

Vzgoja med naravo in kulturo

Education between nature and culture

Vasja Smole – Dubrovnik

Povzetek

Vasja Smole – Dubrovnik, prof. defektologije in domske vzgoje, Dijaški dom Lizike Jančar, Titova 24a, Maribor: Vzgoja omogoča človeku sestop iz narave v kulturo. Vzgoja pa je vedno omejevanje svobode, ki je možna kot sinteza svobode posameznika in svobode človeka kot družbenega bitja. Možnost izbire je možnost svobode, izbiro pa pogojujejo naravne danosti in možnosti, da jih spoznamo in razvijemo. Naloga vzgoje je, da razvije naravne zasnutke, ki so v človeku, in sicer sorazmerno, da bo človek ustrezal svojemu bistvu.

Ključne besede: vzgoja, izobraževanje, narava, kultura, svoboda, socializacija, omejevanje

Abstract

Education gives human beings a way to move from the nature to culture. However, education always means restrictions imposed on one's freedom. Freedom is possible as a synthesis of freedom of an individual and freedom of one as a social human being. Choice equals freedom, and choice is limited by natural endowments and potentials we are able to recognize and develop. The task of education is

to develop natural endowments proportionally so that one remains true to his/her inner self.

Key words: upbringing, education, nature, culture, freedom, socialization, restriction

1. Človek je po eni strani biološko in po drugi strani družbeno bitje

Dve plati njegove „človeškosti“ se morata povezovati in dopolnjevati. Da pa bi se dopolnili, mora med njima delovati vzgoja, ki iz biološkega bitja naredi tudi družbeno, civilizirano, kulturno bitje. Vzgoja je hkrati tudi ali predvsem omejevanje „biološkosti,“ vsega, kar je naravno, prvobitno. Zato se v zvezi s tem postavlja tudi vprašanje omejevanja svobode. Od tod izvirajo vprašanja o tem, kako se človek uvršča v meje discipline, kulture in svobode.

Zanimiv uvid vanje dajejo razprave Davida Cooperja o antipsihiatriji, ki zarisujejo mejo med duševnim zdravjem in norostjo prav na tisto ločnico konformizma, ki duševno zdravim omogoča, da z navideznim konformizmom dajejo videz socializiranega človeka in ga hkrati odtegujejo intenzivnosti doživljanja. Cena za to je zatiranje, potlačitev in represija njegovega izkustva: »Primarna socializacija v družini in kasnejša sekundarna socializacija v družbi zunaj družine: v šoli, na univerzi, v sindikatu, na delavnem mestu i.t.d., vceplja konformizem, ki leži (v vseh pomenih ležanja) v polarnem nasprotju s stanji duševnega zdravja in norosti. Duševno zdravje in norost se srečata na nasprotnem polu, edini razloček med njima je v tem, da duševno zdrav človek, za razliko od norega, s kančkom sreče obdrži pravšnjo mero normalnega delovanja, ki je navidezni, ne pa dejanski konformizem, da bi se tako ognil razveljavljanju (or. invalidation), namreč temu, da ga Plenilci Normalnega Sveta spremenijo v invalida in bolnika. Na drugem polu pomeni normalno stanje zastoj in sklerozo osebnosti, ali vsaj duševno okvaro, če že ne smrt človeške eksistence. Proces normalizacije temelji na želji po enoličnem, vedno bolj prikladnem, varnem, srečnem in lahkem življenju, ki je gotovo nekakšna smrt« (Cooper, 1975).

Svoboda „normalnih“ je omejevanje. To je davek za vstop iz narave v kulturo, ki ga človek odplača z nelagodjem v kulturi, s čimer je Freud poimenoval položaj človeštva, izražen z vprašanjem: Kam s to na-

turo, potem ko smo dobili kulturo, ko je kultura s svojimi sofisticiranimi simbolizacijami domnevno obvladala naravo in naredila človeka za človeka, zaradi česar smo sploh postali družba. To je dejstvo, ki se ga morata zavedati tako vzgoja kot psihiatrija oziroma analiza. Ta davek bi bil morda manjši, če bi različne vzgojne in druge teorije bolj izhajale iz otroštva kot nepervertiranega izvora, kakršnega je v središču svojih raziskovanj postavil Rousseau.

