

PEDAGOŠKI ODNOS U FROMMOVU KONCEPTU LJUBAVI

SINIŠA OPIĆ
ŽELJKA PINTAR

Učiteljski fakultet
Sveučilište u Zagrebu
sinisa.opic@ufzg.com

Dječji vrtić Kustošija
zeljka.pint@gmail.com

UDK: 159.942:37 Fromm, E.
Stručni rad
Primljen: 6. 6. 2022.
Prihvaćen: 28. 9. 2022.

SAŽETAK

U radu se tematizira odgojna pozicija djeteta u obitelji i društvu. Afirmacija suvremenog djeteta kao socijalnog aktera – osobe autonomnih prava, u velikoj je mjeri doprinijela uvažavajućem pristupu odraslih spram njega. Istovremeno, određivanje djeteta kao subjekta koji u velikoj mjeri određuje svoj život i razvoj, odgojnu ulogu odraslog čini prilično nedorečenom. Suvremeni odgojitelj učestalo je poistovjećen s poticateljem razvoja. Društveni život okarakteriziran konkurentskim suživotom jedinki u natjecateljskom okruženju orijentira odrasle na ustrajanje u dominantnom doprinošenju spoznajama djeteta. Budući da je takav pristup odgojno nedostatan, ovim se radom tematizira pedagoški odnos promotren u Frommovo perpektivi. Upućuje se na orijentiranost na brigu, odgovornost, poštovanje i znanje kao temeljne preduvjete odgoja samosigurnog, pouzdanog, socijalno zainteresiranog i empatičnog djeteta.

KLJUČNE RIJEČI:

pedagoški odnos, odgoj, Fromm, ljubav

UVOD

Suvremeni obiteljski značaj djeteta pojavno se razlikuje od nekadašnjeg. Caldwellova teorija „tokova sredstava“ tumači promjenu u obiteljskom shvaćanju vrijednosti djeteta – od razdoblja usmjerenosti odraslih na dijete čijom se osnovnom zadaćom smatrao koristan rad kojim potpomaže roditelje (osigurava radnu snagu, održava imanje, donosi prestiž obitelji), dolazi do perioda roditeljeve usmjerenosti na djetetovu materijalnu i duhovnu dobrobit pri čemu je roditeljsko ulaganje u dijete veliko, a prethodno shvaćena korist minorna (Čudina-Obradović, Obradović, 1999). Dijete je centar suvremene obitelji, njegova uloga snaži, dok roditeljska, u svakom smislu, pa i odgojnom, postaje sve slabija.

U zajednici prozvanoj društvom znanja, odgojem se podrazumijeva ubrzavanje djetetova razvoja. Suvremeni skrbnici osobito su visoko informirani o važnosti ranog poticanja djetetove spoznajne sfere. Zbog zabrinutosti da će dijete, ako propusti kritična razdoblja učenja, biti onemogućeno u kasnijem akademskom napredovanju, odrasli učestalo profesionaliziraju njegove aktivnosti pa je samosvrhovita dječja igra preobražena u vježbu ovladavanja raznim razvojnim zadacima (Bašić, 2012).

U zajednici usmjerenoj na uspjeh, umjesto na razumijevanje nastavnog materijala i uživanje u procesu učenja, roditelji su orijentirani na djetetovo postizanje visokih ocjena i testovnih rezultata (Šeparović Lisak, 2018). Istovremeno, budući da su uvjereni da je zadovoljstvo sobom preduvjet osobnog napretka, učestalo preuveličavaju dostignuća svoje djece (Ehrensaft, 2002). S obzirom na očekivanje brzog stjecanja mjerljivog obrazovnog znanja, neprestano pohvaljivanu djecu oslobađaju većine uobičajenih kućnih zadataka. Intenzivno poticanje kognitivnog razvoja tako postaje praćeno pretjerano zaštitničkim i kontrolirajućim ponašanjima roditelja (Šeparović Lisak, 2018).

U kontekstu socioemocionalnosti, govori se o epidemiji popustljivog odgoja (Shaw, Wood, 2009). Izbjegavajući konflikte s djetetom, roditelji teže njegovu usrećivanju pa iskazane želje poistovjećuju s njegovim potrebama, udovoljavajući svakom zahtjevu. Onemogućavanje suočavanja s neugodom znatno otežava djetetovo razvijanje psihološkog prostora za tugu, frustraciju, ljutnju i razočaranje. Ono zaključuje da su negativne emocije nesavladive, zato i nedopuštene – ne razvija samopouzdanost u suočavanju s poteškoćama i negativnim osjećajima, nesigurno je i anksiozno. Pretpostavlja da se očekuje da je neprestano sretno,

zadovoljno i uspješno, dok je, sasvim oprečno, zaokupljeno osjećajem slabosti i preosjetljivosti (Lisak Šeparović, 2018).

