.

У практичном смислу, то би значило поступање по одређеним корацима, од идентификовања проблема педагошким дијагностиковањем, затим применом знања путем различитих метода и техника саветовања, које касније пролазе кроз анализу и сагледавање и коначно вредновање ефеката саветовања, што се чини најзахтевнијим и најтежим кораком, због опасности праћења процене јаким осећајем субјективности. Без обзира што у основи занимања васпитача и наставника није саветодавни рад, они га свакако спроводе готово свакодневно и то најчешће спонтано, без претходног планирања. Њихов рад у том смислу мора бити утемељен на теоријском аспекту саветодавног рада, како би се обезбеђивала ефикасност и пожељни исходи тог процеса (Popović i Anđelković, 2020).

### ***Практични и контекстуални аспекти саветовања***

Укупан процес саветовања укључује велики број когнитивних и бихевиоријалних знања, вештина и функција које чине педагошко саветодавну компетентност, што педагошко саветовање чини специфичним, без обзира на његову форму (Pažin Plakovac, 2015; Nikšić, 2017). Хеклер (Hecler, 2012) посебно истиче важност поседовања педагошког такта саветника, јер да би га корисник саветовања разумео, саветник мора уобличити мисли на разумљив начин и примењив у пракси. У циљу успешности саветовања, поред тога што је потребно да буду испуњени одређени критеријуми, неопходно је и објективно сагледавање потреба. Зуковић (Zuković, 2017), на бази прегледа истраживачких података о потребама корисника саветовања, које су изражене кроз неколико разлога, врши приказ на следећи начин:

- задовољавање потреба за комуникацијом,
- лични проблеми,
- незадовољство околином,
- потврда исправности личних поступака, и
- посебне тешкоће и проблеми.

Посматрајући родитељство и (не)компетентност родитеља за васпитно деловање у актуелном животном контексту и специфичностима функционисања породице као микросистема у хроносистему, сваки од наведених разлога може бити потреба за педагошко саветовање родитеља. У том смислу, зависно од практично-контекстуалног аспекта, један број родитеља ће имати потребу за саветовањем због тога што му је потребно да са стручњацима искомунцира како би развио вештине родитељског деловања, други ће се саветнику у васпитно-образовној институцији обратити са конкретним, личним проблемима које има његово дете или проблем постоји у односу са дететом, а један део родитеља ће имати потребу да преиспита са педагошким саветником своју компетентност, оснажи је и слично. Без обзира на потребу

саветовања, саветник мора бити подједнако компетентан, односно имати позитивне личне особине, стручне компетенције, социјално комуникацијске компетенције, способност увида у своју компетентност, рефлексiju у саветодавну праксу и спремност на промене (Vrcelj, 2020; Zuković, 2017).

Педагошко саветовање родитеља као веома продоран ресурс у поље њихове педагошке компетентности може значајно утицати на развој и неговање холистичког просперитета детета и квалитетног односа са њим. Стога, родитељско саветовање има трансформативну моћ у простору превазилажења изазова и стварању перспектива окружења која погодују формирању јаким емоционалних веза и здравих породичних односа у сложеним условима родитељства.

### ПРЕТПОСТАВКЕ ЕФИКАСНОГ САВЕТОВАЊА РОДИТЕЉА

Током процеса саветодавног рада или разговора са родитељима, сходно општим постулатима ефикасног саветовања, важно је додатно нагласити значајност квалитетног односа у коме доминира поверење, а који се постепено гради. Почетна позитивна оријентација на решавање проблема или тек на његову идентификацију отвара простор добром односу, који води ка сарадњи, а затим ка партнерству са родитељима, чиме се доприноси јединственом деловању у функцији добробити детета. Добробит детета се при том не схвата у хедонистичком смислу, шта дете жели, већ шта јесте у његовом најбољем интересу, оно што доприноси задовољавању његових потреба. Стога је од суштинског значаја родитељско ослушкивање детета кроз његово понашање и разумевање његових потребе, којима процес саветовања и треба да иде у сусрет.

С обзиром на то да родитељ и професионалац (васпитач, наставник) најбоље познају дете у микросистемима којима припадају, разумљиво је да заједничким деловањем и подељеном одговорношћу могу веома ефикасно и у кратком року постићи значајне резултате (Popović i Zuković, 2014; Popović, 2019). Као и у осталим аспектима професионалног деловања, професионални саветници родитеља уз поштовање личности корисника саветовања, морају поштовати и остале етичке норме, пре свега истинољубље и слободу избора, искључиво професионални однос без личних једначина и било које врсте осуђивања и дискриминације, позивања на одговорност и изазивања осећаја кривице (Hecler, 2012; Zuković, 2017). Без обзира на методе саветодавног рада са родитељима:

- метода директног саветовања (примена знања саветника са решавање конкретних проблема, у виду предлагања решења),
- метода индиректног саветовања (пружање помоћи кориснику саветовања да што боље сагледа проблемску ситуацију и дође до најбољих решења) или

– метода еклектичког саветовања (која подразумева комбинацију директног и индиректног саветовања), током индивидуалног или групног облика саветовања, могу се користити различите технике којима се долази до података релевантних за пожељне исходе.

Неке од техника су интервјуисање, социометрија, игра улога, анализа случаја и друго. Током све три фазе саветодавног рада или разговора са родитељима (иницијална, средишња или фаза која је усмерена на промене и завршна) (Mandić, 1986), неопходан је системски приступ и емпатична комуникација, односно синергија вербалног и невербалног аспекта комуникације.

Схватањем комуникације као реципрочног односа и игре у којој потез сваког играча утиче на потезе других играча, потребно је поштовати и пратити начине комуникације, која одређује ефикасност саветовања. Она некада може бити изражена кроз:

- пасивно слушање (да, да... аха... знам...),
- псеудо слушање (док је у мислима сопствени дијалог, говор тела указује на слушање),
- селективно слушање (чује се само оно што је интересантно или што се жели чути),
- дословно слушање (када се чује само говор, али не и остали елементи комуникације),
- активно слушање (када се у потпуности прати комуникацијски ток, шта се прича, на који начин и какав је говор тела) (Zuković, 2017; Popović, 2019a).

Најбољи ефекти саветовања се постижу обостраним активним слушањем, али и сваки други вид може бити користан за разумевање родитеља и његових актуелних капацитета за саветодавни процес. За успешност саветодавног процеса, такође је важно водити рачуна о тоналитету, користити повремено паузе и проценити колико би оне требало да трају, пратити говор тела корисника саветовања, не завршавати његове започете реченице, не упадати у игру *ђавољи адвокати* и заузимати супротне ставове, показати емпатију (парафразирањем поновити шта је рекао, рећи *разумем, знам како се осећаше, помоћи ћу Вам да заједно решимо проблем и сл.*) (Rodžers, 1985).

Такође, треба рачунати на моћ повратне информације, јер комуникацијским каналима се не преносе поруке увек у облику у коме су послате, него најчешће у виду *теорије циље* или *теорије глин*. Према првој, порука се преноси у чврстом облику, онако како је послата и у том облику се и примењује у односу са дететом, док теорија глин говори о великом броју дистрактора приликом комуникационог, а самим тим и саветодавног процеса, те се порука измени на путу до примаоца, односно корисника саветовања. У случају писане комуникације са родитељима, често може доћи до погрешног

разумевања, те погрешних поступака родитеља, а да би се избегао ефекат теорије глине, потребно је да се саветовање са родитељима увек када је то могуће одвија посредством усмене комуникације. Највећи бенефит за родитеље од саветовања са професионалцима, уз поштовање напред описаних постулата, јесте рефлексивна у њихово поступање у родитељству, чиме се постиже и циљ из домена партнерског деловања, а то је добробит детета. На тај начин, учењем по моделу родитељи оснажују своје педагошке компетенције за васпитно деловање у породици, чиме се индиректно оснажују и компетенције деце за холистички развој личности и њихове кључне компетенције за целоживотно учење. Поред тога је потребно указати на значај будности или свесност родитеља у процесу родитељства, што је императив свим запосленима у васпитно-образовним институцијама, а саветовање у том смислу треба вршити континуирано у различитим формама сарадње са родитељима, а по потреби и партнерским деловањем са различитим стручњацима из осталих микросистема.

#### ГРАЂЕЊЕ ПАРТНЕРСКОГ ОДНОСА ИЗМЕЂУ САВЕТНИКА И РОДИТЕЉА

Кључна претпоставка ефикасног саветодавног рада у партнерству са родитељима је видљивост присуства добронамерности и отворене и искрене комуникације (Milošević, 2002), што доприноси родитељском осећају сопствене значајности у саветодавном процесу и сигурности да неће бити злоупотребљено њихово поверење. Зато је успешност остваривања доброг односа и његовог развоја у партнерство завистан у великој мери од личности саветника и начина комуникације са родитељима. Уз максимално уважавање родитељског искуства, потребан је његов активан слушалачки однос, односно његова спремност да их саслуша, да покаже срдчан и топао однос, као и емпатијски став (Milošević, 2002). Поред вербалне, невербална комуникација је подједнако важан фактор за успешан саветодавни процес. Нарочито је важно показати тактичност и мудрост у мењању праксе рада са родитељима и избегавање формализма. Такође је неопходно слушање родитеља пријатељски и стрпљиво, избегавање вредносног процењивања онога што говори, не упућивати моралне придице, изражавати разумевање и отвореност, водећи рачуна да се не наглашава сопствена ауторитативност. Саветодавни разговор треба започети позитивним извештајем о детету, што ће родитељу показати да саветник познаје дете и спреман је да делује у његовом најбољем интересу. У партнерском односу током саветодавног разговора, са родитељима треба размењивати запажања о деци, прихватити аспирације родитеља, имати у виду да је свака критика детета упућена родитељима, прихватити жалбе и критике родитеља о дешавањима у предшколској установи/школи, примајући их као сугестије које треба размотрити, понудити могућа решења за која се

претходно процени да их родитељ може прихватити и усклађеним садржајима и тоном комуникације користити речи – ми, нас, наше, уместо речи које би указивале на одвојеност. Слање позитивних порука на почетном нивоу саветовања уз сталну самоконтролу саветника од показивања надмоћи над родитељима (Cox, 2005; Zuković, 2012), пре свега започињањем разговора о позитивним карактеристикама детета и његовог понашања, знатно могу утицати на изградњу позитивних односа, што ће условити чешће иницирање разговора од стране родитеља у циљу унапређивања сопствених васпитних поступака којима покрећу и помажу развој свог детета.

Остварујући добру комуникацију са васпитачима/наставницима, родитељи ће лакше прихватити саветодавни разговор и ангажовање, посебно ако је он усмерен на успехе, могућности и потребе детета. Такав однос ће бити обострано користан, јер и саветник добија прилику за свеобухватније сагледавање карактеристика и потреба детета перципираних од стране родитеља, што омогућава континуирано праћење дечјег развоја и благовремено обострано реаговање у случајевима постојања препрека за његов правилан развој (Poročić i Zuković, 2019; Poročić, 2019). Грађење партнерског односа је процес који захтева континуиран напор и заједничку одговорност. Када је реч о одговорности породице, стручњаци истичу значај неких фактора, који у зависности од нивоа заступљености у породичном контексту, могу одређивати понашање детета, а то су: интензитет и доследност васпитних поступака код куће, спремност да се помогне деци и интервенише у васпитно-образовној институцији, као и могућност и спремност да се родитељи укључе у институционалне активности (Mitrosomwang & Hawley, 1993). С обзиром на чињеницу да постоје слагања о томе да кључну улогу у креирању партнерства имају запослени у васпитно образовним установама, указује се на потребу њиховог континуираног образовања у области рада са родитељима, и то пре свега у циљу развијања свести о значају породице за образовни систем (Zuković i Poročić, 2011). Континуирано образовање у овој области омогућава да васпитачи и наставници покажу јасна очекивања од ангажованости и укључености родитеља, указујући им на најадекватније начине како би се смањиле постојеће препреке. У том смислу, Чавкин (Chavkin, 1993) препоручује остваривање контакта са оба родитеља још на самом почетку школовања, при чему разговор са родитељима увек треба започети позитивном конотацијом и истицањем добрих страна детета. Такође се препоручује показивање разумевања за евентуално постојање тешкоћа, остваривање двосмерне комуникације и развијање свести родитеља о значају њиховог већег учешћа у развоју личности детета, те позивање родитеља да и сами предложе начине учешћа и доприноса у васпитно-образовној установи.

Врло сличне препоруке даје и Едвардс (Edwards, 1992) и оне се огледају у следећем: заједничко разматрање начина остварења сарадње, осмишљавање

могућности за практично и циљано ангажовање родитеља, креирање позитивне школске климе које ће допринети да се родитељи осећају пријатно, прихватање сугестија родитеља за реализацију појединачних активности, при чему је важна одређена уздржаност саветника од професионалне улоге вођства, што се може постићи поделом одговорности са родитељима. Судећи по препорукама за квалитетнији однос, може се констатовати да је потребно улагање већег напора професионалаца како би се превазишли стереотипи родитеља везани за институционалну климу. У пракси се често може чути како се родитељи жале на институционално деловање, а васпитачи/наставници на неадекватно породично васпитање, што представља аргумент више за ангажовање професионалаца у циљу прихватања филозофије партнерског односа са родитељима. Свакако је неминовно да ће у појединим моментима долазити до неспоразума, али уколико се отворено и аргументовано разговара они ће се врло лако превазилазити.

