Prof. dr. Ana
Krajnc
Filozofska
fakulteta
Univerze v
Ljubljani

KDAJ SE POSTAVLJAJO TEMELJI VSEŽIVLJENJSKEMU IZOBRAŽEVANJU

POVZETEK

Avtorica v prispevku dokazuje, da se osnove za vseživljenjsko izobraževanje oblikujejo že v družinski vzgoji in vrtcu. Rezultati raziskave o načinu življenja v družinah dijakov gimnazij in družinah dijakov poklicne šole so pokazali velike razlike pri enih in drugih. To dejstvo avtorico napeljuje k sklepu, da lahko s poznavanjem družinskih razmer, navad in vrednot dokaj zanesljivo napovemo otrokovo napredovanje in izobraževanje. Svojo tezo podpre tudi z raziskavo o tem, kje so se lahko ljudje učili demokracije. Ugotavlja, da je vrtec najbolj demokratična in odprta ustanova. In zato, pravi avtorica, se moramo zavedati, da se temelji vseživljenjskemu izobraževanju postavljajo že v vrtcu in družini.

Ključne besede: vseživljenjsko izobraževanje, družinska vzgoja, permissivna vzgoja, represivna vzgoja, demokracija

»Vemo, kaj smo;
slutimo, kaj bi
morali biti; še
sanja pa se nam
ne, kaj bi zares
lahko bili.«

Že vrsto let se ukvarjam s teorijo permanentnega ali vseživljenjskega izobraževanja. Razlage zanjo sem iskala pri začetnikih te teorije. Osebno sem se srečala s Paulom Lengrandom (Francija), Thorstenom Husenom (Švedska) in Güntherjem Dohmenom (Nemčija). Tema o permanentnem ali vseživljenjskem izobraževanju se zdi neskončna in je ni mogoče nikoli povsem zaključiti, zato me dolgo spremlja in se neprestano vpleta v moje raziskovanje.

Vedno lahko odkrivamo nove vidike vseživljenjskega izobraževanja in ti so neizčrpani.

Moje osrednje raziskovalno-strokovno

področje je sicer izobraževanje odraslih in morda se boste vprašali, kako sem prišla do predšolske vzgoje. Ne slučajno. Za tem stoji globok razlog. Ko sem srečevala ljudi, ki so se izobraževali ali pa bi se morali izobraževati, sem naletela na mnogo »uničenih življenj«, na mnogo »zavrtih in prestrašenih ljudi«. Mnogi med njimi se skoraj niso bili sposobni več učiti, čeprav je bilo njihovo življenje šele v vzponu. Ta neučljivost ni bila toliko povezana s pomanjkanjem intelektualnih sposobnosti, bila je pogorišče strahov in prepovedi, ki so se nalogali v doživetjih posameznega človeka od otroštva dalje. Upravičeno sem se spraševala: »Kaj bi ta človek lahko v življenju vse bil, če ne bi imel v sebi toliko strahov in prepovedi?« Gotovo bi dosegel mnogo, mnogo več kot je. Ponovila bom

misel po Germaine Greer: »Vemo, kaj smo; slutimo, kaj bi morali biti; še sanja pa se nam ne, kaj bi zares lahko bili«, če bi lahko sprostili vse svoje talente in razvili sposobnosti ter se s polnim zamahom učili (Greer, 1987, str. 11). Pod vplivom strahov in prepovedi ostajajo ljudje nerazviti, zakrnijo in v življenju uporabijo le majhen delček svojih talentov in dispozicij, zato navadno tudi težko živijo. Njihovo življenje ni sproščeno, bolj mislijo na to, kaj ne smejo, namesto da bi mislili na to, kam bodo »poleteli«.

