

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Tina Kalamiza-Mahnič

Razvoj karier žensk na področju izobraževanja odraslih

Magistrsko delo

Ljubljana, 2013

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Tina Kalamiza-Mahnič

Mentorica: red. prof. dr. Nevenka Černigoj-Sadar

Razvoj karier žensk na področju izobraževanja odraslih

Magistrsko delo

Ljubljana, 2013

Povzetek: Razvoj karier žensk na področju izobraževanja odraslih

Magistrsko delo obravnava razvoj poklicnih karier žensk na področju izobraževanja odraslih v Sloveniji. Tako šolstvo kot izobraževanje odraslih sta v moderni družbi področji, rezervirani predvsem za ženske. Na področju izobraževanja odraslih ženske delujejo predvsem kot koordinatorke, organizatorke, mentorice in svetovalke odraslim udeležencem izobraževanja. Moški, če delujejo na tem področju, zasedajo večinoma višje vrednotena delovna mesta. Pričujoče delo je rezultat kvalitativne empirične študije. Prek intervjujev z ženskami, ki so ustvarile uspešno kariero na tem področju, sem zbrala in preučila njihova stališča, morebitne povezave med feminizacijo področja izobraževanja odraslih ter motivacijo in strukturo udeležencev v izobraževanju, ter vpliv, ki ga feminizacija ima na utrjevanje določenih profilov znanja. Povprašala sem jih tudi o njihovi viziji za prihodnost tega področja. Izvedla sem 15 polstrukturiranih intervjujev z ženskami, ki imajo vsaj deset let delovnih izkušenj in delujejo na področju izobraževanja odraslih v ljubljanski regiji. Ugotovila sem, da je večina intervjuvank pričela razvijati kariero na področju izobraževanja že nemudoma po končanem študiju. Večina jih je čutila razpetost pri usklajevanju poklicnega in družinskega življenja, pri čemer izpostavljajo pomen spodbud najbližjih in nadrejenih. Priznavajo, da na področju izobraževanja odraslih prevladujejo predstavnice ženskega spola in menijo, da je vzroke za neravnovesje v zastopanosti spolov potrebno iskati v nizkem ugledu področja v družbi. Nekatere intervjuvanke menijo, da se je na področju uveljavil »ženski princip«, ki moških ne motivira za to, da bi se za izobraževanje sploh odločili.

Ključne besede: kariera žensk, izobraževanje odraslih, feminizacija izobraževanja odraslih, razlike med spoloma.

Abstract: Development of women's career in the field of adult education

This master's thesis discusses development of women's professional careers in the field of adult education in Slovenia. In modern society, both education and adult education are fields reserved predominantly for women. In the field of adult education, women work predominantly as coordinators, organizers, mentors and counsellors for adult education participants, while men present in this field mostly occupy higher-valued positions.

This work describes results of a qualitative empirical study. Through interviews with women who have developed a successful career in this field, I collected and examined their general views, views on the potential connections between the feminization of adult education and motivation and structure of participants in education, and the impact that feminization has on the consolidation of certain knowledge profiles. I also inquired about their vision for the future of this field.

I have conducted 15 semi-structured interviews with women who have at least ten years of working experience and presently work in the field of adult education in the Ljubljana region. I discovered that most of the interviewees started developing their careers in the field of education immediately after finishing their studies. Most of them felt a strong division between work and family life, and they recognize the significance of support received from close family members and superiors. In their opinion the field of adult education is dominated by representatives of the female gender and they believe the cause for this gender imbalance lies in low reputation of the field in society. Several interviewees believe that the field enforces the so-called "female principle", and that is why men are not motivated to pursue continued education.

Keywords: women's careers, adult education, feminization of adult education, gender differences.

KAZALO

KAZALO	4
1 UVOD.....	6
1.1 Relevantnost in pomen magistrskega dela.....	6
1.2 Namen in cilji magistrskega dela.....	9
1.3 Metodološki pristop.....	10
1.4 Struktura magistrskega dela.....	10
2 KARIERA.....	12
2.1 Opredelitev pojma kariera	12
2.2 Načrtovanje kariere.....	13
2.2.1 Načrtovanje kariere z vidika posameznika.....	14
2.2.2 Načrtovanje kariere z vidika organizacije.....	15
2.3 Razvoj kariere.....	15
2.3.1 Glavni teoretični koncepti razvoja kariere	17
2.3.1.1 Statične teorije razvoja kariere.....	17
2.3.1.2 Teorije medsebojne prilagoditve oseb in delovnega okolja.....	17
2.3.1.3 Razvojne teorije	18
2.3.1.4 Teorije učenja.....	18
2.3.1.5 Tipološke teorije	19
2.4. Preobrat pri pojmovanju koncepta kariere.....	20
2.5 Karierno napredovanje	22
2.5.1 Tridimenzionalni model razvoja po Scheinu	22
2.5.2 Karierna sidra po Scheinu	22
3 ŽENSKÉ IN KARIERA	25
3.1 Spreminjanje ustaljenih družbenih vzorcev na področju razvoja karier žensk in preseganje stereotipov	25
3.2 Ženska in njene druge vloge.....	27
3.2.1 Partnersko usklajevanje dela in družine.....	29

3.3	Ženske in izobraževanje	30
3.3.1	Formalno izobraževanje žensk	30
3.3.2	Neformalno izobraževanje žensk	31
3.4	Ženske in zaposlovanje.....	34
3.5	Diskriminacija žensk pri zaposlovanju.....	36
3.6	Glavne ovire, s katerimi se ženske srečujejo pri napredovanju.....	38
3.7	Znanstvena kariera žensk.....	39
3.8	Kariera žensk na področju izobraževanja odraslih	42
3.8.1	Vloga in pomen izobraževanja odraslih	42
3.8.2	Institucije, ki delujejo na tem področju pri nas	43
3.9	Delež moških in žensk, ki so zaposleni na tem področju	44
4	EMPIRIČNI DEL	48
4.1	Raziskovalna metoda	48
4.1.2	Glavne faze kvalitativne raziskave.....	49
4.2	Opis instrumenta	50
4.2.1	Osnovna raziskovalna vprašanja	51
4.2.2	Vodič za polstrukturirane intervjuje.....	51
4.3	Izbor enot raziskovanja.....	52
4.4	Demografski podatki	52
4.5	Opis postopka zbiranja podatkov	57
5	ANALIZA REZULTATOV RAZISKOVANJA IN INTERPRETACIJA.....	58
6	SKLEPNE UGOTOVITVE RAZISKAVE	83
7	ZAKLJUČEK	88
8	LITERATURA	90
	PRILOGA: Dodatne tabele podatkov	103

»To, kar pelje žensko v karieri naprej, so vrednote in želja po tem, da preoblikuje svet. Če se ženska oblikuje po moškem modelu, to izgine, in ne ostane nič več trajnega za delom teh žensk.« (Julija, intervjuvanka v študiji)

1 UVOD

1.1 Relevantnost in pomen magistrskega dela

Za temo magistrskega dela sem se odločila, ker sem imela po diplomi priložnost delati v eni od institucij, ki v Sloveniji delujejo na področju izobraževanja odraslih. Med drugim sem opazila tudi, da deluje na tem področju bistveno več žensk kot moških in tako je nastala ideja za magistrsko delo *o razvoju poklicnih poti žensk na tem področju*. S svojo nalogo želim prispevati k boljšemu vpogledu v razvoj karier žensk v izobraževanju odraslih in kritično oceniti, kaj pomeni feminizacija poklica izobraževanja odraslih.

Živimo v času, v katerem je splošno sprejeto, da inteligentnost ni odvisna od spola, medtem ko priložnosti so. Moški še vedno zasedajo, tako materialno kot statusno, višje vrednotena delovna mesta in so bolj konkurenčni na trgu delovne sile. Po drugi strani ženske že stoletja ostajajo večinoma skoncentrirane v poklicih, ki imajo manjšo družbeno veljavo, so slabše plačani in jih moški v veliki meri ne želijo opravljati. Kljub velikemu premiku na tem področju je jasno, da so še vedno nujno potrebne korenite spremembe za zagotovitev enakih možnosti pri zaposlovanju, usposabljanju, napredovanju in prevzemanju vodilnih pozicij žensk na vseh področjih delovanja.

Družba, v kateri živimo, se še vedno oklepa tradicionalnih opisov lastnosti, ki naj bi veljali za moške in ženske in zaradi katerih naj bi bili moški »naravno« tisti, ki so bolj primerni za zasedanje delovnih mest v politiki, gospodarstvu, visokem menedžmentu. Moške naj bi odlikovale trdnost, neomajnost, ambicioznost, bojevitost, odločnost. Ženske pa v nasprotju z moškimi šibkost, neodločnost, občutljivost, skrbnost, čustvenost, ljubeznivost, iz česar seveda izhaja, da niso primerne za ista delovna mesta kot moški, ampak naj bi bile sposobne opravljati le tista dela, ki so približno povezana z dejavnostjo, ki jo opravljajo že doma. Zato ženske v povprečju večkrat srečamo na področju vzgoje in izobraževanja, nege, administrativnih in tajniških del, delež žensk na vodilnih položajih v politiki in gospodarstvu pa je še vedno neprimerljivo nižji od deleža, ki ga na teh položajih zasedajo moški.

Furlan (2006, 14) meni, da se spol tako danes kakor tudi v preteklosti dojema skozi »binarno klasifikacijo, kjer je kategorija moškega spola prvenstvena. Če v predstavah o preteklosti

ljudje nastopajo kot aktivni posamezniki, so ti vedno moški. To nikakor ne pomeni, da žensk ni bilo, ampak so bile v povprečju vedno potisnjene bolj v ozadje.«

Koncepti in teorije, ki označujejo pomen in vlogo ženske in razvoj kariere ter položaj žensk, so se v primerjavi s tistimi v preteklosti močno spremenili. Vzpostavile so se številne spremembe in novosti na področju pojmovanja poklicne kariere na splošno, vsekakor se je spremenil koncept karier žensk, ki je danes v primerjavi z nekoč bolj postavljen v ospredje, namreč izboljšali so se pogoji in možnosti za razvijanje poklicne poti žensk, ki danes niso več tako zelo določeni s pripisanimi značilnostmi tradicionalne ženske vloge.

Kakor navaja Jogan (1990, 46), je biološko razlikovanje med spoloma tisto, ki prehaja tudi v družbeno razlikovanje med njima. Ustvarjena je t. i. »hierarhija med spoloma, kjer je moškim dodeljeno prednostno mesto.« Rečemo lahko, da »biološki spol predstavlja osnovo, na temelju katere se v neki družbi oblikujejo določene lastnosti, norme in vzorci delovanja, ki postanejo tudi del gospodarskega, političnega, verskega ter izobraževalnega sistema te družbe, prav tako pa se vtisnejo tudi med vrednote njenih članov.« (Renzetti in Curran 1995, 2).

Ker se je moškost tradicionalno povezovala z razumom in objektivnostjo, je bila ženskost vedno razumljena kot nekaj manjvrednega. Splošno lahko rečemo, da so se moškim tradicionalno pripisovale neodvisnost, samostojnost in samo-osredotočenost. Torej vse tiste vrednote in lastnosti, ki so bile kulturno in družbeno bolj spoštovane od ženskih (Powell in drugi v Browerman 2002, 178).

Vključenost obeh spolov v prostor plačanega dela je danes v 21. stoletju nekaj povsem običajnega. A kljub temu na trgu delovne sile še vedno prevladujejo neenakosti med spoloma, in sicer imajo moški v primerjavi z ženskami še vedno boljši položaj pri razvijanju lastne kariere, zasedajo delovna mesta, za katera prejemajo boljše plače, imajo večje možnosti za napredovanje in zasedanje vodilnih položajev. Namreč čeprav je število zaposlenih moških in žensk približno sorazmerno, je še vedno razlika med zastopanostjo spolov na najvišjih, vodilnih položajih. Tu namreč še vedno prevladujejo moški. Kanjuo Mrčela (1996, 62) navaja, da raziskave potrjujejo, da ženske tako pri nas kakor tudi drugod po svetu visoko vrednotijo plačano delo. Obema spoloma je skupno to, da jima delo predstavlja sestavni del življenja. Razlika pa se pojavi v tem, da večina žensk kariero razume kot nekaj vsakdanjega (kot pridobivanje sredstev za preživetje), medtem ko moški vidijo v karieri možnost za napredovanje in priznavanje lastnih sposobnosti.