У процесу саветовања, према наводима неких аутора, интервенције могу да буду усмерене на менталне поставке родитеља, односно на њихове радне моделе афективног везивања чији су корени у њиховом детињству или на оно што манифестују у понашањима према својој деци (Mihić, 2012). За такав приступ је најчешће потребан процес вођења или психотерапије, који се разликује од саветодавног рада, посебно од саветодавног разговора (Zuković, 2017). У приступу разумевања родитеља из угла васпитача и наставника, у раду са њима увек треба полазити од тога да је прича о детету прича о родитељству и да свака критика упућена детету значи директну критику родитеља. Зато је важан приступ поступности, као и не улажење у улогу спасиоца детета од грешака у родитељству. Потребно је пре свега саслушати, посматрати и не реаговати одмах, посебно не упућивањем готових савета за конкретну ситуацију, него обезбедити сигурну базу (повезаност) за родитеље, у којој ће се осећати добро и безбедно да причају и размењују, чиме се отвара простор за промену. Да би могли да освесте своје поступке у родитељству и остваре увид у трансгенерацијске обрасце које су у њега пренели, пожељно је причу започети о њиховом детињству. То може бити добар начин да саветник постаје рефлексиван за родитеље, да би родитељи то постали према свом детету.

Компетентан родитељ није савршен родитељ и није родитељ који не прави грешке, напротив, по оцени неких аутора (Sabari, 2019; Sabari, 2020), највећа грешка родитеља је ако не уче из својих грешака. Свесност о несавршености допушта објективно сагледавање својих грешака и преузимање одговорности, што рефлектују и на своју децу, која не треба да буду савршена већ аутентична.

Мила Голднер Вуков (Goldner Vukov, 2021) истиче да јесте важно знање, односно вештине које родитељи могу да науче, али је важнија љубав, посвећеност и подршка, као и жеља да се родитељство унапреди. Најважнија је међутим њихова комплементарност. Дете треба да осети заштитнички и

подржавајући однос, да би задовољило своју другу по реду у хијерархији потреба, потребу за сигурношћу, што се може сматрати својеврсном околницом учења о родитељству. Ауторка такође опомиње да не треба тежити савршености у родитељству, да су поправни испити неминовни, те је важна будност родитеља и да у повезаном односу са дететом учача грешке, јер оно што у његовим поступцима није добро, није ни у функцији добробити детета. Раније су грешке родитељског васпитног деловања долазиле из незнања родитеља о законитостима развоја деце у психофизичком смислу (Matić, 1957), а данас су грешке видљивије у приступу детету, иако су родитељи богатији знањима. С обзиром на то да је прича о родитељству веома лична и да родитељи најчешће не желе да говоре о великом броју дешавања, обично се очекују да стручњак реши проблем који има дете или им открије инстант рецепт за решавање проблема. Напротив, јер саветодавни разговор не треба да буде једносмеран процес, већ је неопходно и учешће родитеља у виду активног слушања, слободног постављања питања и повратне информације о разумевању могућности родитељског деловања. То је аутентична интеракција између партнера у саветодавном односу која подразумева добровољност, размену мисли и осећања уз међусобно уважавање личних доживљаја.

Васпитање, а посебно преваспитање је дуготрајан процес и резултати се не могу видети у кратком року, али изостанак подршке детету у виду компетентног васпитног деловања је видљив у кратком року. Стога принципи рада са родитељима укључују промишљање када је пожељно отворити неку тему и докле се у њу може улазити, те када се осети спремност родитеља за причу о детету правити ситне кораке као повезницу за развијање поверења и партнерско деловање. Зато је важна компетентност за грађење партнерства са родитељима, који значајним ресурсом процењују и студенти будући васпитачи, као и своју компетентност коју су стекли током иницијалног образовања (Stamatović i Nikolić, 2023a). Од непроцењивог значаја је отвореност, стрпљење, активно слушање, стварање сигурне базе за родитеље и увек имати на уму дете, његову добробит од саветодавног разговора са родитељима (Porović i Zuković, 2014; Zuković, 2017). Да би се такав однос постигао, кроз теоријски концепт партнерства се наглашава добровољност, међусобно уважавање, разумевање, емпатија, мултиперспективност и искреност, уз јасно одређење улога сваког од партнера (Stamatović i Nikolić, 2023). Да би све било у функцији добробити детета, потребно је добити ширу слику породичног контекста, коју формира различитост перспектива родитеља и саветника и фокусирати се на даље кораке, не на родитељску немоћ. Чини се да би родитељима највећа почетна помоћ могла да буде у превазилажењу ситуација у којима доживљавају притисак средине и стрес приликом вагања педагошких поступака и самоефикасности педагошких компетенција.

Претпоставка ефикасног саветовања је разумевање родитеља да треба да буде проактиван, да послуша дете, да процени његове потенцијале и потребе, шта оно жели одређеним понашањем, да помогне детету да се регулише ако то није у стању само да уради и да издржи одређену емоцију. Универзалног решења нема, те је неопходно проучавати и послушквати дете, себе и контекст у коме се неко понашање дешава и деловати у складу са тим и основним постулатима саветодавног рада за свесно и ефикасно родитељство (Sabari, 2019). Како је свака прича о детету прича о родитељству, родитељи су веома осетљиви и могу се осећати нападнутим у процесу саветовања, имати доживљај личног напада на лични и родитељски интегритет јер препознају ситуације у којима су гршили, те чак могу бити и агресивни, чиме васпитно-образовне институције губе најзначајније партнере за рад у циљу добробити детета. У одбранама интегритета и поступака који укључују насиље, могу чак покушати да рационализују и нормализују своје поступке, до чувеног питања: *А шта ћу ако дете стави њрст у ушчицу за струју?* На тај начин чини се одмеравају снаге са стручњацима и покушавају да их ставе у позицију беспомоћности, позицију у којој су они у том тренутку. Таква уверења треба што пре преуредити и променити адекватном аргументацијом.

Ова прича о родитељству се може учинити као прича о родитељству у класичној поставци породице, међутим, важно је нагласити да је за све другачије поставке битно како родитељ који је уз дете и са дететом, подстиче размену и обезбеђује транспарентност, ствара блискост и сигурност. После сагледавања основних одредница општег концепта у коме су садржане препоруке и саветовање родитеља за свакодневно животно практично деловање ради креирања здравог окружења, свесним поступањем родитеља у грађењу односа са децом, неопходно је кроз призму најдоминантнијих одредница холистичког приступа развоју личности и развијања кључних компетенција за целоживотно учење, указати им на значај и могућности њиховог доприноса. Пре свега, потребно је сагледати њихове кључне одреднице и контекстуални аспект, те понудити родитељима препоруке конкретних задатака у том смислу, али не и конкретизованих активности које су веома условљене специфичностима породице и потенцијалима деце.

### САВЕТОДАВНИ АСПЕКТ ЗА РОДИТЕЉСКО ДЕЛОВАЊЕ У ГРАЂЕЊУ ОДНОСА СА ДЕТЕТОМ

Актуелни друштвени контекст је условио нови приступ животним уверењима и вредностима, те је наметнуо и *NEW AGE* приступ у васпитању, углавном на темељу сугестивне психологије, у коме је деци све дозвољено. Доминантна одредница тог приступа је немоћ родитеља у породичном оквиру помешаних улога и померених позиција њених чланова, те се у родитељским

праксама често примећују примесе псеудонаука. Тако родитељи са изграђеним педагошким (не)компетенцијама на поукама *life coach* стручњака и трансгенерацијским обрасцима које несвесно понављају без укључености детета, његових потреба и потенцијала, постају немоћни пред жељама детета и захтевима савременог доба.

У циљу промене таквог стања и честих осећаја беспомоћности родитеља, прекидања *транзиционој карактера* наслеђених породичних образаца, потребно је интензивирање комуникације родитеља са стручњацима из васпитно-образовних установа, како би се остварио партнерски однос у коме доминира поверење и комплементарност улога, те у оквиру тог заједништва градити педагошку компетентност родитеља. Наиме, главну улогу у покретању и остваривању таквог односа имају професионалци, с обзиром на доминацију педагошке компетентности. Највећи корак на том путу је мотивисати родитеље и усмерити их ка променама, пробудити свест за остваривање увида у неопходност промена. У том смислу, пре свега када је реч о трансгенерацијским обрасцима потребно је *репликативни скривити* (повнављање истог обрасца), замењивати *корективним скривитом* (нови образац), заправо пружање помоћи родитељима да остваре увид у своја уверења и покажу спремност да их мењају, било због личног деловања или прекидања низа трансгенерацијских образаца у родитељству будућих генерација. Ради педагошки компетентног деловања у процесу родитељства, родитељи би најпре требало да изврше сагледавање себе кроз родитељство и узрока својих поступака у родитељству, као и да разумеју да је за ефикасно родитељство потребно доношење одлуке за прихватање аутентичности детета са свим његовим врлинама и манама, сходно томе и грађење односа са њим без ограничавајућих образаца друштва и система (Drejper & Dalos, 2014).

Клинички психолог Сабари Шафали (Sabari, 2022), у терминологију родитељства уводи термин *свесно родитељство*, које се од традиционалног разликује по томе што је фокус на родитељима, а не на детету. Фокус ове парадигме је управо на прихватању аутентичности детета и концепт се не поистовећује са инстинктивним родитељством, не тежи савршеностима код детета и дозвољава грешке и за родитеље и за дете, чије сагледавање и исправљање баш и пружа могућност за обострани раст и развој.

Све до краја шездесетих година истраживања о родитељству су била једнострано оријентисана и сматрало се да је родитељско понашање узрок, а дечје понашање последица, након чега се дешава концепцијски заокрет који дете позиционира у значајан реципрочан утицај, односно многобројне студије показују да је однос родитељ-дете двосмеран, те да дете има активну улогу у његовом грађењу (Bodroški- Spariosu, 2010). Полазећи од поставки екосистемског приступа (Bronfenbrenner, 1997; Zuković, 2012) за родитеље је важно да разумеју процес развијања родитељства, односно да сагледају

факторе који одређују родитељство: друштвени контекст, родитељи (појединац као родитељ, партнер као родитељ) и дете.

*Друштвени контекст*, као и породични, утиче на родитељство у смислу прихваћености неких образаца понашања, културолошких и економских одредница, егзистенцијалног притиска, нивоа социјалне подршке и подршке у родитељству, као и нивоа стреса родитеља. Стога и јесте важно пре приче о родитељству сагледавање актуелног друштвеног контекста у који је смештена породица, а који условљава образовне потребе, затим анализу педагошких компетенција родитеља за ефикасно родитељство, актуелно стање родитељства, и потребу усмеравања родитеља кроз саветодавни рад у оквиру партнерског деловања са стручњацима из васпитно-образовних установа.

*Родитељ(и)*, као појединци са скупом особина које су формиране зависно од начина одрастања и трансгенерацијских процеса, јер према неким наводима преко половине од укупних информација које родитељи имају о родитељству, носе из примарне породице (Bodroški-Spariosu, 2010) као *родитељски мираз*. Уз то треба поменути да понашање родитеља зависи од тога како су они одрастали, система привржености са својим родитељима, да ли су осетили њихову присутност и добили алате да процењују своју самоефикасност, односно да ли могу емотивно да се вежу (Drejper & Dalos, 2014).