Na zavrte ljudi sem naletela tudi med študenti in drugimi mladimi ljudmi, gotovo opazite posledice omejevanja otroka zaradi neustrezne družinske vzgoje tudi v vrtcih. Odrasli potem ne vedo, kako naj si pomagajo. Spraševala sem se, od kod imajo ljudje toliko strahov in zavor. Največkrat prihajajo v imenu »velike ljubezni«. Starši vzgajajo v prepričanju, da je tako prav, tudi ko delajo največje napake, ker drugače ne znajo. Otroku daš to, kar imaš sam. Ko sem raziskovala zaledje zavor, prepovedi in strahov, sem skoraj vedno prišla do predšolskega obdobja.

Ne morem razumeti odraslih ljudi, če ne razumem njihovega otroštva. Malcolm Adiseshiach, znan strokovnjak pri UNESCO, je zapisal v eni svojih razprav: »Nikoli več v življenju nisem bil tako radoveden, kot sem bil že prvi dan, ko sem prestopil prag šole. Potem so mojo radovednost uspešno dušili.« (Adiseshiach, 1973, str. 176)

ALI DAJEMO VSEM MOŽNOST ZA VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE?

Splošna socialna klima pripisuje potrebo po vseživljenjskem izobraževanju večinoma najbolj privilegiranim slojem ljudi, zlasti moškim na vodilnih delovnih mestih, mlajšim ali srednjih let, predvsem strokov-

njakom na področju tehnike ali ekonomije. Manj se poudarja potreba po vseživljenjskem izobraževanju brezposelnih, mladih ljudi brez posebnega poklicnega položaja, žensk, starejših, invalidov in malih otrok.

Počasi prodira miselnost, da je vseživljenjsko izobraževanje uresničeno v neki družbi le, če zajame vse socialne sloje ter vse starostne skupine od rojstva do smrti. Tudi o vseživljenjskem izobraževanju predšolskih otrok se malo razpravlja. Kako naj imamo potem permanentnost izobraževanja, če preskočimo kar nekaj obdobj življenja? Razprava bo osredotočena na pomen predšolskega obdobja za vseživljenjsko izobraževanje.

OTROKOVE DISPOZICIJE ZA VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE IN REPRESIVNA ALI PERMISIVNA VZGOJA

Biološke dispozicije otroka se po rojstvu prebujajo, razvijajo in izražajo pod vplivom socialnega okolja. Otrok se mora vsega naučiti, da bi se ustrezno odzival na svet okrog njega. Če so njegovi odzivi na okolje neustrezni, ga tudi njemu najbližji in zanj najbolj »pomembni odrasli« odklanjajo. Otrok je od odraslih eksistenčno odvisen in si ne more privoščiti, da bi ga starši, stari starši ali vzgojiteljice odklonili in mu odpovedali pomoč. Brez njihove pomoči ne bi preživel. Učenje otroka je v prvem letu starosti en sam eksistenčni boj za preživetje. Zato švicarska avtorica Alice Miller pravi: »Drama je biti otrok.« Otrok je odvisen od odraslih. Ne more izbirati, ali se bo učil ali ne. Učenje je zanj že v začetku življenja življenjska nuja. Že v prvih dneh svojega življenja se otrok nauči, kaj mora napravi-

Mislite na to, kar zmorete!

Kaj pa vseživljenjsko izobraževanje predšolskih otrok?

ti, da ga mati ne odstavi prehitro od prsi, nauči se priklicati pozornost odraslih, da mu pomagajo, če je lačen, žejen, moker. Tudi v razvitem okolju ostaja vzgoja dilema med omejevanjem otroka in svobodo. Za socializacijo otroka so potrebni zunanji kulturni vzorci ter razni pritiski in meje, hkrati pa prav ta nujnost lahko ogroža otrokov razvoj, saj če so zunanji pritiski preveliki,

Otroci iz manj vzpodbudnih okolij so prikrajšani za marsikatero lastnost in sposobnost, če njihovega razvoja ne dopolnjuje vrtec in širše okolje. Starši jim lahko posredujejo samo to, kar so sami. Kultura učenja se začne razvijati v družini, zato bi bila podoba vseživljenjskega izobraževanja nepopolna brez vpogleda v možnosti neformalnega izobraževanja v družini, ohranjanje otrokove vedoželjnosti in razvijanje interesov.

otroka zadušijo. Berger in Luckman nas opozarjata, da se posameznik rodi v objektivno družbeno strukturo (ta je bolj ali manj naklonjena učenju), ne rodi se kot član neke družbe, to šele postane prek primarne socializacije (Luckman-Berger, 1988).