Tudi na celotnem področju izobraževanja odraslih (andragogike) v Sloveniji deluje v povprečju večje število žensk kakor moških. Andragogika je v primerjavi s pedagogiko mlajša veda, a so zametki andragogike obstajali že v davni preteklosti, in sicer že v antični Grčiji, ko so se številni filozofi (Platon, Sokrat in Aristotel) ukvarjali s pomenom izobraževanja odraslih. Pri njih najdemo zlasti ideje o tem, da naj bi se človek učil celo življenje. Vendar pa je dejanska ideja o vseživljenjskem izobraževanju in učenju zaživela v 20. stoletju predvsem zaradi hitrega tehnološkega in znanstvenega razvoja.

Termin *andragogika* se je v literaturi prvič pojavil leta 1833, uporabil ga je Alexander Kapp. Izobraževanje odraslih se je potem hitro širilo po Evropi in Ameriki. V Sloveniji sta se v 30-ih letih 20. stoletja z izobraževanjem odraslih ukvarjala Karel Ozvald in Franjo Žgeč, ki sta se zavzemala predvsem za izobraževanje kmečkih in delavskih slojev prebivalstva. V 50-ih letih 20. stoletja je andragogiko kot samostojno vedo o vzgajanju in izobraževanju odraslih, ki ni več v sklopu pedagogike, opredelil Heinrich Hanselmann. Izraz je dobil še trdnejše temelje v drugi polovici 20. stoletja, in sicer je za to poskrbel Malcolm Knowles, ki je andragogiko opredelil kot filozofijo na eni strani in umetnost odraslih, da se učijo, na drugi. Knowles je andragogiko opredelil kot znanstveno disciplino, njen koncept pa je nastal v primerjavi iskanja razlik s pedagogiko. V Jugoslaviji je v 60. letih 20. stoletja Mihajlo Ogrizović napisal delo z naslovom *Problemi andragogije* in v njej prav tako zagovarjal idejo o andragogiki kot samostojni vedi o vzgajanju in učenju odraslih.

V Sloveniji pa je bila Ana Krajnc tista, ki je poleg termina in opredelitve izraza andragogika vpeljala andragogiko kot znanstveno disciplino na Filozofsko fakulteto Univerze v Ljubljani na Andragoški katedri na Oddelku za pedagogiko (Govekar-Okoliš, Ličen 2008, 9–27). Prvič se je pričel študij andragogike na Filozofski fakulteti v Ljubljani izvajati v študijskem letu 1992/93.

Izobraževanje odraslih je glede na Unescovo (Unesco 1976, 11) definicijo termin, ki predstavlja »celotno področje organiziranih izobraževalnih procesov glede na vsebino, stopnjo in uporabljene izobraževalne metode. Lahko je formalno, neformalno, lahko nadaljnje ali takšno, ki nadomešča izobraževanje v šolah ali univerzah.«

Osebe, ki jih posamezne družbe razumejo kot odrasle, v procesih izobraževanja odraslih razvijajo svoje sposobnosti, bogatijo in hkrati izboljšujejo svoje znanje ter tehnično in profesionalno usposobljenost. Pri tem skušajo uvesti spremembe v lastno obnašanje, s čemer bi lahko posledično prispevali v polnejši osebni razvoj in sodelovali pri kreiranju

neodvisnega socialnega, gospodarskega in kulturnega razvoja. Izobraževanje odraslih je neodvisno in je del globalne sheme vseživljenjskega učenja in izobraževanja, pri čemer oba stremita k rekonstrukciji obstoječega izobraževalnega sistema in k razvoju celostnega izobraževalnega potenciala, ki ni del izobraževalnega sistema (Unesco 1976, 13).

Ličen (2009, 21) navaja, da »andragogika kot znanstvena disciplina raziskuje izobraževanje odraslih kot intencionalno dejavnost in učenje odraslih skozi izkušnjsko učenje.«

Če je povsem jasno, da je izobraževanje odraslih sestavni del vseživljenjskega učenja, pa je malo znanega o tem, kdo so njegovi akterji in kako se oblikujejo programi na tem področju. Pričujoča raziskava bo pomembno razjasnila to problematiko.

1.2 Namen in cilji magistrskega dela

V okviru načrtovanega magistrskega dela sem izvedla 15 intervjujev z ženskami, ki delujejo na področju izobraževanja odraslih v ljubljanski regiji in imajo za seboj uspešno kariero na različnih področjih in institucijah.

Cilji naloge so ugotoviti:

- a) Kateri so tisti dejavniki, ki vplivajo na izbor njihovega študija, kakšne so značilnosti karier žensk na področju izobraževanja odraslih in kaj vpliva na oblikovanje karier teh žensk?
- b) Zakaj na področju izobraževanja odraslih prevladujejo ženske?
- c) Kakšen je odnos med izvajalci/izvajalkami, vsebinami izobraževanja ter osebami, ki se vključujejo v to izobraževanje?
- d) Kakšna je vizija prihodnosti izobraževanja odraslih?

Namen naloge je tudi ugotoviti povezanost med razvojem karier žensk in njihovimi demografskimi značilnostmi ter njihovo stopnjo izobrazbe. Za boljše razumevanje poklicne mobilnosti sem identificirala spodbude in ovire pri oblikovanju karier.

Preverila sem, ali morda obstaja, po mnenju intervjuvank, povezava med tem, da so v povprečju ženske tiste, ki so na eni strani tako v večinski meri zaposlene na področju izobraževanja odraslih, in na drugi strani med tem, da se ženske pogosteje vključujejo v

različne programe za izobraževanje odraslih, tako na področju formalnega in neformalnega izobraževanja odraslih kakor tudi na področju izobraževanja starejših odraslih, kjer je delež udeleženk največji. Ali je možno, da so ženske v vseh teh letih tako feminizirale vsebine v izobraževanju odraslih, da te morda niso več privlačne za moške? Raziskala sem, kako večinska zaposlenost žensk na tem področju vpliva na motivacijo in strukturo udeležencev v izobraževanju odraslih; ter kakšen vpliv ima na utrjevanje določenih profilov znanja.

1.3 Metodološki pristop

Izhodišče empiričnega dela magistrske naloge je v analizi in kategorizaciji intervjujev, ki sem jih naredila s predstavnicami ženskega spola, ki so zaposlene na področju izobraževanja odraslih pri nas. Na ta način sem dobila vpogled v konkretne primere, ki sem jih primerjala z rezultati raziskav na tem področju, in ugotovila podobnosti in razlike med njimi.

Pri delu bom uporabila analitično metodo raziskave primarnih in sekundarnih virov. Večinoma bom uporabljala monografske publikacije, članke iz revij in konferenc ter članke, ki so dostopni na medmrežju. Ko sem se odločila za izbrano temo in pričela raziskovati področje kariere v povezavi z ženskami, sem ugotovila, da je bilo na samem področju kariere že precej napisanega in raziskanega, medtem ko pa bo to prva raziskava, ki bo zajemala razvoj karier žensk na področju izobraževanja odraslih v Sloveniji. Verjamem, da bom z njo doprinesla k razumevanju položaja žensk na trgu dela.

1.4 Struktura magistrskega dela

Začetek magistrskega dela bo predstavljal uvod, ki bo ustrezno osvetlil pomen obravnavane tematike in hkrati nakazal smer raziskovanja. V drugem poglavju bom opredelila pojem in koncept kariere. V nadaljevanju razložila, kako poteka načrtovanje kariere z vidika posameznika in organizacije, kateri so glavni teoretični koncepti razvoja kariere, kakšen preobrat se je zgodil pri sodobnih pojmovanjih kariere, in kaj pomeni karierno napredovanje. V tretjem poglavju bom opredelila ženske in kariero in tisti dve vlogi, ki sta najtesneje povezani z žensko skozi zgodovino, to sta vlogi matere in gospodinje. Pomembno se mi zdi izpostaviti vse večjo vpletenost partnerjev v družinsko življenje. Prikazala bom, kako se je začelo razvijati izobraževanje in zaposlovanje žensk in kakšne so glavne ovire, s katerimi se ženske srečujejo pri vstopu v delo. Zanimala me bo tudi znanstvena kariera žensk in kariera žensk na področju izobraževanja odraslih. V četrtem, empiričnem delu bom predstavila raziskovalno metodo in instrument, ki sem ga pri raziskovanju uporabila. Razložila bom, kakšen je bil izbor enot raziskovanja ter podrobno predstavila demografske podatke. V petem

poglavju bom analizirala rezultate raziskovanja, tako da bom posamezne odgovore kategorizirala in jih smiselno interpretirala ter skušala povezati s teoretičnimi izhodišči. V šestem poglavju bom podala sklepne ugotovitve raziskave in odgovorila na vprašanja, ki sem si jih zastavila v ciljih magistrskega dela. V zaključku bom povzela ključne ugotovitve ter podala morebitne predloge in vizije za prihodnost razvoja tega področja.

2 KARIERA

2.1 Opredelitev pojma kariera

Ljudje imamo različno predstavo o tem, kaj pravzaprav kariera je. Vsekakor so se interpretacije skozi čas močno spreminjale, kar je večinoma povezano s spremembami, ki so se dogajale na trgu dela. Tako je bila kariera včasih pojmovana kot večletno delo posameznika, ki sčasoma čas prejema vedno težje in odgovornejše naloge. Danes pa govorimo o karieri, kjer je posameznik tisti, ki je postavljen v ospredje in ne več organizacija. Predvsem tradicionalna kariera izgublja svoj pomen, veliko več pa se govori o sodobnih in novih oblikah kariere.

Kariera je nekakšen vzorec z delom povezanih izkušenj, ki obsegajo in povezujejo celoten potek življenja posameznika. Namreč vsak v svojem življenju opravlja širok spekter del, pri čemer pridobiva določene izkušnje in s tem razvija svojo lastno, unikatno kariero (Greenhaus in drugi 2010, 9).

DeSimon in drugi (2002, 30) so prepričani, da se kariera posameznikov razvija v točno določenih fazah, ki jih je mogoče celo napovedati. Na posamezne korake vplivajo aktivnosti in izbire, ki jih posamezniki naredijo. Vsaka faza je namreč zaznamovana z edinstvenimi problemi, temami in nalogami.

Brečko (2006, 33) opredeljuje kariero dokaj široko, in sicer jo razume kot življenjsko in poklicno pot posameznika. Kariera zajema tiste aktivnosti, ki izvirajo iz posameznikovega bio-socialnega, družinskega in delovnega cikla, se med seboj tesno prepletajo in vplivajo na smer, intenziteto in hitrost njihovega osebnega razvoja.

Antić Gaber (2007, 111–112) navaja, da se izraz kariera »pri nas običajno uporablja v povezavi s poklicno kariero, vendar je besedna zveza vezana predvsem na poklice z visokim statusom oziroma na elitne položaje«. Clark pojmuje kariero kot »načrtovano ali nenačrtovano zaporedje dela ali aktivnosti, ki vključuje elemente napredovanja (po subjektivnem občutku), samouresničevanja, in osebnega razvoja v določenem definiranem času« (povzeto po Mihalič 2006, 200).

Vse zgoraj navedene definicije kariere se večinoma gibljejo v podobno smer. Pomembno se mi zdi izpostaviti predvsem to, da različni avtorji poudarjajo različne elemente kariere. Ti elementi so: napredovanje, osebni razvoj, pridobivanje izkušenj ipd. Zdi se, da je dobil izraz

kariera precej negativen prizvok in se ga prevečkrat povezuje le z »vzpenjanjem po lestvici navzgor«, čeprav je to le eden izmed možnih pogledov na to, kaj pravzaprav kariera je.

Moj osebni pogled na kariero je usmerjen bolj v smeri opredelitve, da ima posameznik(-ca), ki gradi svojo poklicno pot, možnost konstantnega strokovnega razvoja na področju, na katerem deluje, in da lahko znotraj dela ves čas išče tista področja, ki jih lahko na novo odkriva, raziskuje in razvija. Napredek in sprememba sta pri tem vedno neizbežna.