Nedorečenost odgojne uloge odrasloga zamjetljiva je i u kontekstu odgojno-obrazovnih ustanova. Budući da suvremeno pedagojsko poimanje tendira shvaćanju djeteta kao društvenog aktera s autonomnim pravima, koje sukonstruira vlastita znanja, uvježbava vještine, stječe ključne kompetencije za samostalno odlučivanje i odgovornost za vlastiti razvoj (Bašić, 2012), odgojna važnost stručnjaka prilično je nedefinirana. U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) navodi se da dijete participira, konstruira i u velikoj mjeri određuje svoj vlastiti život i razvoj. Napominje se da se dijete u vrtiću razvija u poticajnom socijalnom i fizičkom okruženju, u interakciji s materijalima i drugom djecom, uz neizravnu potporu odgajatelja (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Doima se da je djetetu, koje u predškolskoj ustanovi dominantno samoinicijativno samoorganizira vlastite aktivnosti u kojima samoregulirano uči, odrastao dominantno potreban kao indirektni podržavatelj njegova razvoja. Dijete se predstavlja kao autopoietički sustav koji autonomno procesuirao vanjske impulse ovisno o svojem potencijalu, uz posrednu odgajateljsku pratnju. Pritom se zanemaruje da dijete brojne psihološke strukture kojima doživljava svijet tek razvija, i to upravo na temelju obiteljske i institucionalne odgojiteljske skrbi koja mu je u ranom djetinjstvu neposredno dana.

Materijale usmjerene na učenje odgojitelji djece rane i predškolske dobi nazivaju trećim odgojiteljima djece. Tvrdi se da materijali potiču djecu na postavljanje, provjeravanje, revidiranje vlastitih pretpostavki i osobnih zamisli o problemu koji ih zanima (Sidnik, 2008). Materijal djetetu olakšava komuniciranje o idejama i novim spoznajama. Odgojitelji, dominantno upućeni organizaciji učećeg prostorno-materijalnog okruženja, usmjereni su i na uvježbavanje tehnika komunikacije s djecom. Tako su upoznati s konceptom dijaloškog čitanja, kojim se obrazlažu karakteristike govorno-poticajnog razgovora odgojitelja i djeteta o slikovnici (Čudina-Obradović, 2008). Usvajaju i karakteristike učeće komunikacije s djetetom – uvježbavaju postavljanje poticajnih pitanja kojima se ustanovljavaju djetetova postojeća znanja, produbljuje njegovo razumijevanje problema ili potiče primjena usvojenih koncepata (Slunjski, 2012).

Umjesto kao odraz uspostavljenog pedagoškog odnosa obilježenog međusobnom zainteresiranošću i razumijevanjem sudionika, komunikacija se sagledava kao vještina podložna predmetnom uvježbavanju. Takav pristup svojom ogra-

ničenošću promašuje bit odgojnog procesa. U prilog razumijevanju pedagoškog odnosa u njegovoj cjelovitosti, on će se u ovome radu razmotriti uvažavanjem Frommove interpretacije ljubavi kao modela uspostave specifično ljudskih socijalnih odnosa.

LJUBAV KAO MODEL PEDAGOŠKOG ODNOSA

Suvremeno zagovaranje predodžbe čovjeka kao neovisno-samokonstruktivne jedinice parcijalno pristupa njegovoj naravi. Težeći slobodnoj autonomnosti, pojedinac je istovremeno socijalno određen. Njegova je samospoznaja povezana sa značajkama ostvarenih socijalnih kontakata s okolinom. Najdublji osjećaj o tome tko je zapravo, povezan je s razinom čovjekove bliskosti sa značajnim drugima (Marčinko, 2018).

Temeljna egzistencijalna potreba svake jedinice, po Frommovu shvaćanju, zasniva se na nadvladavanju izoliranosti vlastite egzistencije i pronalasku puta k drugome. Dok je jedan od regresivnih odgovora na navedenu, ishodišnu čovjekovu potrebu konformizam, poželjan je onaj koji se zasniva na uspostavi međuljudske ljubavi.