*Деце* као значајан фактор такође одређује родитељство. Оно није *tabula rasa*, већ генотипско-фенотипски склоп личности, те и од самог детета, његових предиспозиција и црта личности зависи како ће се родитељ понашати. Црте личности деце се разликују, а самим тим и понашања деце. Према ранијем истраживању које је трајало тридесет година, на свим димензијама које су мерене уочена је стабилност темперамента кроз време, према тврдњама истраживача (Thomas & Chess, 1997). Каснија истраживања о темпераменту показују да се деца разликују зависно од способности реактивности и саморегулације. Наиме, испитивањем реактивности (како деца реагују) и саморегулације (како сами могу да се умире и регулишу понашање), утврђено је да реактивнија деца имају мању способност саморегулације (Rothbart & Bates, 2006). Наведени подаци објашњавају ситуације у којима деца различито реагују у сличним ситуацијама и имају већу или мању могућност да регулишу те реакције. Та чињеница указује на захтевнији посао за родитеље чија су деца реактивнија, али ће бити знатно лакши уколико разумеју да је то у природи њиховог детета и да му треба помоћи у процесу саморегулације. Зато је потребно да родитељ стално посматра и послушкује дете како би јасно могао да уочи његове потребе и осећања и да сходно њима учествује у регулацији дејег понашања. Способности родитеља за такав приступ ће зависити и од рефлексивности онога што је родитељ као дете доживљавао, у којој мери је у стању да се повеже са искуствима од раније. У случају да је и сам родитељ био у трауми током неког периода детињства, постоји могућност да се *ошцеио* од доживљаја, да

не може да се бави осећањима јер у тренутку траума није доживљавао љубав од онога кога воли, а која му је била потреба (Nojfeld i Mate, 2022). Фројд је такође проучавао утицај траума из детињства на функционалност одрасле особе, истичући да је детету потребно да осети заштиту, емпатију и осећај сигурности и скрену пажњу на то да је функционалност појединца зависна од емоционалног искуства које деца као васпитни пртљак носе из детињства (Goldner Vukov, 2021). Наведена запажања су драгоцене родитељима, јер могу допринети бољем разумевању ситуација и догађаја који за дете могу бити трауматични и учинити дисбаланс у процесу развоја личности. Стручњаци зато и упозоравају на потребу сагледавања родитељства кроз призму сопственог детињства. Наиме, неосвешћивање скрипта из детињства може да доведе до тешкоћа у процесу разумевања детета и васпитног деловања родитеља. Поставља се заправо питање капацитета родитеља и његовог коефицијента родитељства, ако није формирана сигурна веза (сигурна база према Болбију), јер особа (родитељ) није могла да развије капацитет да промишља своје поступке и своја и туђа осећања.

Ако појединац (дете) нема другу сигурну особу (родитеља), не може да *ошвори ум* и лоше искуство у детињству затвара, блокира, не улази у процес грађења других односа, јер нема поверења или се с друге стране везује за неког за кога помисли да може да му помогне. Модел везивања за родитеље одређује заправо грађење односа са другим особама и емотивно одређује особу у животу (Stefanović Stojanović, 2011). С обзиром на то да је емоционални развој детета зависан од привржености, односно доступности и осељивости за његову потребу за љубављу, пре свега мајке (о чему су писали и педагошки класици) за задовољавање те потребе је веома важно време које деца проведу са мајком. Џон Болби, творац теорије афективне везаности је међутим нагласио да је за духовну подмиреност детета значајан сталан, интиман и топао контакт са мајком, или са неким ко уместо мајке обезбеђује такав однос и да притом обоје осећају задовољство и уживање. Без обзира колико се често може чути, да није толико важно колико, него како (квалитет) се време проводи са дететом, ипак треба нагласити да је битно подједнако и једно и друго, да дете види да је родитељ присутан, да је ту и физички. Важно је колико родитељи размењују садржаје са децом, постављају питања, одговарају, посматрају, играју се са њима, колико су активни, што свеукупно доприноси стварању заједништва у коме свако задржава своју индивидуалност из позиције улога. Зато су драгоцене породични ритуали и игра, током којих деца уче да граде односе и уче се емпатији. На тај начин деца такође уче да врше избор сходно својим потребама и осећањима, али и у односу на постојање граница. Учи се такође ниво прихваћености односно неприхватања онога што није пријатно, са чим се дете, али и родитељ не осећа добро. Границе се уочавају пре свега

кроз физички контакт, када дете ствара представу о њима путем додира, ако му на пример родитељ каже да доживљава непријатност приликом јачег додира и измакне се. Из наведене ситуације дете учи да препознаје границе и у другим односима.

Постављање граница је важно да би дете научило правила, а то обезбеђује ауторитативни, демократски васпитни стил родитеља. У актуелној родитељској пракси чини се да постоји борба између два екстремна стила васпитања, ауторитарног и пермисивног (Bodroški-Spariosu, 2010; Popović, 2019). Први превише ригидних граница може затворити дете за слободно изражавање, за истраживање, те сваки покушај да се изрази доживљава ризичним, јер сваки покушај може да носи казну ако погрешни. Пермисивни, који је без граница, у коме је све дифузно, детету онемогућава да уочи правила понашања, успостави личне и поштује туђе границе. Важно је саветовати родитељима да границе у контексту родитељства треба постављати у складу са способностима детета да их разуме. Потребно је стога да родитељ комуницира са дететом на нивоу који оно може да разуме, да прође са њим кроз одређену ситуацију и да му објасни, чиме учи дете о постојању граница и уједно се повезује са њим, дете осећа задовољство, ствара се осећај поверења и гради се квалитетан однос између родитеља и детета (Drejper & Dalos, 2014). Како дете расте постепено треба правити благу дистанцу у односу на задовољавање његових потреба *сада и одмах*, јер треба да разуме немогућност тренутног задовољавања сваке потребе и полако га *навикавати на фрустрацију*, умерену и потребну фрустрацију која ће га уводити у лакшу адаптацију на животне фрустрације са којима ће се суочавати кроз односе са вршњацима и у одраслом добу. Наиме, када је у стању зрелости да може да повеже узрок и последицу одређених појава, родитељ треба да постави границе, што ће за дете бити фрустрација, али из ње ће научити успостављање и значај граница. На такву врсту учења дете је спремно углавном током периода развоја говора. Значајна одредница у успешности постављања граница је доследност у свакој прилици и усаглашеност поступака оба родитеља. Свака ситуација треба да буде прилика за постављање граница, и без обзира што ће родитељ бити у ситуацији да истрпи појавност фрустрације деце, она је веома важна јер га учи шта може, шта не може и у чему је родитељски ауторитет непоколебљив.

У случају попуштања граница лежи опасност да дете касније у животу неће знати како и неће моћи да истрпи фрустрације у другим односима и успостави личне границе. Границе које детету постављају родитељи су важне да би дете развило самоконтролу и самопоуздање, аутентичну личност, насупрот несигурности и нарцизму и *дејшејта коме се све може* (Bergmann, 2009; Najdžel, 2015). У ситуацијама када дете покушава да помери границе, што је његова природна реакција, родитељи својим деловањем треба да га

враћају у сигурну зону, јер за то имају кредибилитет и компетенције. Зато и јесте важно путем саветовања са стручњацима да стекну знања о значају постављања граница и способности за њихову примену на делу. Флексибилност, односно стално попуштање није добро, јер се тада границе кидају, а у реалном животу где су правила суровија и без емоција и толеранције, деца неће знати да се понашају јер су им базична понашања и учења била другачија (Najdžel, 2015; Sabari, 2020).

У односу на описане стилове васпитања (Bodroški-Spariosu, 2010; Popović, 2019), у родитељској пракси је све израженији занемарујући стил родитељства, у коме изостају не само границе и доследност, него и хијерархија, те деца преузимају вођство у родитељству.

Концепт хијерархије је веома важан и дете не би смело да преузима родитељску улогу (парентификација) јер му је потребно да осети сигурност од неког ко зна да га подржи и да му помогне. Ако су односи на вршњачким релацијама и нема хијерархије у односима, деца не могу осетити сигурност, зато родитељи морају да буду чувари тог система, да обезбеде вођство како не би дошло до породичне инпотенције (Sabari, 2020). Дефиниција успешне породице у којој нема конфликта, односно у којој није смело бити конфликта у смислу супротстављања *pater familijas* је може се рећи наслеђе традиционалне породице. Данас, здрава и функционална породица је она у којој се поштује хијерархија, која има здраве границе и топлу атмосферу у којој доминира посвећеност, прихваћеност и избалансирани односи (Zuković, 2017; Jul, 2017). Наведене одреднице умањују значај раније често ригидне употребе метода породичног васпитања: убеђивања и уверавања, подстицања, вежбања и навикавања и спречавања, које су у функцији индивидуалног и социјалног развоја деце. С обзиром на то да се дете данас разуме као појединац у малом, друштвен, емпатичан и разуман, неразумна употреба наведених метода могла би да буде штетна, јер би се на тај начин умањило положај детета, свдећи га на објекат у односу са онима који су му најпосвећенији и најближи. Да би дете било отвореније, да може да изрази своју креативност и слободу, потребно је да родитељ има жељу, потребу, капацитет и педагошке компетенције да се бави дететом на начин да изазове његове потенцијале и развије компетенције.

Иако слобода детета нуди већи комодитет родитељима, дозвољавање превише слободе ослобађа родитеље одговорности и долази до слабења родитељске функције. Мора дакле постојати јасна структура, јер преваспитање, односно поновно успостављање граница не може све у потпуности поправити, а свакако захтева поред љубави, стрпљења и доследности, време, које би могло бити потрошено на задовољства са децом и нова учења у функцији максималног развоја њихових укупних капацитета. Јединствено васпитно деловање оба родитеља је важно и разлике које потичу из трансгенерациј-

ских образаца које сваки родитељ са собом носи не треба да буду видљиве за дете, јер некомпатибилне границе доводе до грешака у васпитању. Једна од честих грешака је различитост васпитног деловања родитеља, што код детета изазива *конфликтни лојалности* те често долази до склапања савеза са родитељем који је флексибилнији и дете учи да вага, учи да манипулише у свим односима, што наноси штету и њему и породици. Како се дете *програмира* у детињству, читава се у одраслом добу кроз односе са другима и са собом (Nojfeld i Mate, 2022).

Квалитет породичних интеракција значајно утиче на програме понашања детета у одраслом добу, те је неопходно да у оквир породичних буду инплементиране и демократске вредности. Ипак, оне саме по себи нису довољне, важно је како се чланови породице осећају, али и процес интеракције, етос, који укључује дух, тон, атмосферу и тиче се квалитета размене између чланова породице (Zuković, 2017). Управо тај моменат се може означити одлучујућим елементом за физичко и емоционално здравље и развој деце и одраслих, а завистан је и од великог броја варијабли које се тичу животног искуства родитеља, међусобних односа, успона, падова, погледа на живот, перспектива, суочавања са стресом и слично. Деца свакако утичу на породичне интеракције, али не могу да преузму одговорност за квалитет, односно добробит целе породице.

У функционалним породицама су прихватљиви конструктивни конфликти и равноправно достојанство сходно улогама и позицијама чланова породице, у чему прихватање и поштовање заузимају кључно место, наспрот упућивању захтева, који осликавају (не)моћ. Равноправно достојанство се притом одређује као динамичан процес који прераста у спонтаност (Jul, 2017). Наведене поставке које говоре у прилог ефикасног родитељства су вредне за родитеље, али пре свега за васпитаче и наставнике на које је према професионалној одговорности делегиран задатак оснаживања педагошких компетенција родитеља. У том смислу, претходно изложени садржаји могу бити значајан ресурс за креирање предшколских/школских или одељенских програма у циљу образовања родитеља за пожељно васпитно деловање у функцији грађења односа са дететом и њихове опште добробити.

Услед различитости у смислу друштвеног контекста, специфичности родитеља и деце, као и стручњака, наведени оквир свесног родитељског деловања може да послужи као стратегија која се повезује са контекстуалним различитостима. Као и сваки други посебан програм, који је саставни део *Годишњеј плану рада*, треба да буде развијен на темељу анализе актуелне ситуације пре свега односа са родитељима, а касније и са другим важним специфичностима, као и предвиђања активности чијом би се реализацијом могло допринети општем циљу васпитања.

## САВЕТОДАВНИ АСПЕКТ ЗА РОДИТЕЉСКО ДЕЛОВАЊЕ У ФУНКЦИЈИ ХОЛИСТИЧКОГ РАЗВОЈА ДЕТЕТА

У време актуелних друштвених стремљења и у време вештачке интелигенције, у друштву знања у коме готово све има карактер конзумеризма и све има цену уз истицање материјалних вредности, може се сведочити све израженијој отуђености и дехуманизацији друштва. Постаје евидентно да све заиста има своју цену, која се плаћа оним што је навредније, неретко животима, а најчешће здрављем деце и младих, који уз дефицијентност прелазе и у доба одраслости и остају некомпетентни за преузимање личних, професионалних и породичних одговорности. Парадоксална је чињеница да у истом тренутку када људски род доживљава највећи напредак у материјално-технолошком смислу и чини се да има контролу над свим животним аспектима, долази до великих тешкоћа у животној функционалности, повезаности са социјалним окружењем и дисбаланса са природним законитостима. У том смислу се посебно може нагласити значај концепта компетенција, јер за разлику од творевина вештачке интелигенције, искључиво човек може развијати своје вештине и успешно их користити на делу. Зато и јесте неопходан холистички приступ у сваком погледу и постизање баланса између актуелног и потребног – потребног за максимални могући развој сваког појединца у свим аспектима и формирања целине, јер сходно екосистемском приступу, развијеност појединачних аспеката не може самостално испољити своју потпуну функционалност.

Циљ васпитања се уназад неколико деценија изражавао кроз свестрано развијену личности и то у физичком, интелектуалном, моралном, радном и естетском смислу. У актуелном тренутку циљ васпитања је обезбеђивање подршке добробити и целовитом развију, као и обезбеђивање подстицајног и безбедног окружења (ZOSOV, 2023), што се може постићи кроз интеграцију садржаја за физички, друштвени, интелектуални, емоционални и духовни развој. Дакле и даље се оствареност циља види у целовитом развоју, али се додатно апострофира добробит, оно што је добро за дете, добро из позиције његових потреба и доживљаја, чему се доприноси обезбеђивањем стимулативног окружења.