2.2 Načrtovanje kariere

Podobno kot razvoj kariere mora tudi njeno načrtovanje izhajati prvotno iz posameznika(-ce). Iz njej/njemu lastnih zanimanj, interesov, osebnosti, možnosti za napredovanje in sposobnosti. Gre za dolgotrajen in kompleksen proces, ki zagotovo ne nastane čez noč. Problem se lahko pojavi v primeru, če posamezniki napačno ocenijo lastne sposobnosti. To lahko privede do nepotrebnih zapletov pri načrtovanju lastne kariere. Vsekakor je pri načrtovanju kariere poleg doprinosa, ki ga ima pri tem posameznik, ključen tudi element organizacije ali podjetja; navsezadnje je dobro načrtovana kariera donosna za oba. Seveda pa je zaradi nepredvidljivosti časa, v katerem živimo, danes zelo težko do potankosti načrtovati oz. izdelati načrt svoje kariere. Spremljajo jo namreč številni dejavniki; tako notranji kot zunanji, različni življenjski dogodki, ki jih je nemogoče predvideti.

Možina (2002, 75) meni, da načrtovanje kariere koristi tako posamezniku kot tudi organizaciji. Zaposleni na ta način bolje spoznajo lastne sposobnosti in si hkrati pridobijo tudi možnost za njihovo načrtno izpopolnjevanje, kar pa vodi k večjemu osebnemu zadovoljstvu posameznikov. Z vidika organizacije načrtovanje kariere pomaga predvsem pri odkrivanju in zagotavljanju menedžerskega in strokovnega potenciala.

Načrtovanje kariere je proces, ko posameznik ugotavlja lastna prepričanja, vrednote, interese, svoje posebne sposobnosti in tudi omejitve, potrebe v različnih življenjskih obdobjih, si v skladu z njimi postavi realne in merljive cilje ter načrtuje učne in delovne aktivnosti, s katerimi bo v določenem času dosegel zelene cilje. Načrtovanje kariere se lahko nanaša na daljše obdobje (10 ali več let) ali pa tudi krajše (1–2 leti). Pomembno je, da je to vseživljenjski proces (Brečko, 2006, 34).

Možina (2002, 74) pravi, da bi lahko načrtovanje karier opredelili kot proces, skozi katerega zaposleni:

- spoznajo svoje vrednosti, sposobnosti, prednosti in slabosti,
- pridobijo informacije o možnostih napredovanja v organizaciji,
- opredelijo cilje v karieri,
- načrtujejo aktivnosti za dosego zastavljenih ciljev.

Načrtovanje kariere je mogoče preučevati iz dveh različnih vidikov. Prvi vidik je *posameznik*, drugi pa *organizacija*. Pri posamezniku gre za načrtovanje in uresničevanje njegovih lastnih, s kariero povezanih ciljev. Pri organizaciji pa je v ospredju predvsem to, kako načrtuje in uresničuje programe razvoja karier zaposlenih (Bernik in drugi 1999, 189).

2.2.1 Načrtovanje kariere z vidika posameznika

To je postopek, ki se prične tako, da posameznik razišče lastne interese, potrebe in želje in jih oceni na podlagi lastnih spretnosti in sposobnosti. S tem raziskovanjem spozna sebe, svoje prednosti in pomanjkljivosti ter tiste dejavnike, ki ključno vplivajo na razvoj kariere (Konrad 1996, 49).

Schein (1985, 17) navaja, da »z izbiro poklica se najpogosteje, čeprav ne vedno, začenja posameznikova predkariera oziroma vstop vanjo.« Z drugimi besedami lahko tudi rečemo, da se posameznik z izbiro poklica odloči za lastno kariero.

Potrebno je poudariti, da razlikujemo med *načrtnim* in *nenačrtnim* razvojem kariere, pri čemer je prvi logična posledica načrtovanja, ki pomeni poseganje posameznika v razvoj in potek kariere, in hkrati tudi zavestno upravljanje in razvijanje kariere (Ličen in Šeliga 2007, 30). Konrad (1996, 49) poudarja, da je pri načrtovanju kariere ključna spodbuda, ki jo posameznik prejme. Dejstvo pa je, da bo tisti posameznik, ki kariero načrtuje, te spodbude tudi prej opazil in jih bo znal v pravem trenutku izkoristiti.

Vsekakor je nujno poudariti, da je v veliki meri posameznik tisti, ki je odgovoren za razvijanje lastne kariere. Poznati mora sebe, svoje želje, cilje in stremeti k uresničitvi slednjih ter imeti pri tem ustrezno spodbudo okolice oz. ljudi, ki so mu/ji pomembni.

2.2.2 Načrtovanje kariere z vidika organizacije

Za organizacije je danes nujno, da so vpletene v razvijanje karier zaposlenih, kajti le tako lahko ustrezno vplivajo na učinkovitost organizacije pri doseganju organizacijskih ciljev in na njeno konkurenčnost (Konrad, 1996, 60).

Organizacije naj bi zaposlenim pomagale pri načrtovanju in oblikovanju kariere. Pomagale naj bi jim ugotoviti njihove zmožnosti, močne točke, sodelovale bi naj pri usklajevanju osebnih ciljev zaposlenih, ciljev organizacije, razvijale naj bi nove smeri kariere, načrtovale napredovanje v vseh smereh, spodbujale tiste zaposlene, ki v svoji karieri že nekaj časa stagnirajo, nudile zaposlenim možnost za osebni razvoj in poskušale doseči vzajemne koristi med posameznikom in organizacijo (Lipičnik 1998, 181–182).

Organizacija je tista, ki mora prepoznati talentirane kandidate in med njimi tiste, ki imajo največjo željo po uspehu. Vsaka organizacija mora izvajati socializacijo svojih zaposlenih z mislijo o tem, da obstajajo različni tipi karier in da lahko posameznikom, ki imajo različne pristope do dela, omogočijo upravljanje karier, tako da se bodo ti razvili v sodelavce, ki bodo svoje delo opravljali tako, da bo to koristno, zadovoljivo in ustrezno za organizacijo. (Greenhaus 2010, 15).

Načrtovanje kariere posameznika je splet posameznikove lastne odgovornosti na eni strani in odgovornosti organizacije na drugi. Vsekakor je nujno potrebno vključiti obe strani, če želimo vzpostaviti dialog med željami in potrebami posameznikov in potrebami organizacije.

2.3 Razvoj kariere

Ključno vlogo za razvoj kariere posameznika v neki instituciji, organizaciji ali podjetju imata posameznik sam in pa tisti zaposleni v podjetju, ki skrbijo za razvoj kadrov. To so menedžerji, kadroviki, mentorji, svetovalci za razvoj kariere idr. Danes razvoj kariere vse bolj temelji na posamezniku, na njegovi samoiniciativnosti, želji po napredovanju in razvijanju lastne kariere.

Možina in drugi (1998, 7) navajajo, da so »zaposleni najpomembnejši proizvodni tvorec. Človek je najpomembnejši vir in zaposleni so najpomembnejše premoženje, ki ga ima organizacija. Zato je ustrezno ravnanje z njimi ključ do uspeha.« Z razvojem kariere se tako povečujejo strokovnost, uspešnost in ustvarjalnost zaposlenih, kar je vsekakor cilj vsake organizacije.

Prepričana sem, da postaja razvoj kariere temeljni cilj vseživljenjskega učenja in je nujen v vsaki stroki, razvoj kariere posameznika namreč pomeni njegov napredek na poklicnem področju, pomeni napredek celotne stroke, zviševanje poklicnih kompetenc in vzdrževanje visoke kakovosti dela. Možina in drugi (2002, 17) menijo, da razvoj kariere nikakor ni možen brez učenja in izobraževanja znotraj organizacije. Za takšno organizacijo se je uveljavil izraz »učeča se organizacija«. »Namreč nenehno in organizirano učenje v organizaciji je vir, ki prispeva k ustreznim spremembam vedenja posameznikov. Nenehne spremembe pa porajajo nove potrebe po organiziranem učenju.«

Zelo pomembni za razvoj kariere so t. i. razgovori o razvoju kariere med zaposlenimi in menedžerji oz. tistimi, ki skrbijo za razvoj kariere zaposlenih. Razgovori so pomembno sredstvo pri testiranju realnosti. Pri njih je zelo pomembna odprta komunikacija in pa povratna informacija, ki daje zaposlenemu sliko o njegovem dosedanjem delu, odgovor o ugledu, ki ga posameznik uživa (kako ga dojemajo v okolju, kjer dela), oceno o tem, ali so cilji, ki si jih je posameznik izbral, uresničljivi v praksi, in predstavlja testiranje potreb posameznika o njegovem planiranem kariernem razvoju in razvijanje možnosti pri doseganju teh ciljev (Cvetko 2002, 76).

»Razvijanje kariere je stalni proces, pri katerem načrtujemo in vodimo proces proti želenemu osebnemu delu in življenjskim ciljem. Razvijanje pomeni rast, stalno pridobivanje in uporabo sposobnosti. Razvoj kariere je rezultat načrtovanja posameznikove kariere in organizacijskih predvidevanj, možnosti in pomoči, ki se kaže kot idealni sodelovalni proces.« Njegov namen je zagotoviti skladnost med interesi posameznikovih sposobnosti, vrednotami, potrebami in zahtevami, ki jih posameznik potrebuje za uspešno opravljanje dela. Razvoj kariere za organizacijo pomeni sredstvo povezovanja med cilji, ki jih ima posameznik, in potrebami, ki se pojavljajo na trgu dela (Simonsen v Cvetko 2002, 49).

Niklanovič in Trbanc (2001, 234) navajata, da je »razvoj kariere (angl. *career development*) vseživljenjski proces, v katerem posameznik oblikuje svojo karierno pot (Pell, 1992).« Izraz se nanaša na dejavnost posameznika in naj se ne bi uporabljal za poimenovanje dejavnosti, ki jo v ta namen izvajajo različne institucije in podjetja.

Javrh (2011, 16–17) pravi, da lahko »razvoj kariere razumemo tudi kot učne minisekvence ali minicikle. Uspešno dokončan cikel pomeni, da posameznik razvije povsem nov odnos do sveta, ki pa zahteva spremembo tudi na drugi strani odnosa, torej pri delodajalcu ali

neposrednem delovnem partnerju. Nastane potreba po pomembni novosti v medsebojnih relacijah, skratka potreba po spremembi tudi v odnosih.«

Vsekakor lahko rečemo, da je razvoj kariere proces, kjer zaposleni prepoznajo in hkrati najdejo svoje dolgoročne cilje, ki jih želijo doseči glede razvoja lastne kariere. Koncept razvoja kariere bi moral biti vpet že v čas študija, in sicer je pomembno, da posamezniki že v zgodnjih letih prepoznajo kompetence in lastna zanimanja za področja, na katerih želijo delati v prihodnosti in biti pri tem uspešni.

2.3.1 Glavni teoretični koncepti razvoja kariere

Z vzponom industrijske revolucije po letu 1850 najdemo prve začetke pojmovanj o karieri. Kariera zaposlenih pa je vse pogosteje postajala predmet raziskovanj po letu 1950, ko so se pojavile tudi prve teorije o razvoju kariere, in po letu 1979, ko so pričeli kariero zaposlenih tudi množično raziskovati (Cvetko 2002, 19).

2.3.1.1 Statične teorije razvoja kariere

Za *statične teorije* razvoja kariere je značilno, da v sebi nimajo vseživljenjske dinamike in ne upoštevajo vzajemne soodvisnosti ter vplivanja organizacije in posameznika, pač pa so bile usmerjene le v ugotavljanje posameznikovih sposobnosti in dosežkov, medtem ko so v celoti zanemarjale osebnostni razvoj (Brečko 2006, 50).

Začetnik oz. oče teh teorij je Frank Parsons. Bil je prvi, ki je izdelal sistematični plan za vodenje poklicnega razvoja kariere, pri čemer je poudaril, da je potrebno za izbiro poklica in pri odločitvah v zvezi s kariero upoštevati tri dejavnike, ki so: (1) poznavanje samega sebe, lastnih sposobnosti, zmožnosti, interesov in prav tako poznavanje šibkosti in slabosti ter omejitev, (2) poznavanje zahtev dela, (3) poznavanje pogojev, ki so potrebni za uspeh pri delu, prednosti in pomanjkljivosti pri posameznih vrstah dela in priložnosti za razvoj (Brečko 2006, 50). Ta proces je znan kot Teorija značilnosti in dejavnikov »*Trait and Factor Theory*« in je bila dolgo časa prevladujoča teorija pri pojmovanju kariernega razvoja (Cvetko 2002, 19).