2. Kaj je tisto, kar zamejuje človekovo naravo?

Različne znanstvene panoge dajejo na to vprašanje različne odgovore, izhajajoč pri tem navadno iz primerjav z drugimi deli žive narave. Med njo in človeka postavljajo mejnike, kot so sposobnost govora, zavestno delo, čustvovanje v dobrem in zlem, vero, moralo, inteligentnost. Vendar je v človekovi naravi, prav kot v naravi živali, primaren nagon, ki ga „omeji“ vstop v družbene odnose in zgodovinske zakonitosti. Tisto, kar imenujemo osebnost in je gensko pogojeno, se razvije z opazovanjem in posnemanjem delovanja in govorjenja, ocenjevanja in vrednotenja. Vstop v družbo, v določeno kulturo, je torej možen prek vzgoje, izobraževanja. Človek je zato vpet v socialne relacije, za katere Baumann pravi: »Zemljevid sveta človeka tvorijo koncepti, kot so: razred, moč, dominacija, avtoriteta, socializacija, ideologija, kultura in izobraževanje« (Bauman, 1988).

To so relacije, ki v določenem razmerju „tvorijo“ človekovo svobodo. Za Baumanna obstaja individualna svoboda samo kot socialna relacija (Bauman 1988). Za Steinerja je vzgoja zlasti v rani mladosti tisti prevodni element, ki omogoča svobodo: psihiatri in kriminalisti vedo veliko povedati o ljudeh, ki so jih zanemarili v zgodnji mladosti in so zato obsojeni na življenje pod večjim ali manjšim vplivom živalskih nagonov, na življenje, ki je v najglobljem pomenu besede nesvobodno (Carelgren 1995).

Tu se postavlja vprašanje o svobodi v individualnih ali socialnih okvirih, saj vstop v kulturo, socializacija, pomeni tudi prevlado navad, nadzora, filtriranje, predajanje iluzijam, dominacijo, avtoriteto, moč in izgubo individualnosti.

Pri tem je mišljena tista kultura, ki pomeni podvrženje kulturnim vzorcem iz primarnega okolja in je sestavljena iz simbolov. Hkrati povezuje in razdružuje. »Kultura je sestavljena iz vzorcev eksplicitno in implicitno iz simbolov, ki sestavljajo značilne dosežke človeških sku-

pin, vključno z njihovimi utelešenji v artefaktih; bistveno jedro kulture je sestavljeno iz tradicionalnih (to je zgodovinsko izpeljanih in selekcioniranih) idej, še posebej iz njim pripisanih vrednot; kulturne sisteme lahko po eni strani štejemo za proizvode delovanja in po drugi za elemente, ki pogojujejo nadaljnje delovanje« (Brake 1984).

Prav gotovo gre pri kulturi po eni strani za posnemanje, za mimesis. Za primer kulturnega vzorca lahko vzamemo evropsko kulturo, ki je nastala kot posledica prevzemanja umetnosti in idej, zraslih na grških temeljih, in ki se je spreminjala z razvojem mest, da bi nazadnje prešla v današnjo fazo medijske kulture, kjer vzorci niso več iz primarnega okolja. Kljub temu imajo moč, da vplivajo na zaznavanje, sooblikujejo zavest, dojemanje življenja in vedenjske vzorce in so „sokrivi“ za narcistično zagledanost v površinskost, ki zanemarija vsebinske plati življenja.

Vendar ni ene same kulture, ki bi bila povezovalna sila. Kultura je deljiva v vsaki kompleksni družbi, saj ta po definiciji zajema razne podskupine in subkulture v boju proti dominantni kulturi dominantnega razreda za legitimnost njihovega obnašanja, vrednot in življenjskih stilov. „Ta razred s kulturo uzakonja nadzor nad podrejenimi sloji“ (Brake 1984). Nasproti (in včasih v koraku z njo) se pojavljajo različne oblike subkultur, ki se delno ali pa bistveno ločijo od sprejetih norm srednjega razreda (hippiji, punkerji...) ter se na zunaj odražajo predvsem v stilu. Nekateri znotraj subkultur ločijo tudi kontrakulturo: Yinger (1960) je dokazoval, da lahko subkulturo označimo kot „kontrakulturo“, kadar se razvijejo subkulturne norme, ki so v resnici kontravrednote in subkulturi osrednje in ki subkulturo pripeljejo do konflikta s širšo družbo (Brake 1984). (Sem bi morda sodili Črni panterji ali neonacisti, torej tiste subkulturne skupine, ki imajo militanten predznak).