Истраживања о дечјем развоју посебно усмеравају пажњу на токсично дејство стреса и трауме (Nojfeld i Mate, 2022), односно њихов утицај на пажњу, постигнућа и понашање, као и да се њихови ефекти могу ублажити уколико деца одрастају у позитивној и топлој клими, која осигурава квалитетне односе и сигурност као подржавајуће факторе целокупном васпитању детета (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018). Улога родитеља је у том смислу и најзначајнија, да креира окружење које ће децу да подстиче на успех, односно да умањује дејство непријатних околности у којима

се налазе. Наведени став разматра неуронаука, која је на бази науке о учењу и науке о развоју испитивала позитивне праксе дечјег одрастања како би предложила пожељан дизајн породичног окружења које би имало протективни значај у односу на стрес и трауму (OECD, 2021). Суштинска разлика између холистичког приступа развоју детета и других видова је у његовој сврси и фокусу на искуства учења, као и у опредељењу да се грађење идентитета појединца постави као главна људска вредност (Ricci & Pritscher, 2015), која се достиже хармонијским развојем свих аспеката личности. Због тога се указује на значај развоја сваког појединачног аспекта и њихову испреплетаност утицаја, односно, парадигма да се развој једног аспекта обавезно рефлектује и на развој осталих аспеката у већој или мањој мери (Antonijević, 2012) и на то континуирано треба указивати родитељима процењујући о најпогоднијим приликама и формама за то. Зато је важно подсетити их на значај сваког аспекта и свесност у сагледавању родитељских активности које могу доприносити холизму:

- Физичке активности су важне за опште благостање детета, јер помоћу њих деца уче координацију и балансирање покрета, развијају моторичке способности и граде издржљивост и снагу, што је важно за физичко здравље, али и за социјалну интеракцију, когнитивни и емоционални раст;
- Уз помоћ друштвеног развоја, деца уче социјалне вештине, како да комуницирају и сарађују са другима. Када се деца развијају у друштву, она такође уче о изградњи односа, стварању пријатељстава и стицању осећаја припадности што помаже у формирању брижних и сигурних односа који помажу деци да развију емпатију и разумевање које су важне вештине за цео живот, као и идентитет (Nikolić i Antonijević, 2020);
- Важан аспект који се може комбиновати са друштвеним развојем је емоционални развој, који подразумева учење изражавања емоција на здрав начин. Деца треба да буду у стању да изразе своје емоције на здрав начин, а то је могуће само када развију емоционалне вештине. Када се емоционално развијају, они такође разумеју емоције друге особе и такође уче да их регулишу. У ситуацијама учења да разговарају и комуницирају са другим људима, деца уче да граде односе и њихов правилан емоционални развој утиче на способност управљања стресом и непријатним емоцијама, као што су анксиозност и страх;
- Интелектуални развој – когнитивни, креативност и стицање вештина за учење укључује учење и разумевање језика, бројева и симбола. Важно је имати на уму да свака когнитивна функција активира одређени део мозга. Слично другим аспектима, деца развијају своје когнитивне способности различитим темпом. Когнитивни развој помаже деци да разумеју свет око себе и да се повежу са њим. Кроз когнитивни развој, деца уче да размишљају и решавају проблем (Antonijević, 2019; Antonijević, 2020);

– Духовни развој, аспект који се уводи концептом холистичког образовања, се односи на изградњу морала, вредности и бриге за свет око себе. Управо ова способност деци помаже да истраже своју машту, стекну поверење у самоизражавање и развију уметничке потенцијале и вештине. Креативни развој подразумева креативне активности које децу усмеравају како да размишљају ван оквира и изражавају се на нове, неуобичајене начине (Hartman-Haas & Hope, 1982; Tadić, Mrvoš i Antonijević, 2018; Lunga et al., 2022).

Резултати истраживања сугеришу да се метакогнитивна свест деце може побољшати излагањем окружењима за учење када су сви макросистеми (породица, васпитно-образовне установе и заједница) усредсређени на децу јер се на тај начин стварају могућности да постану свеснији својих процеса размишљања и помажу им да развију вештине самоорганизованог и саморегулисаног учења (Sugata, 2022). Јер, налази истраживања такође показују да на постигнућа ученика из математике на пример не утичу само потенцијали и окружење за учење, већ су подржана позитивном метакогнитивном свешћу (Nurulhuda & Saemah, 2017). Сходно наведеним налазима, општа препорука свим микросистемима би могла да буде обезбеђивање *холистичкије* окружења за развој како би уједно постали метакогнитивни стручњаци и тиме побољшали своје педагошке компетенције за подршку холистичком развоју личности. Иако из перспективе екосистемског приступа на развој детета утиче велики број фактора из системског окружења, највећи је и најзначајнији родитељски утицај у раном детињству.

У оквиру концепта холистичког развоја, педагошке компетенције родитеља би поред знања о психофизичком развоју детета, требало да садрже и вештине за пружање подршке деци да остваре пун развојни потенцијал, пре свега да асертивно комуницирају, разумеју своја осећања и свет око себе и изграде интегритет и лични идентитет у њему. Родитељима посебно треба указати на потребу њихове будности (свесности) и неопходност да:

- препознају и разумеју дечје потребе и теже њиховом задовољавању, а не задовољавању жеља,
- разумеју краткорочну и дугорочну штетност стресних ситуација и траума које дете доживљава,
- разумеју да је дечји доживљај веома важан за правилан развој и разликује се од доживљаја одраслих,
- буду покретачи позитивних понашања код деце и редуковања нефункционалних и токсичних,
- превазиђу фрагментирани приступ задовољавања потреба детета за знањем и образовањем, а развију системски,
- креирају стимулативно окружење у коме ће деца бити у прилици да уче и интегрисаним приступом учењу развијају све аспекте личности,

- холистички приступају сагледавању напредовања детета и уложе напоре да подрже дете да постане највише што може (самоактуализација),
- разумеју и уважавају динамичку међузависност социјално-емоционалних искустава детета, развоја мозга и потенцијала за учење, и
- разумеју сврху и мотивациону димензију награђивања и кажњавања и функционалније их користе у пракси.

Коначно, васпитно деловање у духу холистичке перспективе треба да обухвата поглед на дете, на бригу о укупности фактора који утичу на живот детета, да педагошке компетенције родитеља буду интелектуално и емотивно хранљиве, да укупан животни контекст партнерским деловањем са другим одраслима буде усмерен на добробит детета сходно његовим потребама и потенцијалима.

### **САВЕТОДАВНИ АСПЕКТ ЗА РОДИТЕЉСКО ДЕЛОВАЊЕ У ФУНКЦИЈИ РАЗВИЈАЊА КЉУЧНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА ДЕЦЕ ЗА ЦЕЛОЖИВотно УЧЕЊЕ**

Након истицања бенефита холистичког развоја детета, као и разумевања изазова и тешкоћа у промени парадигме породичног васпитања и педагошких компетенција родитеља, може се уочити да такав приступ захтева већу посвећеност, стрпљење, проактивност, истрајност, као и оријентацију ка потенцијалним партнерима за проактивност у најбољем интересу детета. У практичном родитељском деловању, најважније је схватање да је кључ холистичког развоја у пружању прилика за стицање различитих искустава и могућности учења, истраживања и самосталног долажења до истина, уз усмеравање и праћење осећаја задовољства у интегрисаним учећим активностима. Фокус треба померити од учења чињеница ка учењу сналажљивости у непознатим ситуацијама, социјалних вештина, емоционалне интелигенције, осећаја смирености и слично. Све се много боље постиже у природним педагошким окружењима кроз интегрисан приступ учењу и развијаја се сваки аспект личности појединачно, чиме се уз испреплетаност њиховог деловања доприноси целовитом развоју.

У свакодневном функционисању детета је важно да има што више прилика за физичке активности, посебно на отвореном простору, било да су то прилике за ходање, трчање, пењање, пузање, пливање, скијање или спонтана игра. Што је дете чешће у друштву, вршњака или одраслих, имаће више прилика за комуникацију, учиће да препознаје и разуме своја и осећања других, да развије емпатију, сарађује и конструктивно решава проблеме самостално или тимски. Неопходне су стога што чешће шетње у природи, излети, посете пријатељима и рођацима, организовање заједничких активности у породици, као што је припрема хране, поспремање простора и ствари, помагање, играње друштвених игара, активности читања, креативних

активности и слично. У свим активностима је важно да родитељ подржава дете, да га пусти да направи грешку и то види као искуство из кога ће учити, да не ради ништа уместо њега, већ да подржи његову самосталност, која ће позитивно утицати на његово самопоштовање.

Са децом заправо треба проактивно живети и тако ће најбоље учити функционалне животне вештине. Према речима професора Бојанина: *С децом треба да живимо, да с њима ручамо, да их кућамо, да се мазимо. Да их похвалимо кад ураде нешто добро, а ојмоменемо кад појреше.* Деци треба допустити детињство и не затрпавати их садржајима које не могу да процесуирају, а могу да постану претња за развој који је у складу са природним закономностима (Payin, 2019).

Такође, не треба схватити да холистички приступ развоју личности пропагира развој и учење без тешкоћа. Јер „поједине врсте стреса значајне су за сусрет са изазовима и могу довести до боље когниције и учења, али када се пређе одређени ниво, ефекат постаје супротан“ (OECD, 2012:19), што значи да тешкоће које су у складу са капацитетом детета да их превазиђе имају мотивациони и развојни карактер, само је потребно да не доведу до нивоа фрустрација и стреса, који би могао трауматизовати дете. Велики број доказа (OECD, 2012) потврђује да емоције имају моћ измене нервноткива, лимбички део мозга, те се зато и назива *емоциивни мозак*. У процесу емотивне регулације, мозак трпи под дејством страха или стреса које не може да процесуира, а позитивне емоције мотивишу и активирају мозак за учење, што резултира когнитивним и емоционалним развојем. Разумевањем мозга, потреба и потенцијала детета, родитељи креирањем стимулативних окружења за развој позитивних емоција значајно могу да допринесу и бољим академским постигнућима, иако је у холистичкој филозофији на њима најмањи фокус. Обезбеђивањем подстицајног окружења за развој и учење у складу са врстама интелигенције и индивидуалним стиливима детета долази до задовољства учењем, које додатно подстиче на учење.

У окружењу подршке кроз коју се наглашава социјална и емоционална компонента, деца развијају свест о себи, самопоштовање и осећај одговорности, јер емоције имају моћ да управљају психолошким процесима. Када је реч о емоцијама, не мисли се само на оне пријатне, јер свака емоција (туга, бес, љубомора) је подједнако важна, зато што родитељима говори о детету, шта је њему важно, шта га иритира, чему тежи, како испуњава циљеве и слично. Уз обезбеђивање адекватних услова за телесни и когнитивни развој допринноси се пластичности мозга што подстиче учење и вуче развој, али уз холистички приступ и комплементарност телесне и когнитивне добробити. Виготски је наглашавао социјалну средину за развој когнитивних способности, али она није довољна сама по себи, неопходна је проактивност и детета и одрасле особе (родитеља), те да та активност буде на нивоу зоне наредног развоја

и да је одрасла особа постепено предаје детету (Vigotski, 1974). Зато је саморегулација емоција веома важна вештина не само као подршка креирању квалитетних односа, него и за укупна постигнућа, што родитеље позива на промишљање о самоефикасности у саморегулацији личних емоција, из којих дете учи и формира мозак (OECD, 2021).

Саветовање родитеља треба да обухвати и подсећања на јако важне ствари, које често буду занемарене јер се подразумевају. На пример на то да је за бољи рад мозга одговоран велики број фактора из свакодневице, пре свега квалитет окружења, исхрана, комуникација, односи, физичке активности, време и квалитет сна. Улога родитеља је да осигура такво окружење, које ће пре свега задовољити егзистенцијалне потребе детета, које иако се подразумевају, често долази до ситуација да буду запостављене. Истраживања показују на пример да деца данас спавају мање него раније, што значајно може утицати на академска постигнућа, емоционалну стабилност, као и на епидемију гојазности и повећања степена поремећаја пажње и хиперактивности (Bronson & Meriman, 2010). О значају сна најбоље говоре истраживачки подаци о великим академским последицама малих разлика у спавању, јер разлика у учинку изазвана разликом у једном сату спавања током једног истраживања, била је већа него разлика између ученика четвртог и шестог разреда. Наиме, ученик шестог разреда који је спавао један сат мање, имао је исти учинак као ученик четвртог разреда (Sadeh et al., 2003). Аутори тврде да деца која су уморна не могу да се сете онога што су научила, зато што неурони губе своју пластичност и нису у стању да формирају нове синаптичке мреже које су важне за уобличавање меморије, мозак не добија енергију јер умор не дозвољава телу да издвоји глукозу у крви и долази до поремећаја концентрације. Даље, деца која спавају дуже мање су гојазна, ређе пате од главобоља, а самим тим имају мање непријатних емоција, што позитивно утиче на развој мозга и животно функционисање.