2.3.1.2 Teorije medsebojne prilagoditve oseb in delovnega okolja

Za *teorije prilagoditve delu* je značilno, da poudarjajo izhodišče o tem, da delo ni le proces izvrševanja nalog; vključuje namreč medsebojne odnose med posamezniki in je vir zadovoljstva, nezadovoljstva, stresa, nagrajevanja in drugih psiholoških stanj pri posameznikih (Cvetko 2002, 22).

Osnovna predpostavka te teorije se kaže v tem, da posameznik išče in hkrati ohranja pozitiven odnos do svojega delovnega okolja. Med posameznikom in delovnim okoljem se mora vzpostaviti neka določena stopnja skladnosti, da bi lahko oba preživela (Cvetko 2002, 22).

2.3.1.3 Razvojne teorije

Za *razvojne teorije* je značilno, da je razvoj kariere posameznika stalen in vseživljenjski proces. Razvijati so se pričele v 50. letih 20. stoletja.

Ginzberg (1951) je s sodelavci razvil *teorijo zaposlitvenih možnosti* posameznikov, ki so iskali delo. Ugotovil je, da gredo posamezniki, preden se odločijo za poklic in ga tudi najdejo, skozi tri glavna obdobja, to so domišljjsko, poskusno in dejansko obdobje. Donald Super (1957) je razvil *teorijo razvoja kot uresničevanje koncepta o sebi*. Gre za pet obdobjev razvoja kariere posameznika in konstantno usklajevanje posameznika in njegovega koncepta o sebi z zahtevami dela. Super je bil prvi, ki je v svojo teorijo uvrstil tudi obdobje upokojitve. Levinson (1978) je oblikoval svojo *teorijo na podlagi kronološke starosti*. V razvoju kariere odraslih razlikuje štiri starostna obdobja, to so zgodnje, srednje in pozno obdobje, ter prehodna obdobja, ki zaznamujejo prehode med glavnimi obdobji. Beatrice Neugarten (1976) je v *teoriji življenjskih dogodkov* opozorila na individualne razlike med odraslimi in s tem tudi na razlike Levinsonovih faz razvoja kariere, pri čemer kronološka starost posameznika ne pove ničesar o posameznikovi socialni zrelosti. Gillingan (1982) pa je razvila *teorijo spolnih razlik*, kjer je opozorila na razlike pri percepciji razvoja kariere med moškimi in ženskami. Meni, da ženske vidijo drugačne izzive pri razvoju karier kot moški, zato bi jih morali drugače obravnavati in za njih razviti poseben sistem poklicnega razvoja kariere (Brečko 2006, 52–56).

2.3.1.4 Teorije učenja

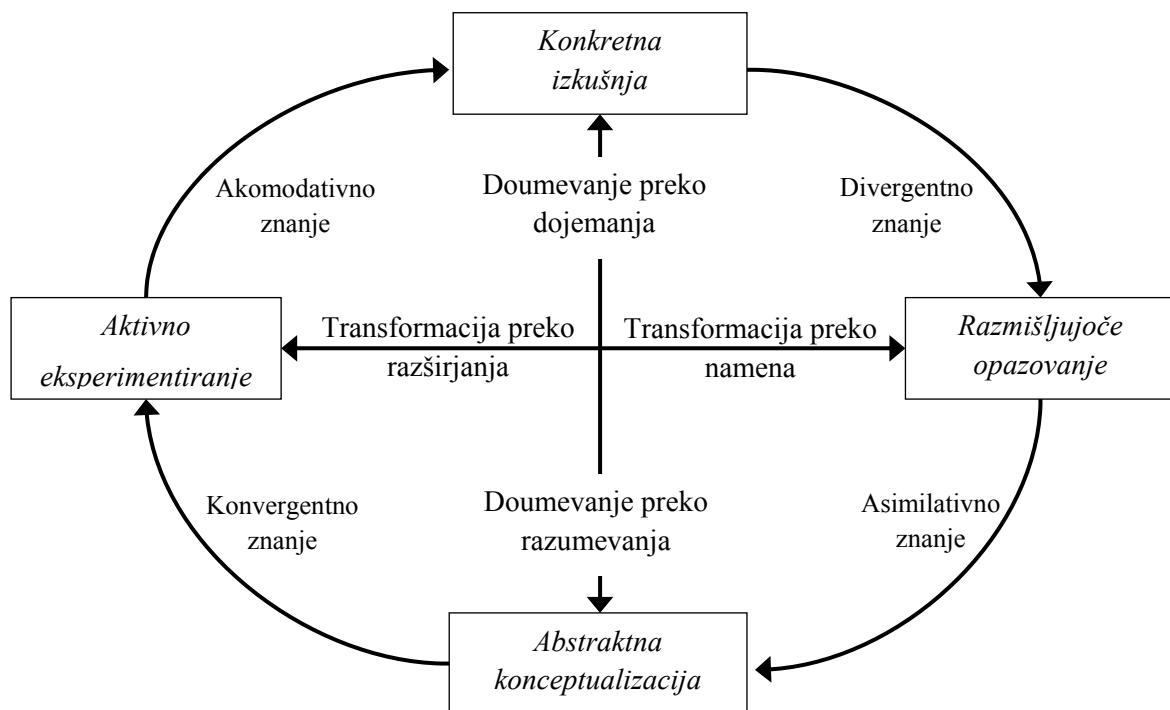
Za *teorije učenja* je značilno, da je temeljna naloga v razvoju odraslega v tem, da se prilagaja in upravlja spremembe. Osrednja aktivnost, ki je tako pomembna skozi celo življenje, je učenje (Cvetko 2002, 32).

Sem spadata Krumboltzova *teorija socialnega učenja* in Kolbova *teorija učnih stilov*. Krumboltz je razvil *teorijo socialnega učenja in kariernega razvoja*, ki preko življenjskih dogodkov vplivajo na odločitve v zvezi s kariero. Pri tem so ključni štirje faktorji: genske predispozicije posameznika, vpliv okolja in posebnih življenjskih dogodkov, učne izkušnje in zbir sposobnosti posameznika. Krumboltz je prepričan, da so karierne odločitve

posameznikov različne predvsem zato, ker se posamezniki različno odzivajo na življenjske situacije in izkušnje. Posebej poudarja pomen okolja in socialnega učenja in opozarja na nadgrajevanje in širjenje sposobnosti in interesov posameznika (Brečko 2006, 55).

Marentič Požarnik (1995, 78) pravi, da je izkustveno učenje po Kolbu proces, kjer se znanje pri posamezniku ustvarja s transformacijo njegove izkušnje ob vzajemnem vplivanju osebnega in družbenega znanja. Družbena znanja so objektivna spoznanja preteklih izkušenj človeštva, osebno znanje pa so subjektivne življenjske izkušnje posameznika. Učenje se dogaja, ko je posameznik aktivno vpleten v izkušnjo in hkrati pri njem poteka še refleksija o tej izkušnji.

Slika 2.1: Strukturne dimenzije izkustvenega učenja



Vir: Kolb v Rupnik Vec (2003, 14).

2.3.1.5 Tipološke teorije

Za *tipološke teorije* je značilno, da skušajo posameznika najprej kategorizirati glede na njegove osebne lastnosti, vrednote, ga uvrstiti v določen tip osebnosti, in nato proučiti, kaj je tisto, kar vpliva na odločitve, ki so povezane s kariero pri različnih tipih osebnosti (Brečko 2006, 60).

Holland v svoji teoriji izhaja iz predpostavke, da določena smer kariere posameznika privlači zaradi njegovih osebnostnih lastnosti. Posameznik si izbere takšno obliko kariere, ki ustreza

oz. zadovoljuje njegove osebnostne lastnosti. Večina posameznikov se lahko v naši kulturi razvrsti v šest tipov osebnosti: realistični, raziskovalni, umetniški, socialni, podjetniški in konvencionalni tip (Brečko 2006, 60).

2.4. Preobrat pri pojmovanju koncepta kariere

Obstajajo številne teorije, ki pojasnjujejo razvoj in pomen kariere, pri čemer je bistveno poudariti razlikovanje med *tradicionalnimi* in *sodobnimi* pristopi pojmovanja le-te.

Arthur in Rousseau (2001, 7) označujeta tradicionalno kariero preko dveh ključnih predpostavk. Prva je ta, da je organizacija v njej relativno stabilna, druga pa, da je organizacijska struktura največkrat hierarhična.

Baruch (2006, 125) navaja, da je za tradicionalno pojmovanje kariere značilno predvsem to, da posameznik znotraj te napreduje linearno. Razvoj kariere posameznika je v celoti v rokah organizacije in je definiran s premiki navzgor in boljšim plačilom v organizaciji. V nasprotju s tem pa se sodobnejši koncepti pojmovanja kariere danes umikajo v povsem drugo smer, in sicer jih zaznamujejo fluidnost, nepredvidljivost, ranljivost in večdimenzionalnost. Še vedno je sicer organizacija tista, ki ima vlogo pri načrtovanju in usmerjanju posameznika, a je vedno bolj v ozadju.

Konrad (1996, 9) meni, da je pri sodobnejših pogledih ključnega pomena to, da ima vsak posameznik svojo specifično kariero, za katero so značilni premiki navzdol, navzgor in lateralni premiki, poklicne poti postajajo vedno bolj pestre in neenakomerne in vsakdo ima svojo značilno kariero. Briscoe in drugi (2006, 31) pa podajajo mnenje, da je upad tradicionalnega pogleda na kariero v zadnjem desetletju prinesel dva nova pogleda na poklicno pot. To sta *spreminjajoča se kariera »protean career«* in *brezmejna kariera »boundaryless career«*. Spreminjajoča se kariera se osredotoča na doseganje subjektivnega kariernega uspeha in je vodena s strani posameznika in ne organizacije. Nastane kot posledica individualnega upravljanja kariere zaposlenega. Vključuje več mobilnosti in prehajanja med različnimi delovnimi mesti in pomeni predvsem razvojno napredovanje zaposlenega.

DeSimon in drugi (2002, 468) dodajajo, da ljudje v življenju ves čas iščemo pomene in načine za samoizpolnitev in kariera je nekaj, kar nastane iz izbir in izkušenj – torej preko dela in izobraževanja – in je edinstvena za vsakega posameznika. Spreminjajoča se kariera ne predvideva samo napredovanja po lestvici navzgor, ampak zajema vzpone, padce, prehajanja iz enega delovnega področja na drugega, itd. Sprejema idejo vseživljenjskega in osebnega

razvoja človeka, ki predstavlja tudi center kariernega razvoja. V tem primeru lahko celo rečemo, da je kariera posameznika sestavljena iz nekakšnih »minisekvenc« ali kratkih cikličnih učnih stopenj, kjer ni pomembna človekova resnična starost, ampak je pomembno število let, ki jih je nekdo preživel na določenem delovnem mestu (karierna leta).

Brezmejna kariera pa se osredotoča tako na objektivne kakor subjektivne razsežnosti kariere na različnih ravneh, vključno z organizacijskimi dejavniki, mobilnostjo in prilagodljivostjo delovnega okolja (Briscoe in drugi 2006, 31). Arthur in Rousseau menita, da kariera brez omejitev presega meje ene same poti oz. ne temelji na samo enem poklicu, pač pa pomeni kombinacijo mogočih oblik. Rezultat takšne kariere je kariera s številnimi delodajalci in možnostjo spreminjanja delovnih mest in celo poklicev oz. kariero, ki ni nujno povezana z delodajalcem, pač pa obstaja preko zunanjih omrežij in informacij (posameznik je neodvisni karierni »igralec« znotraj neke organizacije) (Baruch, 2006, 128). Gunz in drugi (2000, 26) trdijo, da je prehod med delodajalci možen predvsem zaradi kariernih kompetenc, ki so med posameznimi podjetji prenosljive, pri čemer pa Arthur in Rousseau poudarjata, da so pri brezmejni karieri posamezniki tisti, ki prevzemajo odgovornost za lastno kariero.