»Pomembni Drugi« (oče, mati, babica, dedek, vzgojiteljica) posredujejo otroku zunanji svet in ga socializirajo. Identiteto lahko otrok pridobi samo pod vplivom zunanjega sveta, pomeni mu težišče v odstopanjih v procesu učenja. Posameznik postane to, za kar ga imajo njegovi »pomembni Drugi«.

Kako se v različnih družinah postavljajo osnove za vseživljenjsko izobraževanje, je raziskovala K. Ferletič. Ugotovila je, da se družine otrok, ki so prispeli v poklicno (trgovsko) šolo, močno razlikujejo od družin otrok v gimnazijah. Tovrstne raziskave nismo mogli delati na predšolskih otrocih, ker še niso sposobni odgovarjati na taka vprašanja. Vzgojiteljice pa lahko veliko

razberejo o razmerah v družinah iz neverbalne govorice malih otrok. Ta je iskrena, kompleksna in neposredna.

DRUŽINSKO OKOLJE KOT OSNOVA VSEŽIVLJENJSKEGA IZOBRAŽEVANJA GIMNAZIJCEV IN OTROK V POKLICNI ŠOLI (FERLETIČ, 2002)

Brez vil rojenic in vil sojenic, ki so v pravljicah napovedovale usodo novorojenčka, lahko stroka dokaj zanesljivo napove razvojno pot otroka, če strokovnjak pozna

starše in družinsko okolje. Vseživljenjsko izobraževanje je zasidrano v družinskem življenju, vrtcu in socialnem okolju otroka.

Otrokova vedoželjnost se širi na vse strani. Dojema gibanje, zvoke, barve, oblike. Postopoma prepoznava (pri 7. mesecu) mamo in očeta ter ju loči od tujcev. Zato joka, če ga zapustita. Z novimi doživetji spoznava, da tudi drugi odrasli okrog nje-ga niso tako slabi in mu po potrebi pomagajo. Otrok gre k več ljudem že pri letu starosti.

»Izobraževalno usodo« otroka lahko napovemo na podlagi poznavanja družine.

	gimnazijci	dijaki poklicnih šol
Starši nimajo računalnika	12,5 %	54,2 %
Starši uporabljajo računalnik v službene namene	45,8 %	16,7 %
Doma imajo manj kot 50 knjig	16,7 %	58,3 %
Dijaki v zadnjem letu niso prebrali nobene knjige	0 %	62,5 %
Dijaki so v enem letu prebrali 3 in več knjig	25 %	0 %
Mati ni prebrala nobene knjige v zadnjem letu	4,2 %	70,8 %
Oče v enem letu ni prebral nobene knjige	37,5 %	87,5 %
Aktualni dogodki kot tema razgovorov v družini	50 %	2,5 %
Prehrana kot tema pogovorov v družini	4,2 %	50 %
Interesi kot tema pogovorov v družini	62,5 %	12,5 %
Problemi kot tema pogovorov v družini	33,3 %	12,5 %
Družina ima dnevni časopis	79,2 %	45,8 %
Družina je naročena na revije	87,5 %	41,7 %
Družina potuje samo v regiji	8,2 %	45,8 %
Družina potuje po Evropi	41,7 %	8,3 %
Pogosto potujejo	41,6 %	0 %
Šola mi je zelo všeč	16,7 %	4,2 %
Sovražim šolo	0 %	15,7 %
Preživljanje prostega časa je gledanje TV	4,2 %	79,2 %
Obiskovanje prijateljev	21,7 %	4,2 %
Gredo na izlete	25 %	4,2 %
Izobrazba očeta je višja/visoka	12,5/16,7 %	0/8,3 %
Izobrazba očeta je osnovna šola	0 %	29,9 %