Ради целовитости деловања на развој кључних компетенција за целоживотно учење, социјална средина треба да буде богата приликама за учење језика, јер „процесу усвајања језика потребан је катализатор искуства“ (OECD, 2021:19). Такође је значајна информација за родитеље да што је нижи узраст на ком се започне стимулација говорних способности, то је успех већи, те се у најранијем узрасту уводи и учење страних језика, чиме се подстиче развој компетенције за учење страних језика. Кроз различите форме говора и разговора са децом (причање прича, басни, бајки, стихова и сл.), осим стимулисања говора, превенирају се разне врсте његовог поремећаја. Највећи допринос о повезаности мишљења и говора дао је Виготски (Vigotski, 1974), а неуронауке данас на бази истраживања повезаности мозга, писмености и говора, отварају простор деловања у образовним политикама за нове приступе у учењу језика и дечјег развоја. Стога је веома важно саветовање

са стручњацима у васпитно-образовним установама. Такође, стварањем повољног окружења родитељи доприносе да деца у ситуацијама решавања проблема, уз помоћ технологије или без ње, развијају критичко мишљење, уче да прикупљају податаке, анализирају их, користе, уче да сарађују са другима, развијају емпатију, а кроз интегрисани приступ учењу се у већој мери поштују разлике и бришу неједнакости, чиме се смањује насиље, а постиже већи степен мира и благостања.

Није потребно, чак је и непожељно, да постоји тежња родитеља за обезбеђивањем идеалних окружења, ионако је питање шта би се могло означити идеалним окружењем. Потребно је да окружење буде инспиративно за дете, да га мотивише на одређене активности и да оно слободним изборима уз потпору родитеља доживљава задовољство током спонтаног учења, што буди радозналост и жељу за даљим учењем.

Одличне резултате је постигао Индијац, професор Сугата Митра (Sugata, 2022) кроз концепт самоорганизованог учења, постављајући ученицима велика питања, на која они дају одговоре. Велика питања су заправо захтевала интегрисан приступ учењу уз помоћ технологије углавном и заједно са вршњацима и повремено укључивање помагача (васпитача или наставника, а често и одрасле особе која нема професионалне компетенције, али има способност слушања и разумевања, те усмеравања деловања деце). Такав концепт посвећености деци учењу и развоју је вредан и из позиције родитељског деловања и вредан допринос развијању кључних компетенција за целоживотно учење, уз поштовање постулата холистичке филозофије. Такве прилике за учење у подстицајном окружењу обезбеђују да се деца развијају целовито и припремају за *реалан живот* за изграђеним темељом кључних компетенција за целоживотно учење, а пун капацитет родитељског деловања је могуће остварити уз јединствено деловање са васпитно-образовним установама и заједницом, односно њиховим партнерством, сходно постулатима екосистемског приступа у развоју личности, уз континуирану процену самоефикасности и спремности за трансдисциплинарни приступ учењу.

*Ваша деца нису ваша деца. Она долазе кроз вас, али не и од вас и њима су са вама, не припадају вама. Можете им дати своју љубав, али не и своје мисли. Јер они имају власити мисли. Можете скућити њихова тела, али не и њихове душе, јер њихове душе бораве у кући од суштра, коју ви не можете посещити, чак ни у својим сновима.*

Халил Џубран

## УМЕСТО ЗАКЉУЧКА: ИМПЛИКАЦИЈЕ ЗА ЕФИКАСНО РОДИТЕЉСТВО

Свака породица је јединствена, а функционисање у њој умногоме одређује друштвени контекст. У зависности од друштвених промена и изазова за родитељство које оне носе, неопходно је развијати породичну резилијентност која се лакше постиже уз адекватну друштвену подршку, јер *свако време има своје време*.

Педагошка компетентност родитеља се читава кроз ефикасност у родитељству и зависна је од контекстуалних прилика, детета и личности родитеља.

Бити педагошки компетентан родитељ јесте захтеван, али уз посвећеност, веома успешан посао, иако не у подједнакој мери за сваког родитеља, што свакако није зависно само од њега.

На квалитет родитељства негативно могу утицати лоше животне прилике, искуства или трауме, посебно из детињства родитеља, борба за егзистенцију, некада потребе деце за додатном подршком, те може доћи до исцрпљености и изостанка потребне посвећености детету.

Ометајући фактор ефикасном родитељству може бити недоследност и изостанак јединственог деловања оба родитеља, као и партнерска дисфункционалност која се рефлектује на родитељско деловање.

За педагошку компетентност у родитељском деловању је важна искреност и објективност у сагледавању капацитета и потреба детета, али и личне самоефикасности.

За ефикасно родитељство је потребно пре свега задовољавање егзистенцијалних потреба детета (довољно сна, кретања, квалитетне хране...), радости и осећаја задовољства, а подједнако је важан и дечији осећај сигурности, прихваћености, породичне наклоности, топлине и љубави. Уз задовољене наведених потреба, дете ће радо прихватати своје обавезе у породици, у складу са узрастом и тако постепено формирати радне навике које ће пренети и у функционисање у осталим системима (предшколска установа, школа...).

Родитељство треба посматрати процесом који се учи, посебно из грешака које се најчешће дешавају као последица недовољне присутности у комуникацији са дететом. Зато је неопходна будност и праћење дечјих потреба, а затим и њихових реакција као одговор на поступке родитеља.

Приликом одређивања родитељских поступака, потребна је вредносна оријентација ка ономе шта је циљ и којим друштвеним вредностима се тежи,

а на темељу теоријско-вредносних полазишта о детету као јединственом и аутентичном бићу.

Разумевањем детета и његових потреба, могуће је разумевање и процеса његовог учења и учешћа родитеља у том процесу.

Да би се стекло и сачувало поверење детета, потребно је стално показивање љубави и разумевања, ослушкивање задовољстава и тешкоћа и пружање подршке, а на грешке деце родитељи треба да указују без критика, односно да реагују асертивно, како би грешка послужила као алат за учење.

Усмеравање фокуса на понашање које није добро, у покушајима да промене дете, родитељи треба да замене покушајима разумевања детета кроз приступ мењања себе и давање бољег примера понашања.

Дете треба посматрати и доживљавати као јединствену личност, са емоционалним и физичким потребама, које треба ослушкивати са емпатијом и реаговати одмах у складу са сигнаlima које дете шаље.

У функцији раста и самосталности детета, потребно је више стрпљења родитеља у изражавању осећања, мишљења и жеља, како би се детету допустио индивидуални развој, уз мање пројекција родитељских амбиција.

Поштовање слободе детета и подршка развијању његове вере у себе, уводи га у свет одраслости у коме ће успешно да функционише у друштву, да изгради морална уверења и капацитет за љубав.

Избегавање наметања вредности детету кроз поступке који захтевају слепу послушност, често праћено и кажњавањем, доприноси развоју аутономне личности која уме да регулише своја осећања и поставља функционалне границе и себи и другима.

Кажњавањем се ствара само страх који је тешко извући касније из детета, а оно заправо уз помоћ родитеља треба да развије резилијентност за тешкоће са којима се суочава у одраслом добу.

Уз подршку родитеља, дете у раном узрасту развија емоционалну интелигенцију, односно учи да се суочава са стресом и препрекама, што се рефлектује и на његов каснији животни период, постаје емпатично и успешно користи своје социјалне вештине.

Да би родитељи одговорили на овако сложене задатке, потребно је да континуирано оснажују своје педагошке компетенције, пре свега да обезбеде детету сигурну осећајну везаност и да дете код њих препознаје осећај задовољства и позитивног односа према животу. Такође, да буду стрпљиви, посвећени и доследни, чиме уче децу постављању функционалних граница у свим системима. Личним примером, родитељи такође код деце развијају хуманост, саосећање и емпатију.

Просоцијално понашање се такође темељи на породичним вредностима, јер ту започиње учење о прихватању различитости међу људима, поштовању

права других, препознавању осећања, решавању конфликта, уважавању другачијих перспектива.

Академска постигнућа родитељи треба да подржавају, али деца никако не треба да буду под притиском њихових амбиција и у нескладу са потенцијалима детета. На тај начин би се могло допринети несагледивим последицама на нивоу менталног здравља детета и његовог укупног развоја.

Деца треба да буду заштићена од стреса, али треба да знају да је он саставни део живота, да није све безболно, али да се тешкоће могу успешно превазилазити адекватним приступом и сталоженошћу.

Деца уче нежност, приврженост, поштовање и показивање љубави из партнерског односа родитеља и њиховог односа према деци.

Породичне прославе и породични ритуали (заједнички ручкови и вечере, шетње, одласци у позориште, биоскоп, играње друштвених игара, поспремање животног простора и сл.) доприносе повезаности и јединству породице и развијају осећај припадности и стабилности.

У животу детета сви чланови уже и шире породице имају своју улогу, у зависности од физичке близине и развијене блискости. Поред генетских они на дете утичу и фенотипским деловањем, јер од свих учи посматрањем, слушањем, учествовањем, али је родитељски утицај свакако најдоминантнији.

Родитељски утицај на дете је највећи и по питању утицаја на здравље, физичку активност и креативно изражавање, кроз обезбеђивање здравог сна, квалитетне исхране, подстицање на физичке активности и бављење спортом, слушање музике, певање и играње.

Ако се детету обезбеди што више боравка у природи и дружења са вршњацима, спонтано се може смањити време проведено испред екрана телевизора, компјутера или мобилног телефона.

Разноврсна и стимулативна окружења за развој, што више ангажованости детета, манипулативних и мисаоних активности које су за дете пријатне и изазовне, доприносе развијању критичког мишљења које је важно у процесу учења вршења избора, властитог просуђивања и доношења одлука, а уједно представља темељ аутентичности детета.

Деца треба да поштују правила, али не и да буду послушна по сваку цену, ако то није у складу са њиховим избором, јер такав захтев родитеља може да створи осећај несигурности и страха код детета.

Радозналост детета треба неговати и не мешати га са немирлуком који родитељи често кажњавају. У случају излагања детета опасним стварима, треба му објаснити опасност умирујућим тоном и на начин који је у складу са његовим узрастом.

Свака породица је аутентична и неупоредива са другим породицама, има своја правила, ритуале, простор, систем вредности, организацију, а њен раст и развој посебно обезбеђују чврсте границе према спољашњости,

али довољно пропустљиве да приме споља оно што доприноси породичној функционалности. У том смислу су веома вредни утицаји професионалаца из васпитно-образовних установа, кроз различите форме, међу којима се посебно издваја допринос саветодавног разговора у партнерском односу са породицом.

Уз све напоре родитеља, посебно се мора нагласити да дефиниција савреног родитеља не постоји, јер савршен родитељ не постоји. Потребно је да сваки родитељ буде најбољи за своје дете/децу, пратећи искључиво његове потребе, потенцијале и осећања.

Родитељство не подлеже законима тржишне економије, у којој се мерило квалитета одређује великом потражњом, у форми приказивања другима кроз фотографије са путовања, скупу гардеробу, телефоне, компјутере, новац и слично.

Родитељство треба да буде ефикасно, односно да иде у сусрет холистичком развоју личности и развијању кључних компетенција деце за целоживотно учење. А у том смислу пресудни су квалитетни односи, који изражавају суштину љубави, подршке, поверења, блискости и узајамности, што је невидљиво на фотографијама и у материјалним стварима.

Детету треба приступити као јединственом и аутентичном бићу, не као пројекту у крилу хиперродитељства!

Родитељима је потребна друштвена подршка у процесу родитељства и неопходно их је континуирано оснаживати пре свега у развијању свести за повезивање са педагошки компетентним стручњацима ради увећавања родитељског коефицијента за ефикасно родитељско деловање.

Прилике за рад са родитељима су највеће у васпитно-образовним установама, кроз различите форме, а као вредан допринос се посебно може издвојити учење о родитељству кроз програме за родитеље.

На основу анализе потреба родитеља, садржаји ове студије могу бити користан ресурс за креирање програма за подршку родитељству уз поштовање контекстуалног оквира и филозофију партнерског деловања.