Iz definicij je razvidno, da je prišlo do precejšnje razlike med posameznima pristopoma (med tradicionalnim in sodobnim načinom pojmovanja kariere), ki opredeljujeta pojmovanje kariere. Pri tem je pomembno zlasti to, da so se morali delavci znotraj organizacij in institucij relativno hitro privaditi na drugačen način oblikovanja in usmerjanja lastne poklicne poti. To se danes najbolj kaže tako, da imajo predstavniki starejše generacije (npr. naši starši in stari starši) popolnoma izkrivljen pogled na pojmovanje in razvoj kariere mlajše generacije.

Zelo nenavadno se jim zdi, da služb, ki bi trajale v eni instituciji ali organizaciji celo življenje, praktično ni več. Velik razkorak se še vedno pojavlja pri tem, da menijo, da je posameznik, ki si je pridobil univerzitetno izobrazbo, s tem rešil svoj zaposlitveni problem za vedno. Temu danes še zdaleč ni tako, saj je število univerzitetno izobraženih posameznikov, tako moških kot žensk, v zadnjih letih skokovito naraslo, medtem ko se delovna mesta zanje niso na novo ustvarjala. Zato ostajajo predvsem mladi, sicer izobraženi posamezniki, na trgu delovne sile brez zaposlitve in morajo biti izjemno fleksibilni, da lahko prevzemajo drugačne delovne vloge in naloge ter prehajajo med njimi. To predstavniki starejše generacije danes zelo težko razumejo. Rekla bi, da je nastal velik prepad v pojmovanju karier med generacijama.

2.5 Karierno napredovanje

Včasih je bil razvoj kariere v celoti povezan s hierarhičnim napredovanjem navzgor, predvsem zato, ker je imela kariera izrazito enodimenzionalno pojmovanje in je bila skoraj v celoti odvisna od organizacije oz. podjetja. Dandanes se je odgovornost razvoja kariere praktično v celoti prenesla na posameznika. Ker ta na delovnem mestu preživi vedno več časa, je postala posameznikova poklicna pot tudi priložnost in spodbuda za razvoj. Razvoj kariere in napredovanje pa vsekakor zahtevata določen vložek in veliko dodatnega dela, predvsem pa je ključna ciljna usmerjenost v prihodnost. Vsekakor je načrtovanje kariere danes nekaj, kar posamezniku zagotavlja in omogoča »biti boljši od konkurence«, ki danes nikakor ni zanemarljiva.

2.5.1 Tridimenzionalni model razvoja po Scheinu

Schein (Konrad 1996, 40) si predstavlja organizacijo kot tridimenzionalni prostor, znotraj katerega razlikuje tri vrste kariernih poti: horizontalne tranzicije, vertikalne tranzicije in tranzicije glede na vključenost v organizacijo.

Tabela 2.1: Tri vrste kariernih poti po Scheinu

horizontalne tranzicije	vertikalne tranzicije	tranzicije glede na vključenost v organizacijo
pomenijo prehode med različnimi delovnimi področji na isti ravni	ne pomenijo nujno napredovanja (v smislu prevzemanja zahtevnejših nalog)	gre za prehode, ki so povezani s posameznikovo stopnjo strokovnega ugleda in pripadnostjo v organizaciji
menjava področja dela (posameznik dobi večje odgovornosti, zahtevnejše naloge, višjo plačo in boljše delovne pogoje)	karierni premiki lahko pomenijo tudi nazadovanje	premiki od roba proti središču (prehodi niso vedno vidni); povečujejo se ugled, spoštovanje, pripadnost ipd.

Vir: Mihalič (2006, 242).

2.5.2 Karierna sidra po Scheinu

Termin karierno sidro izvira iz longitudinalne študije Edgarja H. Scheina. Izvedena je bila zaradi boljšega vpogleda v razumevanje razvoja karier ljudi na vodilnih delovnih mestih in

njihove adaptacije organizaciji. Študija je nastajala 12 let in je ugotavljala, kako se skozi čas spreminjajo vrednote in usmeritve posameznikov. Schein z izrazom *karierno sidro* pojmuje tisto področje, ki ga nekdo poseduje in se mu ni nikoli pripravljen odpovedati. Želel je pojasniti, da si posamezniki v času svojega razvoja izbirajo najbolj zaželeno razvojno pot, ki je njihovo karierno sidro. Najpomembnejši dejavniki, ki jih je pri tem opisu upošteval, so: motivacija, samozaznava talentov in sposobnosti, motivi in potrebe ter samospoznava stališč in vrednot. Povezanost vseh naštetih dejavnikov privede do usidranja. Na podlagi longitudinalne študije je Schein razvil naslednjih osem kariernih sider:

- *Tehnično-funkcionalno sidro* (Posamezniki bi radi razvili zlasti svoje tehnične sposobnosti; zanima jih tehnična vsebina dela.);
- *Menedžersko sidro* (Posamezniki se ne želijo specializirati, ampak so generalisti. Pomembni so jim napredovanje po hierarhični lestvici navzgor, visok dohodek in prispevek k uspešnosti organizacije.);
- *Sidro varnosti in stabilnosti* (Za te posameznike je ključno ohranjanje varne zaposlitve; največ jih ostaja vse življenje v isti organizaciji.);
- *Sidro avtonomije in neodvisnosti* (Posamezniki si zaradi težav s prilagoditvijo sodelavcem, delovnemu času, normam druženja s sodelavci, želijo lastne kariere. Želijo si na eni strani varnost in stabilnost ter na drugi avtonomijo in neodvisnost. Zato izbirajo avtonomne in profesionalne kariere.);
- *Sidro podjetniške ustvarjalnosti* (Posamezniki odkrijejo potrebo po ustvarjanju novega produkta in želijo ustanoviti lastno podjetje in dokazati, da jim lahko uspe.);
- *Sidro predanosti* (Posameznikova odločitev za poklic izvira iz njegovih vrednot in ne iz nadarjenosti za to delo.);
- *Sidro čistega izziva* (Posameznikom uspeh predstavlja premagovanje nemogočih ovir, reševanje težkih problemov in iskanje izzivov v delu.);
- *Sidro življenjskega sloga* (Posamezniki s tem sidrom želijo pokazati, da kariera zanje pravzaprav sploh ni pomembna in zato te osebe nimajo kariernega sidra. Želijo zadovoljiti potrebe posameznika, družine in kariere.) (Brečko 2006, 101–145).

Brečko (2006, 267–268) navaja, da se karierno sidro v svoji končni obliki razvije v prvih desetih letih delovnih izkušenj posameznika, vendar pa se dejavniki tega sidra pojavijo že pred vstopom na delo. Faktor, ki pomembno vpliva na karierno pot človeka, je vsekakor izobraževanje, a je pomembno poudariti, da si vsi ljudje ne želijo napredovati. Ločimo na eni strani napredovanje po hierarhični lestvici navzgor (vertikalno napredovanje) in na drugi strani napredovanje v vodoravni smeri (horizontalno napredovanje). Vertikalno napredujejo tisti posamezniki, ki imajo menedžersko sidro in sidro podjetniške ustvarjalnosti, horizontalno pa tisti s tehnično-funkcionalnim sidrom, sidrom varnosti in stabilnosti, sidrom samostojnosti in sidrom predanosti. Tisti, ki imajo sidro življenjskega sloga, najpogosteje pravijo, da ne napredujejo ne horizontalno in ne vertikalno, marveč se razvoj njihove poklicne poti ujema oz. povezuje z njihovim življenjskim slogom; gre za t. i. uravnovešanje osebnega in poklicnega življenja.

Pomembno se mi zdi poudariti, da so za čas, v katerem živimo, najpomembnejši menedžersko sidro, sidro podjetniške ustvarjalnosti, sidro avtonomije in neodvisnosti ter sidro čistega izziva, medtem ko je sidro varnosti in stabilnosti že zdavnaj »povozil čas«. Nujno je potrebno spremeniti miselnost v smeri odkrivanja lastnih prednosti in potencialov in skušati najti tisto, v čemer je lahko posameznik dober oziroma boljši glede na konkurenco. Le na tak način bodo lahko mladi ljudje sebi zagotovili delovna mesta, glede na to, da jih država več ne ustvarja, ampak jih verjetneje ukinja. Fakultete so tiste, ki bi morale bolj težiti k temu, da bi že v času študija študentje odkrivali, katere so tiste njihove prednosti, s katerimi bodo kasneje vstopili na trg dela. Vendar pa je na žalost v Sloveniji visoko šolstvo, zlasti v družboslovju in humanistiki, bolj naravnano v smer podajanja in pomnjenja teoretičnih znanj, študentje so osredotočeni na opravljanje izpitov in pridobitev diplome, pri tem pa jih večina pozabi na to, da se obdobje varnosti in stabilnosti, ki ga zagotavljajo študentska leta, hitro zaključí.

3 ŽENSKÉ IN KARIERA

3.1 Spreminjanje ustaljenih družbenih vzorcev na področju razvoja karier žensk in preseganje stereotipov

Večina stereotipov in predsodkov o idealiziranju lastnosti moških (pametni, močni, ambiciozni, dominantni ...) na eni strani in na drugi strani pripisovanje lastnosti ženskam, ki so izrazito nasprotujoče lastnostim moških in jih označujejo (prijaznost, sočutje, pripravljenost pomagati, nežnost ipd.) izvirajo iz nekakšnih tradicionalnih pojmovanj spolov in imajo zametke že v davni preteklosti. Černič Istenič (1991, 70) navaja, da je že Kant trdil, da sta moški in ženska dve popolnoma različni človeški vrsti, ki imata celo različen značjski razvoj. Zato je potrebno ostro razlikovati vzgojo med spoloma. Vzgoja ženske mora biti tako usmerjena v tisto, kar je »lepo« in se oblikuje z lahkotnim in igrivim učenjem. Umetnost je v tem, da naredimo ženski vseč tisto, kar je dobro. Po Kantovem mnenju žensk ni potrebno obremenjevati s temami in znanji, ki krepijo njihov razum, kajti ta znanja preveč uničujejo žensko privlačnost in lepoto. Ženska nima sposobnosti, da bi dojemala zapletene stvari, zato vse njene šibke točke nadomešča plemenitost moškega.

Eagly in Dielman (1997, 11) menita, da lahko ženskam nekatere pozitivne lastnosti, kot so prijaznost, sočutnost, skrb za druge, preprečujejo dostop do vodstvenih funkcij, ki so povezane z diametralno popolnoma nasprotnimi lastnostmi (trdota, agresivnost). Ali kot dodaja Furlan (2006, 120), velja, da kljub temu da ženske »značilnosti« in ženskost označujejo tudi lastnosti, ki veljajo kot »dobre in koristne« (nežnost, sočutje, skrb za drugega, čustvenost, humanost), sta ženska in ženskost razumljeni kot nekaj drugotnega.

Pregled feminiziranih poklicev pove, da se ženske še vedno zaposlujejo v tistih poklicih, ki nadaljujejo njihovo delo v družini ali v delih, ki posnemajo rutino gospodinjkega dela, skrbi za otroke, vzgojno delo, pedagoških poklicev ipd. (Ferligoj in drugi 1990, 17). V literaturi so ženske pogosto predstavljene kot tradicionalno bližje naravi in omejene oziroma ujete v lastno razmišljanje. Žensko telo je predstavljeno kot objekt »spolne potrošnje« za zahodno družbo. Bolj so bile razumljene kot odjemalci »dobrin modernosti« in ne kot proizvajalke ali kot del masovne kulture, ki je nasprotna znanstveni eliti (Pringle 1998, 6).