3. Kdo je pravzaprav dobro vzgojen, sprejemljiv za določen tip družbe?

Na ravni vsakdanjega je to tisti, ki izvaja norme tako, kot to od njega zahteva okolje, ki je tak, kot so drugi, ki je „normalen“. Grki so ljudem, ki so imeli v moralnem značaju nekaj drugačnega ali slabega, vžgali znamenja - stigme. Še danes človek, ki je drugačen, „ni vreden“, ni sprejet v družbo, saj v določeni socialni situaciji povzro-

ča odpor, pozornost. To se ne nanaša le na ljudi s telesnimi pomanjkljivostmi in na različne skupine (nacionalne, rasne, razredne, spolne), ampak tudi na značajske deformacije, ki so tesno povezane z vzgojo (uživalci drog, kriminalci, prostitutke...). Neke vrste stigmatizacije so deležni tudi vsi izvirni ljudje, veliki duhovi, znanstveniki in umetniki. So gibalno razvoja in napredka, brez njih bi se „mlakuža vsakdanjosti“ usmradila, njihovo delovanje je nujno. »Če iz bojazni (veliki duhovi, op. p.) pristanejo na to, da jih stlačijo v katerega od teh kalupov, in pustijo nerazvite vse tiste osebne lastnosti, ki se ne morejo razvijati pod pritiskom, bo imela družba od svojih velikih duhov le malo koristi. Če pa so trdnega značaja in razbijejo svoje okove, tedaj jih bo družba, ki ji ni uspelo, da bi jih zvedla na povprečje, z resnim opozorilom zaznamovala kot *divje*, *blodne* in podobno, kakor če bi se kdo pritožil čez reko Niagaro, češ da med svojima bregovoma ne teče ležerno kot kak nizozemski kanal« (Mill, 1994).

Okolje oblikuje pravila o pravilnosti, izloči tisto, kar je različno, kar ne posnema določenih vzorcev vedenja. Vzorci pa v svojem bistvu vsebujejo pojem množičnosti, vnaprejšnje določenosti, omejenosti. Zato sta tako „normalnost“ kot vzgoja določeni zgodovinsko, sistemsko in kulturološko, če vzamemo kulturo v tistem pomenu, kjer gre za „lastnost človeka, glede na obvladovanje splošno veljavnih načel, norm, pravil pri vedenju, ravnanju (SSKJ II 1975).

Temeljit premislek velja zapisu slovenskega psihiatra, ki se navezuje na doseganje tistega enakega vedenja, ki vodi v enako mišljenje in razmišljanje: »Kaj, če želimo doseči vedenjsko uniformiranost zato, ker se bojimo hudournika individualnih variacij? Kaj če so vedenjski vzorci le prilagoditev na to *tukaj in sedaj*, kar zavrača misel, da bo kdaj tudi *jutri in tam*? Naučiti nekoga vedenja, ki naj spremeni njegovo miselnost, je spretno prikrita prisila« (Lokar, 1975).

Vedenjska uniformiranost torej ščiti pred drugačnostjo v fizičnem, rasmem, spolnem in intelektualnem smislu, ohranja povprečnost, ki jo je lažje nadzorovati, jo usmerjati in ji vladati.

Pri vseh teh določenostih je prisotna korektivnost, usmerjanje. Institucije usmerjanja pa so sistemi, organizacije, ideologija, pri vseh so neki načini izpeljav.

Kaj je izjemno, drugačno in stigmatizirano, je odvisno od vsakokratne družbene usmeritve. Kulturne usmeritve so zato nekaj

spremenljivega, zato tudi pojem „normalnosti“ ni v vseh kulturah enak.

Gre v bistvu za gospostvena razmerja, nadgrajena z nadzorovanjem in kaznovanjem. Morda kot karikirana oblika to najbolj razgalja Benthamov panoptikum, idealna kaznilnica, v kateri en sam opazovalec nadzoruje vse celice, ne da bi ga jetniki videli. Neprestano, vsevedno nadzoruje, v jetnikih vceplja občutek samoobvladovanja.

Ko Z. Bauman analizira to cinično prisposodbo družbenega nadzora (povedno je tudi, da je bil avtor panoptikuma, J. Bentham, filozof in privrženec ter udeleženec ustanovitve „rediteljske“ šole za otroke srednjega stanu), ugotavlja: »Ideološka dominacija, kulturna hegemonija, indoktrinacija, ali kakorkoli se že imenuje ta boj za duhovno podreditev, se zdi izven koncepta panoptikuma irelevantna in neopravičljivo čudaštvo« (Bauman, 1988). In vendar boj za duhovno podreditev poteka, saj je v človekovi naravi, da išče mir, gotovost, zatočišče. Ponujajo mu ga družbene, ekonomske in religiozne forme, v njih išče zaščito in se jim preda. Skozi njihovo delovanje postane instrument skupnosti, le-ta postaja pomembnejša od njega.