## **Summary:**

### **PEDAGOGICAL COMPETENCES FOR EFFECTIVE PARENTING**

The investigation of pedagogical competences for effective parenting is focused on the systematization of reliable sources of knowledge, their dissemination to parents and implementation in parenting practices. The general goal of the research is aimed at strengthening the competences of parents for effective parenting through education that provides them with a partnership and counseling with employees in educational institutions. The aim of the research is to contribute to the education of employees in educational institutions, primarily educators and teachers, who, based on knowledge and pedagogical tactics, will develop competencies for counseling parents regarding their influence on holistic personality development. Although educators and teachers develop competencies for communication and cooperation with parents through initial education, as well as during professional development, this study offers a broader perspective of understanding the importance of parent education, the importance of their connection and providing support in strengthening pedagogical competencies. Parents are certainly mentioned in the study as direct users of its contents, who, as the first educators, are in need of pedagogical work, including children as well. The organization of the study chapters reflects the intention of the author to, through several topics, present theories, ideas, constructs and practices as challenges, parallels and perspectives of parents' conscious and holistic approach in developing key competencies for lifelong learning. Through contemplation and reflections on the position of the family in the current social context viewed through an ecosystem approach, the significance of meeting children's needs through quality relationships in the family and the protectiveness of educational styles are pointed out, while not neglecting the difficulties faced by parents. By referring to identified difficulties throughout the chapter dealing with the concept and dimensions of parenting, the importance of parental self-efficacy, involvement and competence is especially actualized through the pedagogical perspective of challenges and obstacles to effective parenting. Considering the educational needs in the light of the goals of education, empirical research, reflections on pedagogical experiences and the demands of the knowledge society, there was a special emphasis on ideas and their concretization for specific areas of parents' education, strengthening the pedagogical competences of parents for the holistic development of personality and the development of

key competences for children's lifelong learning, with reference to support for parents through programs, especially in the domestic area. Finally, in the last chapter, pointing out the importance of the interpersonal relationship between parents and experts working in educational institutions, the key determinants of counseling parents are underlined, mostly in the form of a counseling conversation, as one of a series of professional tasks, which includes the postulates of efficient counseling practice. Based on the appreciation of the importance of professional development, this professional task represents a challenge but also a necessity shaped by parental needs. In the sense of specifying the conceptual framework of counseling parents within the framework of the dominance of the partnership relationship, three essential fields of action related to upgrading the knowledge and skills of both experts and parents have been identified. Primarily, the significance of the essential presence of parents in the process of parenting in the self-reflection procedures, with respect to roles and positions in the parent-child relationship, is pointed out. Also, according to the concept of natural laws, holistic approach and knowledge society, the assumptions of support for parents in the creative conception of the pedagogical environment for the harmonious development of competent individuals, as well as recommendations for effective parenting, are expressed. Based on the significance of the achievement of the goal of education, the study is primarily intended for students, future educators, teachers, who, among other things, are preparing to provide support to parents in competent educational activities, and it may be worthy of attention for students and other specialists employed in educational and institutions whose professional activity is focused on children and their parents. Also, the study can be inspiring for practitioners, parents and other family members, as an additional tool in understanding the needs of children and the possibility of contribution of each member of the ecosystem environment.

## ЛИТЕРАТУРА:

- Andevski, M. (2023). Perspektive pedagogije u (post)modernom društvu. U: Zuković, S. (Ur.) *Pedagogija – juče, danas, sutra*, str. 35–45. Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Anđelković, A. i Popović, D. (2019). Faktori unapređivanja profesionalne kompetentnosti školskih pedagoga. *Nasleđe*, 42, 341–358.
- Antonijević, R. (2012). Interesovanja kao osnova razvoja svestranosti ličnosti u vaspitanju. U: Alibabić, Š., Medić, S. i Bodroški-Spariousu (Ur.) *Kvalitet u obrazovanju*, str. 25–38. Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
- Antonijević, R. (2013). Intelektualno vaspitanje u funkciji pripreme za doživotno učenje. *Andragoške studije*, 2, 85–100.
- Antonijević, R. (2016). Cognitive Activities in Solving Mathematical Tasks: The The role of a Cognitive Obstacle. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 12 (9) 2503–2515.
- Antonijević, R. (2019). *Oblici i svojstva pedagoškog znanja*. Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Antonijević, R. (2020). Intelektualno i estetsko vaspitanje kao činioci razvoja kreativnosti kod dece. U: P. Jašović (Ur.) *Zbornik radova sa Četrnaeste konferencije Vaspitač u 21. Veku*, str. 161–167. Visoka škola za vaspitače strukovnih studija u Aleksincu.
- Ardelt M. & Eccles J.S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*. 22, 944–972. doi: 10.1177/019251301022008001
- Avramović, Z. (2007). Školska saradnja u uslovima krize porodice. U: N. Polovina i B. Bogunović (Ur.) *Saradnja porodice i škole*. str. 28–40. Institut za pedagoška istraživanja.
- Babić-Kekez, S. (2009). *Obrazovne potrebe u funkciji razvoja kompetencija za odgovornim roditeljstvom*. VŠSSOV „Mihailo Palov“.
- Babić-Kekez, S. (2021). *Pedagoška kultura roditelja*. VŠSSOV „Mihailo Palov“.
- Baloban, J. (2005). *U potrazi za identitetom*. Golden Marketing.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729–735. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.5.729>
- Bandura, A. (2000). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness, In E.A. Locke (Ed.) *The Blackwell Handbook of Principles of Organizational Behavior*, pp. 120–36). Blackwell.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review Psychology*, 52, 1–26. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A., Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Regalia, C. & Scabini, E. (2001). Impact of Family Efficacy Beliefs on Quality of Family Functioning and Satisfaction with Family Life. *An International Review*, 60(3), 421–448.
- Batsche, G. & Moore B. (1992). *Bullying Fact Sheet*. In: *Helping Children Grow Up in the '90s: A Resource Book for Parents and Teachers*. National Association of School Psychologists.
- Baumrind, D. & Thompson, R. A. (2002). The Ethics of Parenting. In: Bornstein, M. H. (Ed.) *Handbook of Parenting, 5: Practical Issues in Parenting*, pp. 3 – 34. Lawrence Erlbaum Associates.
- Beara, M., Popović, D. i Jerković, I. (2019). Nastavnici kao stručnjaci za učenje – između nastavne filozofije i refleksivne prakse. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, XLIV–2, 79–94. DOI: 10.19090/gff.2019.2.79–94
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55,83–96.
- Bergant, M. (1979). Vaspitni zadaci porodice nekad i danas. *Pedagogija*, 1–2, 73–90.
- Bergmann, W. (2009). *Disciplina bez straha: kako steći poštovanje naše djece, a ne izgubiti njihovo povjerenje*. Naklada Slap.
- Bergmann, W. (2007). *Umijeće roditeljske ljubavi*. Naklada Slap.
- Berk, L. E. (2000). *Child Development*. Allyn and Bacon.
- Bohman, J. (1991). *New Philosophy of Social Science. Problems of Indeterminacy*. MIT Press.
- Bojanin, S. (2019). *Prijateljski razgovori dečijeg psihijatra sa roditeljima i vaspitačima*. Pomoć porodici.
- Bowes, L., Arseneault, L., Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A. & Moffitt, T. (2009). School, Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 48 (5), 545–553.

- Branje, S., Geeraerts, S., de Zeeuw, E. L., Oerlemans, A. M., Koopman-Verhoeff, M. E., Schulz, S., Nelemans, S., Meeus, W., Hartman, C. A., Hillegers, M.H. J., Oldehinkel, A. J. & Boomsma, D. I. (2020). Intergenerational transmission: Theoretical and methodological issues and an introduction to four Dutch cohorts. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 45, 100835. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100835>
- Brooks, R. & Goldstein, S. (2005). *Otporna djeca – Njegovanje djetetove snage, nade i optimizma*. Neretva.
- Bronfenbrenner, J. (1997). *Ekologija ljudskog razvoja*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Bronson, P. & Meriman, E. (2010). *Novo razmišljanje o deci. Gde grešimo?* Psihopolis.
- Chaux, E., Molano, A., & Poflrsky, P. (2009). Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: A country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior*, 35, 520–529. <https://doi.org/10.1002/ab.20320>
- Chavkin, N. F. (1993). *Families and schools in a pluralistic society*. State University of New York Press.
- Chen, Z., Kaplan, H. (2001). Intergenerational transmission of constructive parenting, *Journal of Marriage and the Family*, 63, 17–31.
- Cheetham, G., & Chivers, G. (2005). *Professions, competence and informal learning*. Edward Elgar Publishing.
- Coleman, P.K. & Karraker, K.H., (1997). Self-Efficacy and Parenting Quality: Findings and Future Applications. *Development Review*, 18, 47–85. <http://dx.doi.org/10.1006/drev.1997.0448>
- (2016) Council of Europe. Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on Policy to Support Positive Parenting. Available online: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1073507>
- Cox, D. D. (2005). Evidence-based interventions using home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 20 (4), 473–497.
- Čudina Obradović, J. i Obradović, M. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Daly, M. (2008). *Roditeljstvo u suvremenoj Europi: pozitivan pristup*. Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
- Darling, N. & Steinberg L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113, 487–496.
- Darling-Hammond, L. & Cook-Harvey, C. M. (2018). Educating the whole child: Improving school climate to support student success. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/145.655>.
- DeMause, Lloyd (1995). *The History of Childhood*. Jason Aronson.

- Denmark, F. L., Krauss, H. H., Wesner, R. W., Midlarsky, E. & Gielen, U. P. (2005). *Violence in schools: Cross-national and cross-cultural perspectives*. Springer.
- Dishion, T. J. (1990). The family ecology of boy's peer relations in middle childhood. *Child Development*, 61, 874–892.
- Drejper, R. & Dalos, R. (2014). *Sistemska porodična psihoterapija – teorija i praksa*. Psihopolis.
- Dumka, L., Gonzales, A. N., Wheeler, A. L., & Millsap, E. R. (2010). Parenting Self-Efficacy and Parenting Practices Over Time in Mexican American Families. *Journal of Family Psychology*, 24(5), 522–31 DOI:10.1037/a0020833
- Dorđević M. i Koruga D. (2018). Rana intervencija u porodici kao prirodnom kontekstu odrastanja. U: N. Labović (Ur.) *Zbornik radova sa naučno-stručnog skupa logopeda Srbije „Rana intervencija u logopedskoj praksi“*, str. 130–138. Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Đurić, I. Popović, D. i Anđelković, A. (2020). Sociodemografske determinante kao prediktori interkulturalne osetljivosti studenata. *Teme*, XLIV (2), 403–422.
- Edwards, P. A. (1992). Strategies and techniques for establishing home-school partnerships with minority parents. In: A. Barona & E. Garcia (Eds.) *Children at-risk: Poverty, minority status, and other issues in educational equality*. pp 227–236. Silver Spring, MD: National Association of School.
- Ehrensaft, D. (2002). *Razmaženo dijete*. Mozaik knjiga.
- Ekerman, N. (1966). *Psihodinamika porodičnog života*. Biblioteka Psiha.
- Erdeš-Kavečan, Đ. (2021). *Psihologija porodice-teorije i istraživanja*. DUNP.
- Eriksen S. & Jensen V. (2006). All in the family? Family environment factors in sibling violence. *Journal of family violence*, 21(8), 497–507.
- (2019) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Key competences for lifelong learning*, Publications Office, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
- Fagan, J. & Fantuzzo, J. (1999). Multirater Congruence on the Social Skills Rating system – Mother Father, and Teacher assessments of Urban Head start children's social competences. *Early Childhood Research Quarterly*, 14 (2), 229–242.
- Farkas, C. & Valdés, N. (2010). Maternal stress and perceptions of self-efficacy in socioeconomically disadvantaged mothers: An explicative model. *Infant Behavior and Development*, 33(4), 654–62. doi:10.1016/j.infbeh.2010.09.00
- Ferić-Šlehan, M. (2008). Rizični i zaštitni čimbenici u obiteljskom okruženju: razlike uproceni mladih i njihovih roditelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44 (1), 15–26.

- Fleig, L., Pomp, S., Schwarzer, R. & Lippke, S. (2013). Promoting exercise maintenance: how interventions with booster sessions improve long-term rehabilitation outcomes, *Rehabilitation Psychology*, 58, 323–333.
- Florea, I.S., Dobrea, A., Pasarelu, C.R., Georgescu, R.D. & Milea, I. (2020). The Efficacy of Internet-Based Parenting Programs for Children and Adolescents with Behavior Problems: A Meta-Analysis of Randomized Clinical Trials. *Clin. Child Family Psychology*, 23, 510–528.
- Giallo, R., Kienhuis, M., Treyvaud, K. & Matthews, J. (2008). A Psychometric Evaluation of the Parent Self-Efficacy in Managing the Transition to School Scale. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 8, 36–48
- Giddens, A. (2005). *Odbjegli svijet: Kako globalizacija oblikuje naše živote*. Jesenski i Turk.
- Giddens, A. (2007). *Sociologija*. Globus.
- Goldner-Vukov, M. (1988). *Porodica u krizi*. Medicinska knjiga.
- Goldner Vukov, M. (2021). *Roditelji, dobro jutro. Rana edukacija o pozitivnom roditeljstvu*. Psihopolis.
- Gruden, Z. (1989). *Psihoterapijska pedagogija*. Školske novine.
- Hanssen, E. & Zimanyi, L. (2000). Support for Families Working with Parents and Caregivers to Support Children from Birth to Three Years of Age. Coordinators' notebook: *An International Resource for Early Childhood Development*, 24, 1–45.
- Hartman-Haas & Hope. J. (1982). Holistic Education: Beyond the Traditional Basic Skills. *Montclair Education Review*, 11 (2), 7–13.
- Hechler, O. (2012). *Pedagoško savjetovanje: Teorija i praksa odgojnog sredstva*. Erudita.
- Heerman W.J., Taylor J.L., Wallston K.A. & Barkin S.L. (2017). Parenting self-efficacy, parent depression, and healthy childhood behaviors in a low-income minority population: A cross-sectional analysis. *Maternal and child health journal*, 21, 1156–1165. doi: 10.1007/s10995-016-2214-7.
- Hidalgo, V. & Jiménez, L. (2019). Os Programas de Educação e Apoio Parental Como Recurso para a Promoção da Parentalidade Positiva com Famílias em Situação de Risco Psicossocial. In. Nunes, C., Ayala, L., (Eds.). pp. 173–203. *In Famílias em Risco: Avaliação e Intervenção Psicoeducativa*. Silabas & Desafios.
- Hill, M. S. & Hill F. W. (1994). *Creating Safe Schools. What Principals can do*. Thousand Oaks. National Association of Secondary School Principals and Corwin Press.