Kakor pravi Ule (1991, 17) so ravno »ženske tiste, ki jim pripada naloga, da ohranjajo tradicionalno podobo družine. Zagovarjanje povratka žensk v družino je zato tesno povezano z nacionalno-ideološko retoriko, saj naj bi po tem konceptu samo ženske, ki so se povsem

posvetile svoji družini, zmogle ohranjati tradicionalne vrednote in nacionalno zavest pri novih generacijah. Takšno delo pri discipliniranju novih generacij obenem disciplinira ženske same in jih podreja družbenim avtoritetam in institucijam. Nobena od teh politik ne dopušča ženskam, da bi same artikulirale svoje interese, in še manj jih k temu spodbuja.«

Ugotavljam, da je obstojnost vseh teh stereotipov žal vidna tudi danes. Še vedno prevečkrat naletimo na stereotipe, za katere mislimo, da so bili že davno izkoreninjeni, a ti še vedno vztrajajo in so trdno zasidrani nekje globoko v človeški miselnosti in jih vse generacije prenašajo iz roda v rod že stoletja. Čeprav živimo v sodobni družbi, ki bi naj imela napredno in moderno miselnost, je enakost med spoloma, v katero nas prepričujejo, precej neresnična. Podatki o zasedanju in vključenosti žensk na najvišje položaje v družbi kažejo še vedno na popolno prevlado moških v družbi; moški so še vedno tisti, ki zasedajo praktično vsa vplivna delovna mesta v politiki, gospodarstvu in akademski sferi, torej v vseh panogah, ki predstavljajo največjo koncentracijo družbene moči. Kanjuo Mrčela (1996, 40) navaja, da »so v moderni družbi vloge, ki naj bi jih opravljal ženska, povezane z (družbeno nižje ovrednotenim) zasebnim življenjem, moški pa naj bi opravljali vloge v (družbeno višje ovrednotenem) javnem življenju.«

Černigoj Sadar (2000, 15) ugotavlja, da so se tradicionalna delitev dela in spolne vloge oblikovale z industrializacijo. Dom in družina sta dobila oznako »zasebne« sfere, delo in udejstvovanje v življenju izven doma pa »javne« sfere. Razlike med spoloma so postale jasno institucionalizirane. Prostorska ločitev doma in dela je otežila vključevanje žensk v delovno sfero. Vloga ženske je postajala vedno bolj usmerjena na družino, njeno sodelovanje v javni sferi pa izredno omejeno. Vsekakor pa je danes vključevanje žensk na trg delovne sile stalnejše. Dejavniki, ki vplivajo na to, so: rast storitvenega sektorja ekonomije, povečan dostop do izobraževanja, povečanje pričakovane starosti, padanje rodnosti in povečanje stopnje razvez. Kakor navajajo Ferligoj in drugi (1990, 14) so bili vse bolj množično vstopanje žensk v mezno delo, vstopanje na trg dela in vse večja izobrazba žensk le pričetek udejstvovanja žensk na bolj specifičnih področjih javnosti, kjer so lahko delovale pred njihovim formalnim vstopom v politični del javne sfere.

To, da so bile ženske zasidrane v družinsko zasebnost doma, ni pomenilo le podreditve žensk domu, ampak na nek način tudi osvojitve doma. Delitev na zasebno in javno sfero, kakor ga omenja tudi Černigoj Sadar (2000), se je dogajala vzporedno tako zunaj kakor tudi znotraj

družine, pri čemer so ženske postale gospodarice doma in gospodinjstva. Moški pa so nastopali v vlogi predstavnikov družine navzven in sicer zlasti v ekonomski in politični sferi.

V naši družbi so stereotipne podobe moškosti in ženskosti, očetovstva in materinstva ter patriarhalnih družinskih vlog v svoji spremenjeni obliki še vedno bližje patriarhatu kot pa enakopravnosti in enakovrednosti spolov. Ženskost in moškost se sicer spreminjata in dobivata novo podobo, a se v njej še vedno zrcalijo številni stereotipi in predsodki tradicionalne preteklosti. Ženske v povprečju danes več sodelujejo v družbenem življenju in bolj aktivno opravljajo tako »moške« kakor tudi »ženske« poklice, moški pa se na drugi strani približujejo družini in aktivnemu očetovstvu in starševstvu. Oba spola sta do neke mere osvobojena predsodkov, a so ti do določene mere še vedno globoko zakoreninjeni v slovenski družbi. Navzočnost spolnih stereotipov se kaže tako v zaposlitveni segregaciji po spolu kot tudi v množičnih medijih ter hierarhični ureditvi Cerkve in države (Furlan 2006, 124).

Antič Gaber (2007, 111–112) izpostavi, da poznamo tudi izraz *karieristka*, »to je ženska, ki ji poklicna kariera veliko pomeni in se je zanjo pripravljena maksimalno angažirati«. Beseda *karieristka* ima izrazito negativen prizvok. Kot ugotavljata Collinson in Hearn (v Antič Gaber 2007, 111) je »koncept kariere moški, saj temelji na ideji spolne razlike in hierarhije, ki definira vodstvene dejavnosti v poklicnih in javnih strukturah kot prioritete moškega delovanja.« Friedl (1983) v Zaviršek (1994, 17) ugotavlja, da so imeli moški nad ženskami vedno določeno premoč, saj so imeli privilegiran dostop do tistih dejavnosti, ki jim je družba pripisovala največji pomen.

3.2 Ženska in njene druge vloge

»Spolno različno doživljanje vsakdanjosti je posledica različne umeščenosti moških in žensk v delitev dela in prostora. Spolna razlika kot socialno konstituirana razlika (angl. *gender difference*) je vpisana v socialna pričakovanja telesa in govorico vsakdanjosti. Spol je bil in je še vedno organizacijska os družbe ter temeljna determinanta družbenega življenja, ljudje pa jo dojemajo kot nekaj samoumevnega, in sicer na podlagi naravnega reda in naravnih zakonov; ženske biološke funkcije rojevanja (Rener 1991, 5)«.

»Razlike med spoloma izvirajo iz bioevolucijskega procesa, ki je primeren za ohranitev vrste in različnega hormonskega funkcioniranja. Vloga ženske je v reprodukcijskem procesu pozitivno opredeljena z nego in vzgojo otrok ter s skrbjo za odrasle; medtem ko je vloga

moškega kot preskrbovalca družine, skupaj z njegovo dominacijo na ekonomskem in političnem področju, opredeljena negativno, z njegovo minimalno vlogo v reprodukcijskem procesu in/ali pozitivno zaradi večje fizične moči« (Černigoj Sadar 1991, 49).

Hierarhičnost odnosov med spoloma se je skozi zgodovino ohranjala in oblikovala skozi odnos moči in prvenstva moških nad ženskami. Vzporedno s hierarhično razporeditvijo moči so se oblikovali in krepili spolni stereotipi in predsodki v korist »vladajočega« spola. Pojav spolnih stereotipov je torej tesno povezan s hierarhično razporeditvijo moči. Kljub manjšim spremembam so se spolni stereotipi oblikovali skladno s tendencami in cilji vladajočega spola. Ženska je marsikdaj postala sredstvo za doseg ciljev moških (Furlan 2006, 120).

Ženska je vsekakor najbolj povezana s svojo »naravno vlogo«, to je tista vloga, ki je vpeta v skrb za dom, družino in gospodinjstvo. Kakor pravi Švab (2001, 96) je »ženska prek materinske vloge zaradi svoje reproduktivne funkcije subjekt ujet med naravo in kulturo. Njena biološkost je torej družbeno definirana in njena družbenost je biološko definirana.« To pomeni, da je ženska, ki je zaposlena, ves čas na razpotju. Ko je v službi, je ves čas pod drobnogledom, da morda ni v celoti predana delu, poleg tega pa se tudi sama sprašuje, ali ni morda slaba mati, ker je zapustila svoj položaj v družini in na nek način prevzela vlogo, ki je bila izvorno pripisana moškemu (Cigale 1992, 37).

Renner (2000, 290) pravi, da so »ženske vsakdanje migrantke med različnimi časi, prostori in habitusi in po večkrat na dan menjavajo realne in simbolne registre, mojstrijo se v spretnosti organizacije, koordinacije in prilagajanja veliko bolj od moških kolegov, tovarišev, prijateljev in partnerjev. Za žensko je to zagotovo obremenitev in je hkrati tudi več kot to, je izkušnja življenja v dveh svetovih, je dvojna navzočnost«.

Rečemo lahko, da so bile generacije in generacije žensk tisočletja obsojene predvsem na njihovo naravno vlogo rojevanja in posledično vzgojo otrok ter gospodinjstvo. Šele v zadnjih nekaj desetletjih postajajo ženske bolj enakopravne moškim, in sicer se lahko izobražujejo na tistem področju, ki si ga same izberejo, vstopajo na trg dela, gradijo poklicno pot in zasedajo tudi tista delovna mesta, ki so bila prej rezervirana izključno za moške. Imajo pravico do javnega izražanja lastnega mnenja, lahko gredo na volitve, lahko se poročijo ali ne, lahko rodijo otroka ali ne. Skrb za družino, vzgojo otrok in gospodinjstvo postaja zlasti pri mlajših generacijah vedno bolj domena obeh spolov in ne le žensk. Moški so vedno bolj dejavno vključeni v vse tiste dejavnosti, ki so bile prej naloga nasprotnega spola, in to je za prihodnost mlajših generacij zelo pozitivno.

3.2.1 Partnersko usklajevanje dela in družine

Odnos, ki se kaže med partnerjema v družinskem življenju, se močno povezuje z enakostjo spolov na trgu dela. Vsekakor se trendi družinskega življenja tudi pri nas pomikajo v vse večjo vpletenost očetov v družinsko življenje in spodbujanje vse večje enakosti med spoloma. Černigoj Sadar in Kanjuo Mrčela (2010, 132) poudarjata, da moderne slovenske politike zaposlovanja močno težijo k vse večji enakopravnosti med spoloma in oblikovanju priložnosti za usklajevanje plačanega dela in zasebnega življenja kot dvema pomembnima ciljema in pogojev uravnoteženega socialno-ekonomskega razvoja države.

Černigoj Sadar (1993, 174) meni, »da se je pričela v zadnjih dvajsetih letih razvijati »tiha« revolucija. Z izboljšano izobrazbo, manjšimi družinami, podaljšano življenjsko dobo in uveljavljanjem ideologije enakih možnosti so ženske začele planirati in realizirati svoje načrte glede delovne kariere.« Večina žensk išče ne-tradicionalni zakon in odnos med partnerjema, ki temelji na enakopravnosti, kar predpostavlja, da partnerja skupaj načrtujeta tako družinsko kakor tudi delovno življenje. Knjin v Rener in drugi (2005, 6) navaja, da gre za fenomen t.i. »novega očetovstva«, in sicer govorimo o premiku »od patriarhalnega družinskega modela, v katerem so moški (očetje) identificirani z vlogo materialnega oskrbovalca družine, k aktivnejšemu vključevanju moških v družinsko življenje, skrb za otroke itd.«

Černigoj Sadar (1993, 176) meni, da si lahko partnerja delovne in družinske vloge delita na več načinov. Gilbert in Dancer (1992) poročata o treh tipih zakona:

- *Tradicionalnem* (odgovornost za družinsko delo obdrži ženska in le doda karierno vlogo svoji tradicionalni družinski vlogi);
- *Modernem* (partnerja si delita starševstvo, ženska obdrži odgovornost za gospodinjske obveznosti; avtorici menita, da je moška dominantnost v takšnem tipu zakona zabrisana in spolno osnovana specializacija vlog manj ekstenzivna);
- *Egalitarnem* (oba zakonca sta aktivno vključena tako v gospodinjske obveznosti kot starševstvo).

V Sloveniji se je zgodila nepopolna družbena revolucija, ki je omogočila na eni strani delno spolno enakopravnost v javni sferi (trg dela), in prav tako na drugi strani, nepopolno enakopravnost v zasebni sferi (družina). Stanje še dodatno poslabšuje povečevanje intenzitete plačanega dela in negotovost zaposlovanja delavcev, kjer prevladujejo predvsem pogodbe za

določen čas. Zaposleni v Sloveniji navajajo, da sta obseg formalnega in neformalnega dela zelo velika; celo večja kot kjerkoli drugje v Evropi. Rečemo lahko, da je v Sloveniji od druge polovice 20. stoletja prišlo do tradicionalne delitve spolnih vlog v akademskih in javnih razpravah, delno prihaja do spremembe v diskurzu socialnih politik in še počasneje so te spremembe vidne v praksi. Ženske in moški postajajo enakopravni na področju plačanega dela, mnogo manj enakopravnosti pa je na področju skrbstvenega in drugega neplačanega dela (Černigoj Sadar in Kanjuo Mrčela 2010, 130).