Tematizirajući ljubav kao razvijenu pojedinačvu orijentaciju prema drugome i svijetu te izdvajajući je kao odgovor na problem ljudskog stanja dostojan čovjeka, obrazlaže se da je konstruirana međuodnosom brige, odgovornosti, poštovanja i znanja (Fromm, 1986).

Ljubav podrazumijeva brigu. U kontekstu pedagoškog odnosa ona implicira odgojiteljevu skrb o djetetovim fiziološkim, psihičkim, socijalnim potrebama. Briga usmjerava odgojitelja na djelatnu zaokupljenost njima. Odgojiteljeva skrbnost u zadovoljavanju potreba djeteta upućuje na razumijevanje njegova stanja. Uz brižnog odgojitelja, ono uviđa da je shvaćeno s prihvaćanjem, da je prepoznato, da mu je dozvoljena autentičnost i da, sveobuhvatno, u odnosu ne ostaje stranac. Djetetovo samoprepoznavanje u oku bitnog drugog nužna je pretpostavka njegova kognitivnog i emocionalnog razumijevanja ostalih.

Odgovoran odgojitelj upućuje dijete na shvaćanje načina na koji ono utječe na svijet, usredotočuje ga na posljedice vlastitih čina. Vrijednosno formirajući dijete, usmjerava ga prema drugima kao zasebnim entitetima sa specifičnim potrebama i pravima. „Odgovoran“ pojedinac spreman je i sposoban „odgovarati“ (Fromm, 1986). Onaj koji odgovara – voli; ljubav pretpostavlja doticaj s moralnim osje-

ćajima srama, žaljenja, krivnje. Odgovoran odgojitelj razumije da je primjeren sram regulator međuljudskih odnosa. On je razvojno postignuće koje upućuje na djetetovo prepoznavanje vanjskih normi prema kojima može biti procjenjivana vlastita vrijednost, kapacitet za procjenjivanje u kojoj mjeri vlastito ponašanje i osobine zadovoljavaju te standarde i procjenjivanje razloga za usklađenost ili odstupanje od normi (Bilić, 2018). Evolucijski razmotreno, jedinstvena ljudska osobina crvenjenja lica u nelagodi ukazuje na to da su čovjekovi predci davali prednost objavljivanju pouzdanja nad njegovanjem oportunitizma. Poželjan partner za zajedničke poduhvate oduvijek je onaj na koga se pouzdano može osloniti upravo zahvaljujući jakom unutarnjem kompasu koji ga čini osjetljivim na doživljaj krivnje i srama. Onaj tko laže a da se ne zacrvni, tko nikad ne pokazuje kajanje i tko u svakoj prilici zaobilazi pravila, ne ostavlja dojam onoga koji bi bio poželjan kao prijatelj, partner ili kolega (Waal, 2001).

Ipak, u suvremenoj, narcizmu sklonoj psihokulturi, sram je učestalo shvaćen kao znak slabosti koju si pojedinac, od djetinje dobi, u svojoj nepogrešivosti ne može dopustiti. Zaokupljen samim sobom, vlastitim potrebama i interesima, on je sklon samouvjerenosti do nadmenosti i bahatosti, neodmjerenosti preko granica decentnosti, egoističnom hedonizmu i individualizmu, nemilosrdnoj kompetitivnosti (Jakovljević, 2018). No sebična samofokusiranost jedinki upućenih na dominantnu odgovornost prema samima sebi, umjesto do zadovoljstva, dovodi ih do osobne neproduktivnosti, osjećaja praznine i prikraćenosti. U besramnom grabežu za životnim zadovoljstvima krije se i kompenzira njihov neuspjeh pokušaj brige za vlastito *ja* (Fromm, 1986).

Poštovan drugi priznat je kao zasebna, jedinstvena osobnost koja se autentično razvija. Poštujući odgajatelj prihvaća djetetovu specifičnu zasebnost, podržava izvornost njegova individualiteta. On ga istovremeno odgojno upućuje na zainteresirano prepoznavanje iznimnosti drugoga. No, osim međusobnih razlikovanja, potiče djetetovo intuitivno uviđanje zajedničkih obilježja svih ljudi. Razlike u talentima, inteligenciji ili znanju, zanemarive su o odnosu na ljudsku bit, zajedničku svima (Fromm, 1986). Dijete koje se odgaja u brižnom i odgovornom okruženju doživljava poštujuće jedinstvo s ljudima. Između ostalog, ono je sposobno za uvažavajuće suosjećanje i solidarnost.