- Honore, C. (2009). *Pod pritiskom: Spašavanje naše djece od kulture hiperroditeljstva*. Algoritam.
- Janković, J. (2004). *Pristupanje obitelji-sustavni pristup*. Alineja.
- Jokar, H., Khojasteh Mehr, R. & Abbaspour, Z. (2023). The Indicators of Effective Parenting: A Qualitative Study. *Journal of Qualitative Research in Health Sciences* 12(2), 68-75 DOI:10.34172/jqr.2023.11
- Juul, J., Jensen, H. (2010). *Od poslušnosti do odgovornosti*. Naklada Pelago.
- Jul, J. (2017). *Vaše kompetentno dete*. Laguna.
- Jurčević Lozančić, A. (2011). Redefining the educational role of the family. *Croatian Journal of Education*, 13(4), 122–150.
- Jurčević Lozančić, A. i Kunert, A. (2015). Obrazovanje roditelja i roditeljska pedagoška kompetencija teorijski i praktični izazovi. *Metodički obzori*, 10 (2), 39–48.
- Kaloudi, E., Psarra, M. L., G Kalemi, Douzenis, J. & Douzenis, A. (2017). Violence in a family setting. *Encephalos*, 54(2), 28–32.
- Kazak, A. E. & Marvin, R. S. (1984). Differences, difficulties and adaptation: Stress and social networks in families with a handicapped child. *Family Relations*, 33, 67– 77.
- Keresteš, G. (2002.). *Dječje agresivno i prosocijalno ponašanje u kontekstu rata*. Naklada Slap.
- Keresteš, G., Brković, I. i Kuterovac Jagodić, G. (2011). Doživljaj kompetentnosti u roditeljskoj ulozi i sukobi između roditelja i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 14 (1), 17–34. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/83104>
- Kompirović, T. (2021). *Porodica i socijalne kompetencije dece*. Filozofski fakultet u Kosovskoj Mitrovici.
- Kopunović Torma, D. , Velišek Braško, O. i Popović, D. (2023). Teorijsko-vrednosni postulati porodično orijentisane rane intervencije. *Obrazovanje i vaspitanje*, 18(19), 119–135. <https://doi.org/10.5937/ObrVas2319119K>
- Kovaček-Stanić, G. (2014). *Porodično pravo – partnersko, dečje i starateljsko*. Pravni fakultet u Novom Sadu.
- Kožljan, P. (2023). Roditeljski postupci i socijalna podrška u međugeneracijskom prijenosu rizika za mentalno zdravlje djece. *Ljetopis socijalnog rada*, 30 (1), 35–57. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v30i1.515>
- Kušević, B. (2009). Licencija za roditeljstvo – buduća realnost ili utopijska projekcija?. *Pedagoški istraživanja*, 6 (1–2), 191–200.
- Kušević, B. (2010). (Ne)uvažavanje participativnih prava djeteta: suvremeni obiteljski odgoj između poslušnosti i odgovornosti. *Dijete i društvo: časopis za promicanje prava djeteta*, 12 (1–2), 105–116.

- Luković, I. (2004). Odnosi i vrednosti u porodičnom vaspitanju dece – između tradicionalizma i modernizma. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 36, 204–214.
- Lunga, P., Esterhuizen, S. & Koen, M., (2022). Play-based pedagogy: An approach to advance young children's holistic development', *South African Journal of Childhood Education* 12(1), 1133. <https://doi.org/10.4102/sajce.v12i1.1133>
- Luszczynska, A., & Schwarzer, R. (2015). Social Cognitive Theory. In M. Conner, & P. Norman (Eds.), *Predicting Health Behaviour* (2nd Ed., pp. 127–169). Open University Press.
- Ljubetić, M. (2006). Pedagoškim obrazovanjem roditelja do osvješćivanja i poštivanja prava djeteta. *Dijete i društvo – časopis za promicanje prava djeteta*, 1, 139–156.
- Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Mali professor.
- Ljubetić, M. (2012). *Nosi li dobre roditelje rođa?! Odgovorno roditeljstvo za kompetentno dijete*. Profil International
- Maddux, J. E. (1995). Self-efficacy theory: An introduction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 3–33). Plenum Press. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6868-5\\_1](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6868-5_1)
- Malčić, B., Marić Jurišin, S. i Klemenović, J. (2021). Faktori pedagoške (ne) kompetentnosti roditelja za roditeljsku ulogu. *Andragoške studije*, 1, 91–105. doi: 10.5937/AndStud2101091M
- Maleš, D. (1995). Pedagoško obrazovanje roditelja, U: *Pedagoško obrazovanje roditelja – Međunarodni znanstveni kolokvij*. Pedagoški fakultet.
- Maleš, D. i Kušević, B. (2011). Nova paradigma obiteljskog odgoja. U: Maleš, D., ur., *Nove paradigme ranog odgoja*, str. 41–66. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu Zavod za pedagogiju.
- Mandić, P. (1986). *Savjetodavni vaspitni rad*. Svjetlost i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Marić Jurišin, S. i Klemenović, J. (2018). Stavovi roditelja dece predškolskog uzrasta prema sopstvenom pedagoškom obrazovanju. *Nastava i vaspitanje*, 67(1), 175–190. <https://doi.org/10.5937/nasvas1801175M>
- Marić Jurišin, S. i Malčić, B. (2020). Faktorska struktura skale percepcije kompetentnosti roditelja za roditeljsku ulogu (SAKORU). *Zbornik Matice srpske za društvene nauke*, 175 (3/2020), 391–406.
- Martín-Quintana, J., Máiquez, M., Rodrigo, M., Byrne, S., Rodríguez, B., & Rodríguez, G. (2009). Programas de Educación Parental/Parenting Programs. *Psychosocial Intervention*, 18, 121–133.

- Matić, M. (1957). *Greške roditelja u vaspitanju dece*. Naučna knjiga.
- Medić, S., Matejić-Đuričić i Vlaović-Vasiljević D. (1997). *Škola za roditelje (I i II deo)*. Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
- Méndez, M.J., Sánchez, E J. & Becerra, G. M. (2020). Role of parenting styles in internalizing, externalizing, and adjustment problems in children. *Salud Mental*, 43(2), 73–84. doi:https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2020.011
- Meneghan, E. G. & Parcel, T. (1995.) Social sources of change in children's home environments: The effect of parental occupational experience and family conditions. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 69–84.
- Mihić, I. (2012). Teorijski temelji programa baziranih na teoriji afektivne vezanosti. U *Mogućnosti primene teorije afektivne vezanosti u savetodavnom radu sa roditeljima*. str. 23–40, Zbirka tekstova sa Savetovanja za stručne saradnike.
- Milanović, M., Stričević, I., Maleš, D. i Sekulić-Majurec, A. (2000). *Skrb za dijete i poticanje ranog razvoja djeteta u Republici Hrvatskoj*. UNICEF-Ured za Hrvatsku, Targa.
- Miller, R. (1997). *What are schools for?: Holistic education in American culture*. Holistic Education Press.
- Milić, A. (2001). *Sociologija porodice*. Čigoja štampa.
- Milivojević, Z. (2017). *Roditeljovanje*. Psihopolis.
- Milošević N. (2002). Uticaj saradnje porodice i škole na socijalno ponašanje i školsko postignuće učenika, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 34, 193–212.
- Mladenović, M. (1969). *Uvod u sociologiju porodice*. Izdavačko preduzeće „Rad“.
- Montenj, M. (2013). *Ogledi*. Srpska književna zadruga.
- Mortensen, D. J. i Šmuler, A. M. (1973). *Pedagoško vođenje u savremenim školama*. Svjetlost.
- (2016) *National Academies of Sciences, Engineering and Medicine. Parenting matters: Supporting parents of children ages 0–8*. The National Academies Press.
- Najdžel, L. (2015). *Kako deci postaviti granice*. Psihopolis.
- Nelson-Jones, R. (2007). *Praktične vještine u psihološkom savjetovanju i pomaganju*. Naklada Slap.
- Nikolić, N. i Antonijević, R. (2020). Moralna autonomija kao cilj moralnog vaspitanja. U: Radulović, L., Milin, V., Ljujić, B. (ur.) *Participacija u obrazovanju – pedagoški (p)ogledi*, str. 64–69. Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. Institut za pedagogiju i andragogiju.

- Nikšić, E. (2017). Savjetodavni rad školskog pedagoga. U: M. Turk (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga: Zbornik u čast Stjepana Staničića*, str. 252–268. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Nojfeld, G. i Mate, G. (2022). *Budite oslonac svojoj deci*. Publik Praktikum.
- Nunes, C. Martins, C., Brás, M., Carmo, C., Gonçalves, A. & Pina, A. (2022). Impact of an Online Parenting Support Programme on Children's Quality of Life. *Children*, 9, 173. <https://www.mdpi.com/2227-9067/9/2/173>
- Nunes C, Ayala-Nunes L, Ferreira LI, Pechorro P, Freitas D, Martins C. & Santos R. (2022). Parenting Sense of Competence: Psychometrics and Invariance among a Community and an At-Risk Samples of Portuguese Parents. *Healthcare*, 21, 11(1):15. doi: 10.3390/healthcare11010015.
- Nurulhuda Md H. & Saemah R. (2017). Improving students' achievement in a holistic learning environment through metacognitive awareness. *Advanced Science Letters*, 23(3), 2019–2022. <https://doi.org/10.1166/asl.2017.8570>
- OECD, (2021). *Razumeti mozak: Rođenje nauke o učenju*. Centar za obrazovanje, istraživanje i inovacije.
- Patel, N.V. (2003). A holistic approach to learning and teaching interaction: factors in the development of critical learners. *International Journal of Educational Management*, 17 (6), 272–284. <https://doi.org/10.1108/09513540310487604>
- Pažin-Ilakovac, R, (2015). Od savjetodavnoga rada do pedagoškog savjetovanja u školi. *Magistra Iadertina*, 10 (1), 49–63.
- Payne, K. J. (2019). *Simplicity Parenting*. Hawthorn Press.
- Pedersen, S. & Revenson, T. (2005). Parental Illness, Family Functioning, and Adolescent Well-Being: A Family Ecology Framework to Guide Research. *Journal of Family Psychology*, 19 (3), 404–409.
- Pejatović, A. (1994). *Vrednosne orijentacije i obrazovne potrebe odraslih*. Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Petak, O. i Osmak-Franjić, D. (2002). *Škola za roditelje: trening roditeljskih vještina i osnove grupnog rada s djecom*. Ministarstvo rada i socijalne skrbi.
- Petani, R. (2010) *Dimenzije roditeljskog ponašanja i stavovi adolescenata prema obiteljskom životu. Doktorska disertacija*. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Petani, R. i Krstić, K. (2012). Komparativni pristup programima osposobljavanja obitelji i potpori roditeljima. *Pedagogijska istraživanja*, 9 (1–2), 117 – 130.
- Petrović-Sočo, B. (2011). Nova paradigma shvaćanja konteksta ustanova ranog odgoja, U: D. Maleš (Ur.) *Nove paradigme ranoga odgoja*, str. 237–264.

Filozofski fakultet sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju.

Polovina, N. (2007). Sistemska analiza saradnje porodice i škole. U: N. Polovina i B. Bogunović (Ur.) *Saradnja porodice i škole*. str. 91–114. Institut za pedagoška istraživanja.

Polovina, N. (2011). *Porodica u sistemskom okruženju*. Institut za pedagoška istraživanja.

Popović, D., Minić, V. i Antonijević, R. (2023). Kontekstualni okvir i prevencija sindroma sagorevanja profesionalaca u vaspitno-obrazovnim ustanovama. *Nastava i vaspitanje*, 72(1), 59–72. <https://doi.org/10.5937/nasvas2301059P>

Popović, D., Minić, V. i Popović, M. (2022). Porodica kao kontekst informalnog obrazovanja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 52(2), 325–341.