Evidence v upravni, policijski, vojaški, zdravstveni organizaciji, v vzgojno-izobraževalnih organizacijah, skrb socialnih in religioznih institucij za človekovo duševno in moralno podobo, oblikovanje pogleda na svet skozi medije in reklamo podrejajo posameznika skupnosti, „predelujejo“ človekovo naravo, da se prilaga družbenim normam. Skozi to predelavo osebno življenje ponika v amorfnu tla javnosti.

»V današnjem času moči organizirane oblasti tako pronicljivo prodirajo v naše zasebno življenje, da ga skoraj ni več« (Lasch 1986).

Jetniki panoptikuma zadovoljujejo svoje potrebe po miru in spokoju (peace and calm), prepuščeni so temu, da nadzorniki vedo vse o njih. Ali ni družbeno nadzorstvo v današnjem času le nekoliko svetlejši odsev panoptikuma? Na eni strani je navidezna varnost (ekonomska, socialna, družbena), na drugi socialni nadzor, zavrt v „skrb za posameznika, državljana.“ To, da so se šole spremenile v institucije, ki skrbijo za „vsestransko intelektualno in osebno rast otroka“, ne zanika dejstva, da »...socializacija mladega človeka reproducira politično oblast na ravni osebnega izkustva« (Bauman 1988).

Tudi to, da so zapori postali kazensko-popravni domovi, da socialna služba prevzema del nalog družine, ne kaže na konec nadzora, usmerjanja, korektivnosti, na duhovno naravnost k podrejanju.

Vsebinska v bistvu ostaja, le oblika postaja bolj „humana“ in prefinjena.

Ne samo strogo državne institucije, tudi šola je socializacijska in disciplinatorska institucija. Te naloge izvaja na različne načine - bodisi da posreduje vladajočo ideologijo in je razredno določena (njen nadzorovalni mehanizem je zato povsem razviden), bodisi da so norme prikrite v ritualnih praksah.

»Bistvena značilnost ritualov v šoli je, da s svojim posredovanjem družbenega vedenja, stereotipa in ideologij oblikujejo realnost. (...) Nadzorovanje v šoli poteka torej tako, da učenci neprašljivo ponotranjajo posredovano ideologijo« (Salecl, 1991). Izobraževanje in vzgoja vsebujeta mehanizme discipliniranja, vzorce vedenja, oblikovanja navad (delo, red, disciplina, govorna kultura). S tem jih priličita tako ideologiji kot kulturi.

Mir in spokoj (peace and calm), zasebna „sreča“ ter zasebno in javno blagostanje imajo torej visoko ceno, ne - svobodo. Javna vzgoja ima najpomembnejši delež pri njihovem zagotavljanju.

»Vzgoja nikoli ni samo iniciacija v kulturo, vedno je tudi element njenega reproduciranja, s tem pa tudi njenega preseganja, dekonstruiranja. Zato moderne oblasti v skrbi za »družbeno ravnotežje« svoja reguliranja javne vzgoje tako pogosto legitimirajo s sklicevanjem na odrešitev ali osrečevanje vseh - kot da so sposobne zagotoviti vzgojo, ki bo zagotavljala vse obenem: tako osebno srečo (etika) kot javno (politika) in zasebno (ekonomija) blagostanje. Take ambicije danes seveda predpostavljajo nadzorovano odreševanje in osrečevanje, predpostavljajo nek *najvišji* smoter in vrlino, s katerim se morajo manjšine pač pomiriti, ker sta - če uporabimo Aristotelove besede - po volji pristašev dane ureditve, ne pa opora ureditvi kot taki, *stopnji civilizacije*« (Zgaga, 1991). In kdo je največja manjšina nasproti večini, če ne posameznik?

Šolstvo, vzgoja in izobraževanje so postali predmet interdisciplinarnega raziskovanja. Ne le pedagogika in psihologija, s tem področjem se prav zaradi pomena za sodobno družbo ukvarjajo socialna in politična filozofija, teorije ideologij, kulturološke in psihoanalitične študije, feministične teorije, sociološke discipline... Izobraževanje ni več le stvar družine, skupine (npr. ceha), religije, ampak je vse bolj pomembno za nacionalno oblikovanje, za kulturni in industrijski napredek. V substratu tega ni prizadevanje za nevtralno zna-

nje, za možnost izbire, za kreativno mišljenje ali celo različnost, v temelje teh prizadevanj je vgrajena prilagojenost posameznika večini, družbi.