3.3 Ženske in izobraževanje

3.3.1 Formalno izobraževanje žensk

Muršak (2002, 43) meni, da je izobraževanje sistem, ki omogoča ljudem »pridobivanje znanja, učenje spretnosti, razvijanje navad in usposabljanje za delovanje, ki je potrebno zato, da bi lahko v družbi razvili in uporabili svoje sposobnosti«. Bevc (1991, 15) pa je mnenja, da je vloga izobraževanja predvsem v tem, da z njim zagotovimo doseganje kakovosti delovne sile. Izobraževanje pozitivno vpliva na gospodarsko rast, zaposlovanje in porazdelitev dohodka v družbi. Izobraževanje povečuje kakovost delovne sile oziroma kakovost človeškega faktorja. Je najpomembnejši dejavnik rasti in najbolj produktivna naložba v posameznika. Jelenc (1991, 17) meni, da »izobraževanje označuje tiste dejavnosti, ki so usmerjene k razvijanju znanja in moralnih vrednot ter razumevanja vseh področij življenja«.

Izobrazba je tisti dejavnik, ki povečuje udeležbo obeh spolov, tako žensk kakor moških, na trgu delovne sile. Izobražene ženske se zaposlujejo v večji meri kot neizobražene in so bolj mobilne pri zaposlovanju. Izobražena ženska si želi biti zaposlena in aktivna (Herz in drugi 1991, 6).

Jogan (2006, 4) navaja, da se je od ustanovitve prve slovenske univerze v Ljubljani (1919) delež žensk med vpisanimi na dodiplomskem študiju dvigal do začetka druge svetovne vojne (v študijskem letu 1938/39 je bilo med vpisanimi 22,3 % žensk), zlasti pa po njej: od 31,2 % v študijskem letu 1945/46 se je do leta 2000/01 dvignil na 57,2 %. Še bolj očitno je povečanje deleža žensk med diplomanti dodiplomskega študija, ki je od sredine osemdesetih let 20. stoletja nad deležem vpisanih žensk in je na primer leta 2005 dosegel že 61,8 %. V zadnjih treh desetletjih se je povečal tudi delež žensk na podiplomskem študiju: leta 2003 je bilo na primer med novimi magistri in specialisti 52,7 % žensk, med novimi doktorji znanosti pa 41,4 %. Med raziskovalci je bilo leta 2003 34 % žensk. Med učnim osebjem pa so deleži

žensk občutno manjši. Leta 2004 je bilo med rednimi profesorji 12,9 % žensk, med izrednimi 25,8 % in med docenti 39,3 %.

Pomembno se mi zdi poudariti, da je bila pred nekaj desetletji višje ali visoko izobražena vsaka 50. ženska, danes je že vsaka peta. Po podatkih za leto 2008 ima polovica vseh žensk dokončano srednješolsko izobrazbo. Anketa o delovni sili za leto 2008 je pokazala, da je bila izobrazbena sestava žensk najugodnejša v starosti 25–34 let; najmanj dokončano srednješolsko izobrazbo je namreč imelo 92,2 % žensk te starosti (in 90,8 % moških te starosti), od tega jih je 38,4 % doseglo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo (med moškimi 22,4 %) (Mednarodni dan žensk 2010, Statistični Urad RS).

Ženske imajo v Sloveniji nekoliko višjo izobrazbo kakor moški, a jih je na najvišjih in najbolje plačanih delovnih mestih (direktorice, menedžerke) manj kot tretjina (30,6 %) (Jazbec in drugi 2009, 21). »Razlike med spoloma v stopnji zaposlenosti, brezposelnosti in samozaposlenosti, plačah za enako delo ali delo enake vrednosti, zaposlitvah za določen čas ter horizontalna in vertikalna segregacija so kazalci diskriminacije na podlagi spola« (Resolucija o nacionalnem programu 2005, 25). Za horizontalno segregacijo je značilna koncentracija ljudi posameznega spola v posameznih panogah, sektorjih in poklicih. Značilno za to segregacijo je zlasti to, da opravljajo ženske drugačne poklice in imajo drugačne karijerne možnosti kot moški, in so hkrati tudi zaposlene v tistih dejavnostih, kjer prevladujejo ženske. Za vertikalno spolno segregacijo pa je značilno, da označuje koncentracijo ljudi posameznega spola na posameznih funkcijah, ravneh odgovornosti in položajih. Pri nas se kaže predvsem v tem, da ženske zasedajo manj odgovorna in slabše plačana delovna mesta (Jazbec in drugi 2009, 21).

3.3.2 Neformalno izobraževanje žensk

Obstajajo številne opredelitve neformalnega izobraževanja. Za lažje razumevanje tega termina sem si izbrala tri, za katere menim, da nazorno opredelijo njegov pomen in funkcijo.

Jelenc (1994, 56) opredeli neformalno izobraževanje kot »vsako organizirano izobraževalno dejavnost zunaj vpeljanega formalnega sistema pri tem pa ni pomembno ali deluje samostojno ali kot pomemben del neke širše dejavnosti, ki je namenjena izbranim učencem in zadovoljuje določene učne smotre«.

Muršak (2002, 72) je mnenja, da je neformalno učenje takšna oblika učenja, kjer se posameznik uči sam. Ni vezano na institucijo in za razliko od »formalnega izobraževanja ne

daje spričevala, diplome ali certifikata«. Učenec in učitelj sta v enakovrednem položaju in se pri tem učita drug od drugega.

Ličen (2009, 150) uvršča med neformalno izobraževanje vse dejavnosti, ki so ustvarjene z nekim namenom, imajo določen cilj, a pri tem ne nudijo formalnih nazivov. Zanj je značilno, da poteka v krajših časovnih obdobjih. Primeri so: tečaji, študijski krožki, središča za samostojno učenje idr. Nosilci neformalnega izobraževanja pa so: zasebne organizacije, društva, lokalne skupnosti, muzeji, knjižnice, lahko tudi šole.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (2011) navaja, da neformalno izobraževanje »zaradi svoje orientacije k potrebam specifičnih skupin in posameznikov ter fleksibilnosti metod in organizacije dela pomembno prispeva h kakovosti življenja nasploh in tudi h kakovosti delovnega življenja.«

Tabela 3.1: Vključenost v izobraževanje odraslih v starostni skupini od 25–64 let za leto 2011 (po spolu v odstotkih)

	Formalno izobraževanje	Neformalno izobraževanje	Vključenost v formalno in neformalno izobraževanje
Moški	2,0	33,3	34,6
Ženske	2,8	36,8	38,1

Vir: InfO-mozaik (2012, 1).

Rezultati raziskave so pokazali, da se je v Sloveniji v obdobju 12 mesecev pred anketiranjem izobraževalo 36,3 % odraslih (leta 2007 je delež znašal 40,6 %). Največji upad v izobraževanju je mogoče zaznati na področju formalnega izobraževanja, kjer je bilo leta 2007 vključenih 8,7 % anketiranih, leta 2011 pa le 2,4 % odraslih (2,8 % žensk in 2 % moških). V neformalno izobraževanje je bilo vključenih 34,8 % odraslih, in sicer 36,4 % žensk in 33,3 % moških. Ženske so se izobraževale nekoliko več kot moški, in sicer 38,1 % žensk in 34,6 % moških. (InfO-mozaik, 2012, Andragoški center RS).

Tabela 3.2: Vključenost v izobraževanje odraslih v starostni skupini od 25–64 let za leto 2011 (po starosti v odstotkih)

Starostne skupine	%
25 do 34 let	44
35 do 49 let	41
50 do 64 let	26

Vir: InfO-mozaik (2012, 2).

Rezultati raziskave so ponovno potrdili ugotovitev, da zanimanje za izobraževanje s starostjo upada, namreč le še 26 % odraslih v starostni skupini med 50. in 64. letom se izobražuje, medtem ko je zastopanost v ostalih dveh skupinah skoraj dvakrat večja. Kljub temu da imajo posamezniki v starostni skupini med 50. in 64. letom največ prostega časa, tega ne zapolnjujejo z izobraževanjem (InfO-mozaik, 2012, Andragoški center RS).

Tabela 3.3: Vključenost v izobraževanje odraslih v starostni skupini od 25–64 let za leto 2011 (glede na doseženo predhodno izobrazbo v odstotkih)

Izobrazba	Formalno izobraževanje	Neformalno izobraževanje	Vključenost v formalno in neformalno izobraževanje
Osnovnošolska ali manj	N*	13,1	13,1
Srednješolska	7,5	32,5	34,7
Višješolska	3,1	61,7	63,0

*N... za objavo premalo natančna ocena.

Vir: InfO-mozaik (2012, 2).

Dosežena izobrazba močno vpliva na dodatno izobraževanje in to je razvidno tudi iz zgornje tabele. Izobraževalo se je skoraj dve tretjini višješolsko in visokošolsko izobraženih odraslih, nekaj več kot tretjina odraslih s srednješolsko izobrazbo in le nekaj več kot desetina tistih, ki imajo osnovnošolsko izobrazbo ali manj. V primerjavi z letom 2007 sta se deleža v izobraževanje vključenih višješolsko in visokošolsko izobraženih odraslih ter srednješolsko izobraženih odraslih znižala za 4 odstotne točke. Delež odraslih z osnovnošolsko izobrazbo, vključenih v izobraževanje, je ostal nespremenjen (InfO-mozaik, 2012, Andragoški center RS).

3.4 Ženske in zaposlovanje

Černigoj Sadar in Verša (2002, 414) navajata, da 119. člen Pogodbe o ustanovitvi Evropske gospodarske skupnosti iz leta 1957 predstavlja prve začetke enakega obravnavanja moških in žensk pri zaposlovanju. Ta zahteva »enako plačilo za enako delo ne glede na spol. Evropski svet je kasneje sprejel tudi druga priporočila, resolucije in direktive, ki uvajajo načelo enakih možnosti in enake obravnave«.

Erich Fromm meni, da predstavlja 20. stoletje pričetek gibanja za osvoboditev žensk izpod patriarhalne nadvlade moških. To predstavlja za Fromma temeljni faktor humanizacije družbe. V podrejanju žensk je videl veliko podobnosti z vsemi drugimi oblikami uveljavljanja moči nad šibkejšimi skupinami (nad otroki, mladino) (Jeraj 2005, 9). Antić Gaber (1996, 106) poudarja, da so s tem, ko so ženske stopile na področje plačanega dela, prestopile tudi prag zasebnosti. Ženske so namreč predstavljale družbeno skupino, ki je bila iz mnogih pravic absolutno izključena (sem spadata tudi volilna in politična pravica).

Jenkins meni, da želi imeti velika večina žensk na voljo obe možnosti. Na eni strani je možnost, da bo šla v službo in gradila poklicno kariero in na drugi strani možnost za to, da bo poskrbela za svojo družino. To ji pomeni mnogo več kot pa občutek, da mora žrtvovati eno ali drugo. Vsekakor je napredno spoznanje to, da je ženske odločitve, ne glede na to, ali se odločijo ostati doma ali pa se podajajo na trg dela, potrebno podpirati in sprejemati. WEU-Women and Equality Unit, Top 20 things the Government is doing for women (2000, 1) navaja, da je ključno »enako obravnavanje žensk v vseh službah (doma ali na delovnem mestu). Močne družine so pot do uspešne družbe in ženske so srce vsake družine. Zato je spodbujanje žensk v vlogi, ki jo imajo v družini, ključno za vsako vlado. Verjamemo, da so mame pomembne – družba je zadolžena za vsakogar, ki je kadarkoli vzgojil in skrbel za otroka«

V Sloveniji še vedno prevladuje izrazito nizka zastopanost žensk v političnem, javnem in ekonomskem odločanju, in to je ena najpomembnejših ovir za doseganje enakosti žensk in moških v Sloveniji (Položaj žensk v Sloveniji v devetdesetih, 1997, 11). Vsekakor pa se je delež zaposlenih žensk skozi leta drastično povečeval, in sicer od začetka 20. stoletja, ko je bilo zaposlenih 20 % žensk. V 50. letih se je to število povečalo na 33 %, v 70. in 80. letih je bilo zaposlenih že več kot 40 % žensk in leta 1995, ko je ta delež znašal 48,3 % (Položaj žensk v Sloveniji v devetdesetih, 1997, 107).