Otrok se neprestano uči. Veliko se nauči prek neverbalnih sporočil, ker še ne zna govoriti. Mnogi starši to zanemarijo, dober opazovalec pa prepozna pri otroku naučene gibe, glasove, poglede, izraze na obrazu. Majhen otrok se neprestano in, lahko bi rekli, nekontrolirano uči, raziskuje okolje, opazuje, posnema, uči se s poskusi in z zmotami. Tako nekontrolirano in brezmejno učenje ga lahko spravlja tudi v nevarnosti. Ker ne ve, kaj pomeni skočiti iz desetega nadstropja, in bi to rade volje poskusil. Tudi ogenj in drveči avtomobili sta mu zanimiva. Otrokovo učenje gre v vse smeri kot nekontrolirana eksplozija energije. Sam je še nima s čim kontrolirati in brzdati, ker nima lastnih izkušenj in kriterijev za vedenje.

In tu se začne vsa zgodba »antiučjenja«. Starši čutijo za svojo sveto dolžnost, da zlasti otroku zagotovijo varnost in mu preprečujejo razne poskuse, ki bi ga spravljali v nevarnost. Za svojo dolžnost jemljejo to, da brzdajo otrokovo ofenzivno vedenje, mu razne stvari prepovedujejo, ga zastrašijo,

da bo spoznal nevarnosti. S tem ga blokirajo in zaustavljajo na poti iskanja, odkrivanja neznanega in učenja.

Vsi se strinjamo s tem, da starši morajo skrbeti za varnost in dobrobit otroka. Kako to delajo, je odločilno za učljivost otroka. Morda bomo dileme o otrokovem razvoju v predšolskem ob-

dobju lažje videli, če bomo vzgojo shematsko razdelili v dva osnovna modela:

- represivno vzgojo in
- permissivno vzgojo.

Represivna vzgoja je del našega kulturnega izročila. Otroci morajo ubogati, otroke je treba kaznovati, dobri otroci so mirni (ne raziskujejo, ne sprašujejo, se ne upirajo). Starši se trudijo, da dobro opravljajo svoje poslanstvo, zato nekateri še potencirajo

pravila represivne vzgoje, ki sloni na kazni in prepovedi, »da bo otrok bolje pripravljen na življenje, da bo bolje vzgojen«. Tam, kjer prevladuje v vzgoji kazni, prepoved, omejevanje, poudarjanje pravil, zahtev ali celo zastraševanje, ga starši bolj pokvarijo kot pripravijo na življenje. Otrok gre vase, svoje dispozicije, želje in potrebe začne skrivati in učljivost mu hitro upada že v prvih letih življenja. Ob vsaki novi stvari, na katero naleti, ga popadejo strah pred posledicami, negotovost, občutek nezadostnosti in zniža se mu samozavest. Ne da bi se z novostmi seznanil, se raje umakne in novo zavrača. Učljivost je pri represivno vzgajanem otroku vedno nižja in vedoželjnost lahko usahne že v predšolskem obdobju zaradi raznih strahov, bojazni in prepovedi.