Solidarnost ravnopravnih onemogućuje da se u činu pomaganja sudjeluje zbog afirmacije vlastite moći. Ugroženog se ne svodi se na deficitarnost i bijedu; on je poštivajuće promatran kao cjelovito biće (Filić, 2018). Suosjećajan pojedinac razumije da je bespomoćnost privremeno stanje individue, dok je sposobnost da

se osovi i korača vlastitim nogama stalna i zajednička osobina svih ljudi (Fromm, 1986).

Ljubav zahtijeva nadvladavanje iluzija – ona teži znanjem objektivno pristupiti stvarnosti. Potreba za spoznajnim obuhvaćanjem sebe, drugoga i svijeta nužna je da bi čovjek izbjegao iracionalno iskrivljene slike. On želi otkriti tajnu svijeta i čovjeka. No, iako je misaono znanje nužan uvjet za potpuno spoznavanje u činu ljubavi, ono je ipak ograničeno. Rastavljanjem se upoznaje predmet. Rasijecanjem životinje stječe se spoznaja o njoj. Ipak, okruženje ne može u cijelosti biti misaono zahvaćeno, ono nije podložno potpunoj pojedinačnoj spoznajnoj kontroli. Priznanje granice vlastite racionalne spoznaje bližnjih i svijeta individuu upućuje na doživljaj jedinstva s njima (Fromm, 1986).

Čovjekovu racionalnu spoznajnost odgojno je potrebno odrediti brigom, odgovornošću i poštovanjem. Vrijednosno neodgojena naučnost tendira zlu. Zapadni pristaše eugenike zastupali su racionalno opravdane planove oslobađanja nacije od neprilagođenih i nepodobnih pojedinaca (Zimbardo, 2009). Nacistički znanstvenici, tretirajući ljude kao istraživačke objekte, stjecali su spoznaje zane-marivanjem ljudske patnje (Bogod, 2004 prema Baron-Cohen, 2012). Suvremeni se znanstvenici nazivaju akademskim poduzetnicima – kalkulabilnim, proračunatim stručnjacima čiji spoznajni ciljevi obuhvaćaju povećanje nečije financijske koristi (Peračković, 2016). Moralno je neomeđena racionalnost, dakle, bezvrijedna. Dominantan poticaj pojedinačnoj spoznajnosti u odgojno ispražnjenom pedagoškom procesu, nije samo nedovoljan, već i štetan.

Čovjek koji se brine, odgovara, poštuje i poznaje sebe i drugoga spreman je konstruktivno pristupiti stvarnosti. Pedagoški odnos, suglasan s Frommovim poimanjem suživota ljudi, usmjeren je na odgajanje upravo takve osobnosti koja se je sposobna autonomno, s integritetom i znanjem, ujediniti s drugima i svijetom, u ljubavi.

ZAKLJUČAK

Da bi se ljudski mozak razvio, potrebna mu je ljubav. Jedinka dolazi na svijet s jednom trećinom odraslog ljudskog mozga. Da bi se razvio ostatak, potrebna je ljubav majke, obitelji i cijele okoline. Izvan majčine maternice, bez nježnosti – nematerijalnog informacijskog psihičkog i duhovnog inputa, razvoj neće biti dovršen (Brajša, 1997).

Ipak, smatranje da je dijete samodovršavajući sustav, u čijem odgoju odrastao treba dominantno sudjelovati u smislu poticanja razvoja mjerljivog testovima, jasno je ako se sagledaju neka obilježja zajednice. Pojedinaac je, u suvremenom društvenom kontekstu, razmatran kao kapital usmjeren na gospodarski napredak. Nakon zemlje i stroja, on postaje osnovni resurs koji jamči ekonomsku uspješnost zajednice. Prioritetnom ulogom obrazovanja zato se smatra povećanje čovjekovih proizvodnih kapaciteta (Bogdanović, 2008). Deklaracijom o znanju (2004) upućuje se na to da je znanje temeljna proizvodna snaga suvremenog društva i glavni uvjet uspješnosti zajednice, a najvažniji prirodni resurs u tom procesu daroviti su mladi ljudi. Zato od najranije dobi treba maksimalno potaknuti razvoj pojedinih kapaciteta.

Budući da je znanje upućeno na gospodarski probitak, ono treba biti funkcionalno i praktično primjenjivo. U suvremenom kontekstu zato se osobito cijene znanja STEM područja. Budući da se klasičnim ciljem znanja smatralo *razumijevanje* svijeta bez jednoznačne usmjerenosti na praktičnu svrhu, pojedini autori suvremeni pristup znanju smatraju prilično okrnjenim (Leissmann, 2008).