Najpomembnejše teorije šole v sodobnem obdobju nam ponujajo tri poglede nanjo: althusserjanskega, za katerega je šola ideološki aparat s privilegiranim mestom v današnji družbi, foucaultovskega, za katerega je šola poleg drugih družbenih institucij mesto „mikrofizike“ oblasti, in Applovega, v katerem je šola kraj produkcije vednosti in kulture.

Teoretiki vzgoje, ki so glede na predmet raziskovanja tudi raziskovalci družbe, pa mnogokrat spregledajo, da so danes družbene spremembe bliskovite, da se je „svet v treh letih postavil na glavo“. Raziskava heidelberškega strokovnjaka za sociologijo in religijo Hainerja Barza je pokazala predvsem to, da se v „elektronski dobi“ tradicionalne vrednote bliskovito spreminjajo: »Življenje kot izpolnjevanje dolžnosti do boga ali pa do družbe (za bolj human svet) in celo iskanje smisla v materialnih in duhovnih dobrinah - vsega tega kot temeljne vrednote pravzaprav ni več. Izginilo je. Namesto tega se pojavlja individualizem, samozadostnost, nevezanost in nehote povsem novi, starejšim marsikdaj nerazumljivi smisli življenja« (Barz, 1993). Raziskava poudarja, da nastaja prepad med realnostjo in zamišljenimi vrednotami, ki ga bodo šole, politika in starši le s težavo premostili, in da večina starejših mlado generacijo ocenjuje z merili iz svoje mladosti, ki so stara najmanj trideset let, torej pripadajo svetu drugačne, minule kulture. To pa je tako, kot bi nebo opazovali s Kopernikovimi napravami, pri čemer je le malo Kopernikov.

Potrošništvo je predimenzioniralo materialnost in hedonizem, televizija je postala sredstvo enosmerne komunikacije, družina nima časa za otroka in mladostnika. Mladim je dovolj družbene in družinske avtoritete. Aleksander S. Neill ima ob podobnem problemu naslednji odgovor: »Ukinite avtoriteto. Dovolite otroku, da bo tisto, kar je. Ne vlačite ga naokrog. Ne učite ga. Ne pridigajte mu. Ne dvigujte glasu nanj. Ne silite ga, da dela karkoli« (Neill, 1980).

4. Prehod iz narave v kulturo, ki naj bi ga omogočila vzgoja, je dandanes vse težji

Vse konceptualne kontroverze o vzgoji in vse neprijetnosti, ki jih imajo sodobne demokratične družbe z njo, izhajajo iz tega, da mora obstajati

med človekovo naravo, na-rojenostjo, in njegovo stopnjo civiliziranosti oz. kulture neko nujno posredovanje. Minljive generacije »večnega« človeškega rodu morajo znova in znova stopati iz narave v kulturo; palete možnosti, dane z njihovimi rojstvi, doživljajo nenehno nove in druge aktualizacije, ki jih zgodovinski spomin beleži s tako vestnostjo, da vsako novo konceptualizacijo bremenijo v večji meri. Otroku tega posredovanja ne omogočajo zgolj odrasli, starši, ker niso zgolj roditelji, ampak so tudi državljani. Zrasti v odraslega državljan postaja čedalje težje, posredovanje pri tem pa vse bolj nemogoče (Zgaga, 1991)

Mnenja o moči narave in vplivih okolja (tudi vzgoje) so močno različna, tudi med pragmatičnimi Američani, ki razvijajo biologijo individualnih razlik.

Fowler pravi: *Ko pogledate v ozadje velikih ljudi, v vsakem primeru najdete vzorec zelo zgodnje vzpodbude, pobudnik pa so starši ali kak mentor* (Delo, 1995). In kaj je to drugega kot tudi vzgoja? Vsak vzgojitelj v svoji vzgojni praksi pogosto naleti na gojence in učence, pri katerih uspehu (in žal tudi neuspehu, tako pri učenju kot v povsem vsakdanjem življenju) igrajo veliko vlogo starši in njihova zgodnja vzgoja. Vse to se pogosto iz neznanih vzrokov (kot da bi bilo to sramotno, družbeno nesprejemljivo) skriva ali zanika. Kako pogosto slišim učenke, ki trdo delajo (ker so bile tako vzgojene?), trditi, da se nič ne učijo. Morda nezavedno povečujejo na-rojenost na račun vzgoje?