Popović, D. i Beara, M. (2022). Projektnom nastavom ka međupredmetnim kompetencijama učenika. *Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu*, 35(2), 131–144. <https://doi.org/10.5937/inovacije2202131P>

Popović, D. (2020). Odlike porodičnog vaspitanja kao važna pretpostavka u prevenciji vršnjačkog nasilja. U: Radulović, L., Milin, V., Ljujić, B. (ur.) *Participacija u obrazovanju – pedagoški (p)ogledi*, str. 170–177. Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. Institut za pedagogiju i andragogiju

Popović, D. Anđelković, A. (2020). Učenje uz praksu kao potencijal razvijanja profesionalnih kompetencija studenata. *Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu*, 33(2), 56–69.

Popović, D. i Ristanović D. (2020). Potencijali projektne nastave za razvijanje međupredmetnih kompetencija, *Uzdanica*, XVII/2, 281–294. <https://doi.org/10.18485/uzdanica.2020.17.2.19>

Popović, D. (2019). Porodica i škola u prevenciji vršnjačkog nasilja. Državni univerzitet u Novom Pazaru.

Popović, D. (2019a). Uloga škole u razvijanju veština za upravljanje konfliktima. *Theoria*, VI (6), 101–130.

Popović, D. i Zuković, S. (2019). Roditeljske aktivnosti u funkciji prevencije vršnjačkog nasilja. U: Babić, D. *Psihologija u novom dobu: izazovi (re) humanizacije*, str. 109. Beograd: Društvo psihologa Srbije

Popović, D. (2017). Partnersko delovanje u funkciji prosocijalnog razvoja dece. U: Milenović, Ž. i Vidosavljević, S. (ur.): *Inovacije u vaspitanju i obrazovanju: Digitalizacija, inovativni programi i modeli*, str. 289–298. Učiteljski fakultet u Prizrenu, Leposaviću.

Popović, D. i Zuković, S. (2014). Partnerstvo porodice i škole u uslovima tranzicije. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*. 44–1, 219–235.

- Popović, D. (2012). Sistemski pristup u saradnji porodice i vaspitno-obrazovnih ustanova. *Pedagogija*, 3, 318–328.
- Pregrad, J. (2002). Obiteljska psihoterapija, U: M. Biro i W. Butollo, (Ur.) *Klinička psihologija*, str. 334–348. Katedra za Kliničku psihologiju Ludwig Maximilians Universitat.
- (2010). Preporuka Evropskog parlamenta i Savjeta; Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje–Europski referentni okvir. *Metodika*, 11 (20), 169–182.
- Ricci, C. & Pritscher, C. P. (2015). The path towards democracy: Holistic education and critical pedagogy. *Holistic Pedagogy*, 1(121–127)
- Ridley, C. R., Mollen, D. & Kelly, S. M. (2018). Beyond Microskills: Toward a Model of Counseling Competence. *The Counseling Psychologist*, 39 (6), 825–864.
- Rodrigo, M.J., Almeida, A., & Reichle, B. (2016). Evidence-Based Parent Education Programs: A European Perspective. In. Ponzetti, J., (Ed.) *Evidence-Based Parenting Education: A Global Perspective*, pp. 85–104. Routledge.
- Rodžers, K. (1985). *Kako postati ličnost*. Nolit.
- Romero-Acosta, K., Gómez-De-Regil, L., Lowe, G. A., Lipps, G. E. & Gibson, R.C. (2021). Parenting styles, anxiety and depressive symptoms in child/adolescent. *International Journal of Psychological Research*, 14 (1), 12–32. <https://doi.org/10.21500/20112084.4704>
- Rot, N. (1966). *Psihologija ličnosti*. Zavod za izdavanje udžbenika.
- Rothbart, M.K., & Bates, J.E. (2006). Temperament. In W. Damon, R.Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol.3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 99–166). Wile.
- Rubin K, Coplan RJ & Bowker J. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 11.1–11.31.
- Sabari, Š. (2019). *Svesni roditelji. Menjamo sebe / Osnajujemo svoju decu*. Harfa & Pametnica.
- Sabari, Š. (2020). *Osveščena porodica: revolucija u roditeljstvu*. Harfa & Pametnica.
- Sadeh A., Gruber R. & Raviv A. (2003). The effects of sleep restriction and extension on school-age children: what a difference an hour makes. *Child Development*, 74(2):444–55. doi: 10.1111/1467-8624.7402008. PMID: 12705565.
- Sanchez P. L., Socias, C.O. & Fernández, J.A. (2023). Professional perceptions of differences between the parenting styles and coping responses of fathers and mothers registered with the child protection system. *Ljetopis socijalnog rada*, 30 (1), 59–81. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v30i1.427>
- Sanders, M. R., Mazzucchell, T.G. & Studman, L. J. (2004). Stepping Stone Triple P: the theoretical basis and development of an evidence based positive

- parenting program for families with a child who has a disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 29 (3), 265–283.
- Sanders M, Hoang NT, Hodges J, Sofronoff K, Einfeld S, Tonge B., & Gray, K. (2022). The Mhypedd Team. Predictors of Change in Stepping Stones Triple Interventions: The Relationship between Parental Adjustment, Parenting Behaviors and Child Outcomes. *Int J Environ Res Public Health*. 19(20), 13200. doi: 10.3390/ijerph192013200.
- Samuelson, A. (2010). *Best practices for present education and support programs. What Works Wisconsin: Research to Practice Series (10)*. University of Wisconsin. [https://fyi.uwex.edu/whatworkswisconsin/files/2014/04/whatworks\\_10.pdf](https://fyi.uwex.edu/whatworkswisconsin/files/2014/04/whatworks_10.pdf).
- Savićević, D. (1967). *Obrazovanje za život u porodici*. Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije.
- Schneewind, K. A. (1995). Impact of family processes on control beliefs. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 114–148). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.006>
- Sears, W. & Sears, M. (2009). *Disciplina – kako postići da se dijete bolje ponaša od rođenja do desete godine*. Mozaik knjiga.
- Sirs, V. i Sirs, M. (2019). *Privrženo roditeljstvo*. Publik praktikum.
- Srna, J. (2012). *Psihoterapija i savetovanje: teorija, praksa, istraživanje*. Zavod za izdavanje udžbenika.
- Stamatović, J. (2022). *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju*. Pedagoški fakultet u Užicu.
- Stamatović, J. i Nikolić, N. (2023). Obrazovanje vaspitača za partnerski odnos sa porodicom. U: Stamatović, J. (Ur). *Савремено предшколско васпитање и образовање – тенденције, изазови и могућности*, str.143–158. Univerzitet u Kragujevcu, Pedagoški fakultet, Užice.
- Stamatović, J. i Nikolić, N. (2023a). Kompetencije budućih vaspitača i učitelja za partnerski odnos sa roditeljima u cilju prevencije agresivnog ponašanja dece. U: Zuković, S. (Ur.) *Pedagogija – juče, danas, sutra*. str. 309–318. Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Stanojlović, B. (1995). *Porodica i vaspitanje dece*. Naučna knjiga.
- Stefanović Stanojević, T. (2011). *Afektivna vezanost, razvoj, modaliteti i procena*. Filozofski fakultet u Nišu.
- Stevanović, M. (2000). *Obiteljska pedagogija*. Tonimir.
- Stričević, I. (2011). Jačanje roditeljskih kompetencija kroz programe obrazovanja roditelja. u: Maleš D. (ur.) *Nove paradigme ranoga odgoja*, str. 125–152. Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
- Shizuka, P. (2019). Social Class, Gender, and Contemporary Parenting Standards in the United States: Evidence from a National Survey Experiment. *Social Forces*, 98(1), 31–58. doi:10.1093/sf/soy107

- Shumow, L. & Lomax, R. (2002). Parental efficacy: Predictor of parenting behavior and adolescent outcomes. *Parenting. Science and Practice*, 2, 127–150.
- Sugata, M. (2022). *Škola u oblaku*. Eduka.
- Šimleša, P. (1971). *Izabrana dela*, 2. Prosveta.
- Tadić, A., Mrvoš, I. i. Antonijević, R. (2018). Theoretical foundation and actuality of the concept Education through art. In: Snežana Marinković (Ed.). *Language, culture, education* (267–278). Faculty of Education.
- Thomas, A. & Chess, S. (1997). *Temperament and development*. Brunner/Mazel.
- Todorović, J. (2005). *Vaspitni stilovi roditelja i samopoštovanje adolescenata*. Prosveta.
- Tomanović, S. i Ignjatović, S. (2004). „Mladi u tranziciji: između porodice porekla i porodice opredeljenja“, u: Mihailović, S. (ur.) *Mladi zagubljeni u tranziciji*, str. 39–64. Centar za proučavanje alternative.
- Tomanović, S., Stanojević, D. i Ljubičić, M. (2016). *Postajanje roditeljem u Srbiji. Sociološko istraživanje tranzicije u roditeljstvo*. Filozofski fakultet – Univerzitet u Beogradu.
- Tudge, R. H. J., Mokrova, I., Hatfield, E. B. & Karnik, B. R. (2009). Uses and misuses of Bronfenbrenner's Bioecological Theory of Human Development. *Journal of Family Theory and Review*, 1, 198–210.
- Vaquero T, E., Suárez P, A., Fernández Rodrigo, L., López, R.M. J., & Balsells, M. (2019). E-parenting: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 68, 30–41.
- Vigotski, L.S. (1974). *Mišljenje i govor*. Nolit.
- Vrcelj, S. (2020). *Pedagoško savjetovanje*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Wagner Jakab, A. (2008). Obitelj – sustav dinamičnih odnosa u interakciji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44 (2), 119–128.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, („Sl. glasnik RS“, br. 88/2017, 27/2018 – dr. zakon, 10/2019, 27/2018 – dr. zakon, 6/2020, 129/2021 i 92/2023).
- Zeman, S. (2013). *Pedagoško obrazovanje roditelja kao odgovor na izazove suvremenog društva*. Filozofski fakultet – Odsjek za pedagogiju.
- Zepeda, M., Varela, F. & Morales, A. (2004). Promoting positive parenting practices through parenting education. In N. Halfon, T. Rice, & M. Inkelas, (Eds.), *Building state early childhood comprehensive systems series*, pp. 13. National Center for Infant and Early Childhood Health Policy.
- Zloković, J. (2007). Partnership of Parents and Teachers in Creating the Education Function. U: (Zborniku radova, I. International conference from educators

- of boarding schools, Modeli vzgoje v globalni družbi) *The models of education in global society*. 23–31. Ljubljana: Zavod za šolstvo RS, Ministarstvo šolstva, Društvo vzgojiteljev dijaških domov Slovenije.
- Zuković, S. (2006). Izazovi i problemi savremene porodice u uslovima društvenih promena. U: O. Gajić (Ur.) *Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji*, str. 289–301. Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Zuković, S. (2008). Sistemski pristup u proučavanju porodice. *Pedagogija*, 3, 428–435.
- Zuković, S. (2008a). Funkcionalnost porodice u uslovima društvenih promena: karakteristike, dimenzije i resursi. U: O. Gajić (Ur.) *Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji*, str. 113–129. Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Zuković, S. (2008b). Empirijsko proučavanje porodice – mogućnosti i prepreke. *Pedagoška stvarnost*, 1–2, 14–22.
- Zuković, S. i Popović, D. (2011). Partnerstvo porodice i škole u inkluzivnoj politici vaspitanja i obrazovanja. U: M. Pikula (ur.) *Nauka i politika*, 489–500. Pale: Filozofski fakultet Univerziteta u Istočnom Sarajevu.
- Zuković, S. (2012). *Porodica kao sistem – funkcionalnost i resursi osnaživanja*. Pedagoško društvo Vojvodine.
- Zuković, S., Ninković, S., & Krstić, K. (2015). Parental rearing practices from the perspective of adolescents. *Psihološka istraživanja*, 18(2), 125–143. <https://doi.org/10.5937/PsIstra1502125Z>
- Zuković, S. (2017). *Savetodavni rad u institucijama vaspitanja i obrazovanja*. Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Zuković, S., Popović, D. i Slijepčević, S. (2019). Capacity of the Family System for Peer Violence Prevention. *The New Educational Review*, Vol. 56, No. 2, 161–171.
- Žinžer, S. (2014). *Geštalt terapija: umetnost kontakta*. Psihopolis.

CIP - Каталогизација у публикацији  
Народна библиотека Србије, Београд

37.018.1

37.064.1

**ПОПОВИЋ, Далиборка, 1976-**

Педагошке компетенције за ефикасно родитељство / Далиборка Поповић. -  
Лепосавић : Учитељски факултет у Призрену, 2024 (Рашка : Грамис).  
- 120 стр. ; 24 см

Тираж 150. - Summary: Pedagogical competences for effective parenting. -  
Библиографија: стр. 107-120.

ISBN 978-86-84143-69-5

а) Родитељство б) Породично васпитање в) Школе -- Сарадња са родитељима

COBISS.SR-ID 145140489