Osim znanja, i etičke se vrednote u suvremenom kontekstu razmatraju kroz praktičnu upotrebljivost i korisnost. Subjekt propituje značaj vrijednosti kroz njihovu oportunitet za *vlastito samoodržanje (Fromm, 1984). Tako se, umjesto na razvoj karakternih vrлина, suvremena jedinka upućuje na razvoj instrumentalnih navika koje omogućuju dobar suživot u miroljubivoj i prosperirajućoj zajednici (Fukuyama, 1994). Suvremeno društvo time jasno razdjeljuje koncept dobrog čovjeka od dobrog građanina (Vujčić, 1995).

O vrijednosnoj ispražnjenosti suvremenog odgojno-obrazovnog koncepta jasno svjedoči angažirano tematiziranje *odgoja i obrazovanja za vrijednosti* (Rakić, Vukušić, 2010). Vrijednosti podrazumijevaju koncepte koji se odnose na poželjna stanja ili ponašanja (Shwartz i Bardi, 1997, prema Miliša, Dević i Perić, 2015), odnosno vjerovanja da je specifičan način ponašanja ili cilja egzistencije društveno ili osobno poželjniji u odnosu na onaj suprotan (Rokeach, 1973, prema Miliša, Dević i Perić, 2015). Ako pod odgojem podrazumijevamo proces namjernog razvijanja karakternih osobina čovjeka, a obrazovanjem sustavno razvijanje kognitivnih sposobnosti i učenje pojedinca (Mijatović, 2000), jasno je da su upravo vrijednosti pokretački i regulacijski čimbenik odgoja (Mougnotte, 1995, prema Miliša, Dević i Perić, 2015). U tome je smislu svaki odgoj i obrazovanje vrijednosni, odnosno *za vrijednosti*, jer je drukčiji nemoguć. Suvremena potreba da se odredi *odgoj za vrijednosti* ukazuje na neshvatljivu mogućnost da se odgoj razu-

mije kao bezvrijednosni ili vrijednosno neutralni koncept.

Vrijednosno neodređen model reduktivno shvaćenog odgoja kao poticanja razvoja, u društvenom okruženju obilježenom nesigurnošću, orijentira dijete na uspjeh, kompetitivnost i individualizam, dok ono, kao osobnost, ostaje na periferiji – u njegovu se socijalnu i emocionalnu pismenost, psihosocijalni razvoj, razvoj društveno adekvatnog ponašanja ulaže premalen trud. U rješavanju svoje ljudske zadaće – nadvladavanju skučenosti vlastite egzistencije i konstruktivnom sjedinjavanju sa sobom, drugima i svijetom, prepušteno je samo sebi.

Permisivnost odgoja, šticeenje djeteta od neugodnih emocija, potenciranje ideje o njegovom jedinstvenom, uzvišenom položaju među drugima, onemogućavanje vrijednosnog oblikovanja sirovih ambicija, otežava djetetovo povezivanje s drugima. Život u svijetu virtualne stvarnosti koja mimikrijski oponaša doba svemoći početka života (u kojemu nema doživljaja ograničenja vremena, prostora ni odgođe zadovoljenja potreba) (Bilić, 2018), čini nadvladavanje regresivnog doživljaja vlastite svemoći još zahtjevnijim.

Karakter suvremenog društva pogoduje nedefiniranosti koncepta odgoja. Sveobuhvatno odgojno zahvaćanje čovjeka u njegovom cjelovitom shvaćanju, suvremen je pedagoški zadatak. Doprinoseći navedenom, pedagoški odnos potrebno je promatrati tematiziranjem brige, odgovornosti, poštovanja i znanja kao neophodnih sastavnica temeljnog uvjeta razvoja čovjeka i zajednice – ljubavi.