Vsi na posvetu Cibe so se strinjali, da ni mogoče zanikati, da so med posamezniki naravne biološke razlike. Geniji morajo imeti srečo tako s svojim genetskim ustrojem kot s starši. Najpomembnejše pri tem se zdi dejstvo, da ima večina ljudi sicer možnost, da izkoristi svoj biološki potencial, kar pomeni, da če izključimo resne bolezni, pomanjkanje hrane, so lahko gotovi, da se bodo njihove genetske sposobnosti popolnoma razvile, pa ni tako gotovo, da bodo odrasli v okolju, ki je potrebno za tak razvoj. (Delo, 1993).

Večje znanje o biologiji genija je seveda nadvse zanimivo, a trajnega pomena bodo šele raziskave o boljšem starševstvu in vzgojnih tehnikah (Delo, 1995).

Nadarjenost in ugodne družbene razmere (vključno z boljšim starševstvom in vzgojnimi tehnikami) niso dovolj, da bi se neka možnost (npr. glasbena nadarjenost) razvila in udejanjila. Za to je po-

trebno lastno delovanje (npr. učenje, trening). Naravne možnosti (npr. v smislu genetske zasnovanosti) se lahko razvijejo, če jih usmerja človek s svojim delovanjem, tudi z vzgojo, ki pa mora te možnosti poznati in ravnati tako, da se bodo uresničile. Možnosti v naravi se uresničujejo samodejno, čeprav morajo tudi pri tem biti izpolnjeni določeni pogoji (vrsta tal, vlaga, temperatura, svetloba) in je tudi te mogoče delno usmerjati (npr. vzgoja boljših sort). Človekove možnosti, možnosti v družbi, pa so večšmerne in se lahko uresničijo s tem, da človek izbira med njimi (lahko kaj stori ali ne, opusti ali ne...). Možnost izbire pa pomeni možnost svobode. Ta je seveda omejena, tako z naravnimi danostmi (talent), kot s tem, ali možnosti sploh poznamo, torej z znanjem.

Poleg posameznika vplivajo na uresničevanje možnosti tudi družbene zakonitosti, norme in vrednote, ki po eni strani omejujejo individualno svobodo (lastnina, predpisi, zakoni) in jo, po drugi strani, šele omogočajo, ko npr. preprečujejo anarhijo (predpisi).

Potreba po svobodi in potreba po socialni interakciji sta neločljivi, zdi se, da si pogosto nasprotujeta in sta hkrati pogosto značilnost pogojev človeka (Bauman, 1988).

5. Literatura

- Bajec, A. in drugi. *SSKJ II* (1975). Ljubljana: DZS, str.526.
- Bauman, Z. (1988). *Freedom*. Bristol: Open University Press.
- Barz, H. (1993). *Mladi in religija*. Delo, 15. 5. 1993, str. 24.
- Brake, M. (1984) *Sociologija mladinske kulture in mladinskih subkultur*. Ljubljana: UK ZSMS.
- Carlgrén, F. (1993), *Vzgoja za svobodo: Pedagogika Rudolfa Steinerja*, Ljubljana: Epta.
- Cooper, D. (1975). Kaj je antipsihiatrija. Ljubljana, *Eseji in problemi*, vol. 21, št 10-12, str. 91.
- Lasch, C. (1986). *Narcistička kultura*. Zagreb: Naprijed.
- Lokar, J. (1975). Anti-razmišljanja. Ljubljana, *Eseji in problemi*, vol. 21, št. 10-12.
- Mill, J. S. (1994). *O svobodi*. Ljubljana: Krt.
- Nil, A. S. (1980). *Slobodna deca Samerhila*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.

Salecl, R. (1991). *Disciplina kot pogoj svobode*. Ljubljana: Knjižna zbirka Krt 75, str. 120.

Zgaga, P. (1991). Težave z vzgojo: med državo in civilno družbo. V: Medveš, Z. in Kodelja, Z., *Vzgoja v javni šoli*. Znanstveno in publicistično središče str. 24, 36.

Gen za genije. (1993). *The Independent*. Delo, 15.5.1993, str. 26.

Pregledni znanstveni članek, prejet junija 2000.