Temelji za vseživljenjsko izobraževanje in visoko stopnjo učljivosti se postavljajo s permissivno vzgojo. Marsikdo negativno misli o takem načinu vzgajanja, ker ga enači z »nevzgojo« in zapuščenostjo otroka, brezbrzišnim odnosom staršev do otrok. Indiferentnost do otroka in pomanjkanje medosebnišnih odnosov ni permissivna vzgoja. Ta je skrbno stkana v sistem nagrad, pohval, podpore in opore otroku, tolerantnosti do otrokovih poskusov in zmot, spremljanja in spodbujanja otroka pri prodiranju do novih spoznanj. Pod opisanimi pogoji se vedoželjnost in učljivost otroka ohranjata in celo povečujeta. Otrok teži k temu, da razišče vse neznano, ker ga sicer to spravlja v napetost. Postaja vedno samozavestnejši, saj mu uspe ob podpori staršev marsikaj spoznati in razvozljati. Permissivno vzgajan otrok razvija za vseživljenjsko izobraževanje potrebne lastnosti: vedoželjnost, samozaupanje, interese, prodornost, samostojnost pri iskanju rešitev, iznajdljivost in originalnost v odzivanju na okolje (Ličen, 1996).

Daniel Goleman (1996) dokazuje, da so za uspešno izobraževanje čustva odločilnejša od intelektualnih sposobnosti (če so te v mejah normale).

Starševska dolžnost je otroku omogočiti učenje, ne pa zgolj odstranjevati ovire na poti njegovega razvoja.

Učenje je vedno korak v neznano. Za ta korak je potreben pogum, samozavest, sicer so koraki neznatni in učenje ter osvajanje neznanega minimalno. Z vzgojo otrok razvije ali pa ne razvije ustrezne in za učljivost potrebne osebne lastnosti. Dispozicij za vseživljenjsko izobraževanje nima vsak otrok in tudi ne vsak odrasel. Že Konfucij je v davnih časih zabeležil, da vsa negativna čustva (strah, sram, sovraštvo – trojni S) zavirajo učenje človeka. Ni slabo, če si to večno resnico priključimo v spomin v času, ko se trudimo, da uresničimo vseživljenjsko izobraževanje.

Otroci se v vrtcu zelo razlikujejo po stopnji učljivosti in ohranjeni vedoželjnosti. Nekateri so do okolja nezaupljivi, ker so pogosto doživljali kazni in prepovedi, zato se prehitro branijo in imajo izrazite obrambne mehanizme. Drugi so zaupljivi, takoj so se pripravljani vživeti v nekaj novega ali kaj poskusiti sami. Večino od ponujenega sprejmejo in brez zadrege osvajajo novosti. Pri njih je vedoželjnost visoka in učijo se lahko na vsakem koraku, tudi ko jih kdo neposredno ne nadzira ali podpira. Kasnejše omejevanje v času šolanja ali negativne širše družbene izkušnje lahko učljivost blokirajo tudi v poznejših obdobjih življenja. Ugodnejše razmere pa zmanjšano učljivost in vedoželjnost lahko ponovno prebudijo.

Viktor Frankel se je zelo razveselil znanstvenih dognanj kolumbijske univerze in Univerze v Berkeleyu, ki sta dokazali, da se lahko iz zavrtega otroštva pozneje pod ugodnejšimi pogoji razvije sproščen in učljiv odrasel, ter nasprotno. S tem sta družinska in predšolska vzgoja razbremenjeni usodne odgovornosti, ki jim jo je pripisoval S. Freud, ko je trdil, da se človek oblikuje v prvih petih letih življenja in tak potem ostane vse življenje. Vseživljenjsko izobraževanje

pomeni predvsem vseživljenjski osebni razvoj.

VRTEC IN OSNOVE ZA VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE

Predpogoj za razvoj vseživljenjskega izobraževanja in učeče se družbe je demokratizacija odnosov v družbi. Ker imajo v naši družbi novinarji in politiki polna usta demokracije, ki naj bi je bilo na pretek, sem se odločila, da raziščem, kje so ljudje sploh imeli priložnost, da se demokracije naučijo, če so tako demokratični. Prišla sem do zanimivih rezultatov in naj vam nekatere od njih tudi predstavim. V raziskavo smo vključili najkompetentnejše ljudi, da bi bili odgovori in ocene čim zanesljivejši: fakultetno izobražene ljudi raznih strok, stare od 25 do 45 let. Ti naj bi imeli dovolj življenjskih izkušenj in znanja, da pravilno ocenijo, kje so lahko doživljali demokratične in kje avtokratične odnose. Ocenjevali so svoje izkušnje v družini, vrtcu, šoli, na univerzi in v službi ter se odločali, kakšen delež so v povprečju imeli demokratični odnosi in kakšen delež so imeli avtokratski odnosi v vsaki od naštetih življenjskih situacij (Krajnc, 1995).