LITERATURA

- BARON-COHEN, S. (2012). *Psihologija zla*. Beograd: Clio
- BAŠIĆ, S. (2012). Kriza djetinjstva. *Dijete, vrtić, obitelj: časopis za odgoj i naobrazbu namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 18 (67), 10–12.
- BILIĆ, V. (2018). Promjena srama u čovjeka 21.stoljeća. U D. Marčinko i V. Rudan (Ur.), *Nelagoda u kulturi 21. stoljeća. Psihodinamska rasprava* (64–101). Zagreb: Medicinska naklada.
- BOGDANOVIĆ, M. (2008). Prilog teoriji ljudskog kapitala: koja svojstva radne snage treba smatrati bitnim sastavnicama ljudskog kapitala. *Ekonomija*, 15 (1), 45–81.
- BRAJŠA, P. (1997). *Umijeće ljubavi*. Pula: C.A.S.H.
- ČUDINA-OBRAĐOVIĆ, M. (2008). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- ČUDINA-OBRAĐOVIĆ, M. i OBRAĐOVIĆ, J. (1999): Želja za djecom i apstinencija od djece: odrednice, korelati i mogućnosti društvene intervencije. *Revija za socijalnu politiku*, 6 (3), 241–258.
- EHRENSAFT, D. (2002). *(Raz)maženo dijete: kako dobronamjerni roditelji daju djeći previše – ali ne ono što im treba*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- FILIĆ, A. (2018). Promišljanja o kristološkom utemeljenju međuljudskoga milosrđa na tragu izabranih crkvenih otaca. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 16 (1), 39–57
- FROMM, E. (1986). *Umijeće ljubavi*. Zagreb: Naprijed.
- FUKUYAMA, F. (1994). *Kraj povijesti i posljednji čovjek*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- JAKOVLJEVIĆ, M. i JAKOVLJEVIĆ, I. (2018). Od “nelagode u kulturi” do psihopatologije i homo deusa sutrašnjice. U D. Marčinko i V. Rudan (Ur.), *Nelagoda u kulturi 21.stoljeća. Psihodinamska rasprava*, Zagreb: Medicinska naklada.
- LISSMANN, K. P. (2008). *Teorija neobrazovanosti. Zablude društva znanja*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- MARČINKO, D. (2018). Od neprorađenog žalovanja u prošlosti do perfekcionizma u sadašnjosti. U D. Marčinko i V. Rudan (Ur.), *Nelagoda u kulturi 21. stoljeća. Psihodinamska rasprava* (1–34), Zagreb: Medicinska naklada.
- MIJATOVIĆ, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: EDIP
- MILIŠA, Z.; DEVIĆ, J. i PERIĆ, I. (2015). Kriza vrijednosti kao kriza odgoja. *Mostariensia: časopis za društvene i humanističke znanosti*, 19 (2), 7–20

- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- PASTUOVIĆ, N. (2004). *Deklaracija o znanju: Hrvatska temeljena na znanju i primjeni znanja*. Zagreb: HAZU.
- PERAČKOVIĆ, K. (2016). Društvena uloga znanstvenika danas. Znanstvenik kao homo economicus i homo sociologicus versus homo academicus universalis. *Filozofska istraživanja*, 36 (3), 581–593.
- RAKIĆ, V. i VUKUŠIĆ, S. (2010). Odgoj i obrazovanje za vrijednosti. *društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 9 (4–5), 771–795.
- SHAW, R. i WOOD, S. (2009). *Epidemija popustljivog odgoja: zašto su djeca nevesela, nezadovoljna, sebična te kako im pomoći*. Zagreb: V:B:Z.
- SINDIK, J. (2008). Poticajno okruženje i osobni prostor djece u dječjem vrtiću. *Metodički obzori*, 1 (5), 143–154.
- SLUNJSKI, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil.
- ŠEPAROVIĆ LISAK, M. (2018). Odrastanje pod pritiskom perfekcionizma. U D. Marčinko i V. Rudan (Ur.) *Nelagoda u kulturi 21. stoljeća. Psihodinamska rasprava* (145–155), Zagreb: Medicinska naklada.
- VUJČIĆ, V. (1995). Liberalizam i politika općeg dobra. *Politička misao: časopis za politologiju*, 32 (1), 123–141.
- WAAL, F. (2001). *Prirodno dobri: podrijetlo ispravnog i pogrešnog kod ljudi i drugih životinja*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.

PEDAGOGICAL RELATIONSHIP IN FROMM'S CONCEPT OF LOVE

ABSTRACT

The paper deals with the educational position of the child in the family and society. The affirmation of the modern child as a social actor - a person with autonomous rights, has greatly contributed to the respectful approach of adults towards him. At the same time, defining the child as a subject who largely determines his life and development makes the educational role of the adult quite vague. The modern educator is often identified with the promoter of development. Social life characterized by the competitive coexistence of individuals in a competitive environment orients adults to persist in dominantly contributing to the child's knowledge. Since such an approach is educationally insufficient, this work thematizes the pedagogical relationship observed in Fromm's perspective. It refers to orientation to care, responsibility, respect and knowledge as the basic prerequisites for raising a self-confident, reliable, socially interested and empathetic child.

KEYWORDS:

pedagogical relationship, upbringing, Fromm, love