V ta namen smo v raziskavi razvili posebno metodologijo. Vsaka oseba je najprej ocenjevala individualno, potem pa še v malih skupinah. V njih so z diskusijo dosegli konsenz za vsako od ocen. To naj bi zagotovilo večjo objektivnost ocenjevanja.

Med vsemi petimi situacijami je bil vrtec ocenjen kot socialna skupina z najdemokratičnejšimi odnosi (skoraj 70 %), šola pa z najmanj (18 % odnosov je demokratičnih). Čeprav so bili takrat otroci majhni, nanje vzgojiteljice niso pritiskale s prisilo in prepovedmi. To počno nad njimi druge ustanove, čeprav so

V šolski vertikalni so odnosi najbolj demokratični v vrtcu.

Učenje v formalnih odnosih je vselej omejeno.

izobraženi, odrasli in samostojni.

Prav socialna klima v vrtcih daje otrokom pomemben prispevek k razvijanju sposobnosti, vrednot in interesov za vseživljenjsko učenje. Otrok se v vrtcu (po ocenah) počuti sproščenega in doživlja pozitivna čustva.

Tudi odnosi v družini so imeli večji delež avtorskih odnosov kot vrtec (skoraj za polovico manj). Otroku se v vrtcu poveča stopnja svobode, lahko sam izbira igrače, spreminja svoje početje glede na osebno počutje, počuti se varnega in pomoč vzgojiteljic mu je zagotovljena. Po dosedanjih ocenah je k razvoju vseživljenjskega izobraževanja največ pripomogel vrtec, ker deluje na prijateljski osnovi (glej sliko).

To pomembno vlogo vrtcev in možnosti, ki jih dajejo razvoju otrok, bi lahko prenašali tudi v druge socialne skupine, npr. družino, šolo, in s tem pospeševali pripravljenost ljudi za vseživljenjsko izobraževanje in osebni razvoj. Delno se tudi odnosi na delu spreminjajo, če gre za malo podjetje nekaj prijateljev ali družinsko podjetje; veliko manj je v odnosih represije in učenje na delu je v prijateljskih razmerah bolj prisotno.

Vprašani so ocenjevali tudi, ob kom so se počutili najbolj odporne in se jim ni bilo treba posebej kontrolirati ali pretvarjati. Naštevali so najrazličnejše odnose. Vedno se je ponavljal podoben vzorec: demokratični in enakovredni ter sproščeni odnosi, ki dopuščajo osebni razvoj, se porajajo v raznih neformalnih družbah: med prijatelji, bivšimi sošolci, s partnerjem, v raznih društvih in interesnih skupinah. Vprašani so zapovrstjo naštevali vse možne institucije pri avtorskih odnosih: šola, podjetje, cerkev, banka, policija, občina, sodišče, zdravstveni dom, trgovina itd. V socialnih odnosih potlačen in zavrt človek nima možnosti za vseživljenjsko izobraževanje in osebni razvoj.

Iz navedenega bi sklepali, da je učenje v formalnih odnosih zelo omejeno. Največ se ljudje učijo, ko je v odnosih medsebojno zaupanje, ko je komunikacija odprta in se človek proti novostim ne postavlja z obrambnimi mehanizmi. Strah, prepovedi in negativna čustva v socialno ugodnih pogojih učenja ne zavirajo več. Za vseživljenjsko izobraževanje so potrebne določene osebnostne lastnosti (samostojnost, samoiniciativnost, iznajdljivost, ustvarjalnost, stresna odpornost in sposobnost reševanja problemov, smisel za sodelovanje in dialog, za odkrivanje novega, raziskovalni duh in vedoželjnost) ter primerni socialni odnosi in socialna klima.

Učenje je kompleksen proces. Nekdo se lahko v trenutku nauči več kot drugi v celem letu, če je motiviran in sproščen, skoncentriran samo na učenje.

Vzgojiteljica je prvi strokovnjak za vzgojo, ki se sreča z otrokom. Odkriva nezavedne napake družinske vzgoje. Sodeluje s starši in pomembno korigira primanjkljaje ali napake družinske vzgoje. Otrok iz funkcionalno nepismenega okolja ne more biti pripravljen za vseživljenjsko izobraževanje, ker tudi starši niso. Otrok postane to, kar živi.

ZAKLJUČEK

Osnove za vseživljenjsko izobraževanje se postavljajo že v družinski vzgoji in vrtcu. Pomembno je, da odrasli ne prenašajo svojih strahov na otroka in mu s prepovedmi ter omejevanjem jemljejo možnosti za primeren razvoj. S tem gasijo otrokovo naravno vedoželjnost in zmanjšujejo učljivost.

Med otroki nastajajo pri pripravljenosti za vseživljenjsko izobraževanje velike razlike glede na to, ali so bili v družini vzgajani represivno (s kaznijo) ali permisivno (s pohvalo in spodbudo).

Raziskava o možnostih za neformalno izobraževanje v družinah dijakov gimnazij in družinah dijakov poklicnih šol je poka-

zala velike razlike med načinom življenja v družinah pri enih in drugih. Če poznamo družinske razmere, navade in vrednote, lahko dokaj zanesljivo napovemo otrokovo napredovanje pri izobraževanju.

Raziskava o tem, kje so se lahko ljudje učili demokracije, je odkrila socialni položaj vrtca med ostalimi štirimi obravnavanimi socialnimi skupinami. Vrtec je bil ocenjen kot najbolj demokratična, odprta ustanova. Ne dosežejo ga niti odnosi v družinah. Zato je zelo pomemben člen pri razvijanju otrokove usposobljenosti za vseživljenjsko izobraževanje. Formalne institucije delujejo predvsem avtorsko. V neformalnih odnosih so ljudje sproščeni, med njimi vlada medsebojno zaupanje, komunikacija je odprta in učljivost je visoka.

Vzgojiteljica je prvi strokovnjak za vzgojo, na katerega naletijo otrok in starši. Zato je njena vloga še toliko pomembnejša. Podpirati otrokov razvoj pomeni tudi sodelovati s starši in z domačim okoljem ter poiskati skupne cilje vzgoje v družini in vrtcu.

Ličen, N. (2000). Bivati v družini – učiti se v družini. *Andragoška spoznanja*, 4, str. 7–15.

LITERATURA

Adishesiah, M. (1973). Call for adult education: living to learn together, learning to live together. V *Adult Education in India*. Bombay: Nachiketa Publications.

Berger, P., Luckman, T. (1988). *Družbena konstrukcija realnosti*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Ferletič, K. (2002). *Možnosti za neformalno izobraževanje v družinah*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury.

Greer, G. (1987). *Strah pred letenjem*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Krajnc, A. (1995). Vloga izobraževanja odraslih pri demokratizaciji družbenih odnosov v Sloveniji. *Zbornik Andragoškega društva Slovenije*, str. 9–25.

Krajnc, A. (2001). Odziv višjega in visokega šolstva na vseživljenjsko izobraževanje. *Andragoška spoznanja*, 2, str. 6–16.

Ličen, N. (1996). *Družina kot učna izkušnja*. *Andragoška spoznanja*, 3, str. 27–39.