Raziskava, ki jo je leta 2010 naredil Statistični urad RS, je pokazala, da je bilo konec leta 2010 v Sloveniji delovno aktivnih (tj. zaposlenih in samozaposlenih) približno 362.000 žensk, tj. dobra polovica vseh delovno sposobnih žensk (tj. žensk v starosti od 15 do 64 let), in skoraj 457.000 moških ali 62 % vseh delovno sposobnih moških. Samozaposlenih je bilo okoli 25.000 žensk in 63.000 moških. Stopnja registrirane brezposelnosti je pri ženskah višja kot pri moških, a se ta razlika v zadnjih letih zmanjšuje. Decembra 2010 je znašala za ženske 12,4 %, za moške pa 11,4 %; razlika med spoloma je znašala le še eno odstotno točko. Delež zaposlenih žensk v primerjavi z moškimi močno prevladuje v poklicih s področja vzgoje in izobraževanja, zdravstva, farmacije, prava, socialnega dela, računovodskih, knjigovodskih, kadrovskih in tajniških del, prodaje, osebnih storitev in storitev čiščenja (Mednarodni dan žensk 2011, Statistični urad RS, 2010).

Jogan (2006, 2–8) pravi, da je vsekakor pomembno poudariti, »da se je v 90. letih 20. stoletja občutno povečal delež žensk na višjih akademskih ravneh. Vendar pa to ni v zvezi z obćim izboljševanjem položaja žensk v znanosti in nasploh, ampak je predvsem posledica povečanega odliva moških na privlačnejša delovna mesta zunaj akademskih ustanov v državi ali zunaj nje, kjer so navadno bistveno bolje plaćani.« Vsekakor se kljub pravni izenaćenosti z moškimi ženske, ki delujejo na akademskem področju, srećujejo s prikrito, posredno diskriminacijo. »Manjše možnosti napredovanja žensk temeljijo na podcenjevanju dela žensk, na negativnih stereotipih in preprićanjih, da so ženske intelektualne zmogljivosti nižje kot moške, in da je delo žensk manj kakovostno, kar se odraća v nižji razvrstitvi ženskih del in v manjši verjetnosti, da bodo objavljena (Radtke 1991, 69; Billard 1996, 136)«.

Mur (2008, 69) pravi, da so se ženske, ki so se odloćile za znanstveno kariero, že v preteklosti sooćale s številnimi ovirami in oblikami diskriminacije, saj je bila znanost dolgo časa razumljena kot domena moških, kjer ženske nimajo mesta. Predvsem pa velja v drućbi pravilo, da »je nek poklic manj feminiziran, kolikor bolj centralnega pomena je za dano drućbo« (Ferligoj in drugi 1990, 17).

3.5 Diskriminacija žensk pri zaposlovanju

Številne spremembe, ki so se dogajale na trgu dela po celem svetu, so povsem različno vplivale na število in kakovost delovnih mest, in hkrati še dodatno povečale razlike na področju zaposlovanja in delovnih razmer. Zaposlenost žensk je v veliki meri odvisna od odnosa države do enakopravnosti obeh spolov, torej od zakonodaje (Zakon o delovnih razmerjih, Zakon o enakih možnostih žensk in moških, Zakon o uresničevanju načela enakega obravnavanja, Nacionalni program za enake možnosti žensk in moških ipd.), ki jo država sprejme za preprečevanje diskriminacije, zagotavljanje enakih možnosti na delovnem mestu in mnogi drugi ukrepi, ki zmanjšujejo razlike pri zaposlovanju moških in žensk.

Temeljno načelo in nesporno vodilo demokratične družbe je vsekakor enakost moških in žensk. Načelo enakosti in načini njegovega uresničevanja so zapisani v številnih dokumentih mednarodnih organizacij, enaka obravnava žensk in moških ter načelo enakosti spolov pa sta tudi temeljna principa zakonodaje Evropske Unije (Kralj in Renner 2010, 4).

Danes je konkurenca med aktivnimi iskalci zaposlitve tako huda, da se pri izbiri ustreznih kandidatov še bolj upoštevajo dodatni kriteriji, ki moškega kandidata v primerjavi z žensko že v izhodišču postavljajo v boljši položaj. V večini primerov na področju zaposlovanja se z neenako obravnavo srečujejo predvsem ženske, ki v Sloveniji predstavljajo skoraj polovico vseh zaposlenih in oboji so večinoma zaposleni za polni delovni čas. Kljub temu da imajo ženske povprečno višjo izobrazbo kot moški, težje najdejo zaposlitev, se redkeje samozaposlujejo, zasedajo slabše vrednotena delovna mesta in imajo pogosto manjše karijerne možnosti ter so glede na stopnjo strokovne usposobljenosti tudi slabše plačane. Poleg tega so ženske tudi dvojno obremenjene, saj se z zaposlitvijo srečujejo tudi doma, kjer jim je še vedno dodeljena vloga žene, matere in gospodinje (Vertot in drugi 2009, 56).

Od 20. stoletja dalje je pričela tako v Sloveniji kakor tudi drugod po Evropi in svetu delovna aktivnost žensk močno naraščati. Udeleženosť žensk v zaposlovanje je postala integralni del samopodobe žensk in njihove identitete (Fagan in O'Reilly, 1998, 15).

Salecl (2003, 5) poudarja, da pregled oblikovanja in spodbujanja politike enakih možnosti spolov na trgu dela v obdobju samostojne slovenske države pokaže, da so bile njene aktivnosti usmerjene predvsem v informiranje o pravicah iz delovnega razmerja, spremljanje položaja žensk in moških na trgu dela ter opozarjanje na konkretne oblike diskriminacije in kršitve pravic iz delovnega razmerja.

Povprečna mesečna bruto plača žensk je v letu 2008 znašala 1.369 € in je bila v povprečju dobrih 110 € nižja od povprečne mesečne plače moških, ki je znašala 1.481 €. Torej lahko rečemo, da so ženske dosegale le 92,4 % povprečne mesečne bruto plače moških. (Strukturna statistika plač, 2008, Statistični urad RS).

Precej neverjetno se zdi, da danes še vedno obstajajo poklici, do katerih ženske nekako nimajo dostopa oziroma se pojavljajo v veliki manjšini. Kaj preprečuje ženskam uspešnost na tistih področjih, kjer so še vedno »glavni« moški, tj. na vodilnih položajih v podjetjih, politiki, gospodarstvu, medicini. Ženske se v teh panogah pojavljajo izrazito v manjšini ali pa so prisotne na položaju nek določen čas, potem pa popolnoma poniknejo.

Zato je izrazito pomembno, da obstajajo »posebne spodbude, ki bodo dekleta in fante oziroma študentke in študente usmerjale v netipične »ženske« ali »moške« študije in poklice, s čimer se bo tudi zmanjševala segregacija zaradi spola na trgu dela. S tem se bodo tudi zmanjševale stroge ločnice med tipično »ženskimi« in »moškimi« poklici. Glavno vodilo nacionalnega programa je tako enaka prepoznavnost, enak položaj žensk in moških v družbi ter enako uživanje rezultatov družbenega razvoja« (Resolucija o nacionalnem programu za enake možnosti moških in žensk, 2005, 25).

V Resoluciji o nacionalnem programu za enake možnosti moških in žensk (2005, 18) so naštetih številni **konkretni ukrepi in aktivnosti**, ki naj bi pripomogli k »vzpostavitvi enakosti med spoloma in zlasti izboljšali položaj žensk in moških na tistih področjih, kjer so v neenakem položaju v primerjavi z drugim spolom.«

Naštela bom nekatere izmed navedenih ukrepov Resolucije (2005, 21–33):

- **»Vzgoja za enakost spolov ter spodbujanje enakih možnosti žensk in moških v vzgoji in izobraževanju.** To bi naj dosegli z zmanjšanjem neenakosti in preseganjem stereotipnih družbenih vlog v izobraževanju, s sistematično vključitvijo vidika enakost spolov v načrtovani in izvedbeni kurikulum, v učna gradiva ter v programe stalnega strokovnega izpopolnjevanja na področju vzgoje in izobraževanja.«
- **»Enake možnosti žensk in moških v znanosti in raziskovanju (zmanjševanje neenakosti.** Ključno je izvajanje in podpora programom in projektom za spodbujanje udeležbe žensk v znanosti in raziskovanju; spodbujanje in podpora raziskavam in sodelovanju na področju študij spolov ter integracija načela enakosti spolov v programe, politike in

organizacije znanosti in raziskovanja ter analiziranje in odpravljanje ovir, s katerimi se znanstvenice soočajo pri delu in napredovanju.«

- **»Enake možnosti žensk in moških pri zaposlovanju in delu.** Izvajanje posebnih programov, namenjenih boju proti vsem oblikam diskriminacije in odpravljanju neenakosti med spoloma na trgu dela, osredotočenju inšpekcijskega sistema na različne oblike diskriminacije, metode njihovega spremljanja in obvladovanja in analiziranje ter raziskovanje pojavnosti diskriminacije zaradi spola pri zaposlovanju in delu ter ozaveščanje o mehanizmih njenega preprečevanja.«

- **»Usklajenost poklicnega in zasebnega življenja ter družinskih obveznosti zaposlenih žensk in moških.** Pri čemer je pomembno spodbujanje delodajalk oziroma delodajalcev k omogočanju usklajevanja poklicnih in zasebnih oziroma družinskih obveznosti zaposlenih, in sicer z bolj fleksibilnimi oblikami dela, s prilagojenim urnikom dela in dodatnimi usposabljanji za oba spola.«

3.6 Glavne ovire, s katerimi se ženske srečujejo pri napredovanju

Ženske so se pri razvoju kariere, tako v preteklosti kakor tudi danes, soočale s številnimi ovirami in oblikami diskriminacije. Prva ovira, ki bi jo izpostavila, so zlasti **težave, ki jih imajo ženske pri usklajevanju zasebnega in družinskega življenja ter kariere.** Delo in družina sta zagotovo komponenti, ki se neprestano prepletata in zato je lahko usklajevanje med njima velikokrat precej naporno in težavno hkrati. Kakor navajata Sedmak in Medarič (2007, 45), se je z zviševanjem izobrazbene ravni in s povečanim vključevanjem žensk v sfero plačanega dela in s prevzemanjem vodstvenih položajev pojavilo vprašanje o uspešnem usklajevanju zaposlitve in družine (skrb za gospodinjstvo in otroke, skrb za druge družinske člane, prosti čas).

Ženske se velikokrat znajdejo v dilemi, kdaj oz. ali sploh imeti otroke? Se bolj posvetiti karieri ali le družini? Kako uspešno usklajevati oboje? Kot pomembno oviro bi izpostavila tudi **pomanjkanje neformalnih zvez in poznanstev pri ženskah.** Linehan (2001, 136–137) meni, da se ženske mnogo težje kot moški povezujejo v mreže poznanstev. A ravno te mreže so tiste, ki moškim olajšujejo napredovanje. Največ teh mrež se stke na različnih neformalnih združenjih (večerje, športni dogodki ...). Večina žensk v te mreže nima vstopa, ker so to »moške družbe«. Poleg tega imajo ženske bistveno več družinskih in gospodinjskih obveznosti in za tovrstne aktivnosti velikokrat nimajo časa.

Iz tega izvira še en stereotip, in to je po mnenju Kanjuo Mrčele (2006, 74) **nezadostno načrtovanje kariere žensk**. Namreč pogosto od ženske nihče ne pričakuje kariere in posledično se temu tudi same ne posvečajo preveč.

Naslednja ovira, ki bi jo izpostavila, je **kulturno utrjen in družbeno določen položaj žensk** v družbi. Tu gre predvsem za to, da za ženske veljajo še vedno številni stereotipi in predsodki, ki so trdno zakoreninjeni. Eden od teh je po mnenju Kanjuo Mrčele (2006, 25) **emocionalna nestabilnost**. Za žensko se predvideva, da bo prej dopustila, da čustva vplivajo na njene poslovne odločitve in to je jasno razumljeno kot negativen dejavnik za poslovne odločitve žensk. Prav tako se predvideva, da bodo ženske zaradi nosečnosti, poroda in drugih družinskih obveznosti več odsotne z dela kot moški. Resolucija o nacionalnem programu namreč navaja, da »razlike med ženskami in moškimi obstajajo tudi pri odsotnosti z dela, kjer so moški v povprečju več odsotni zaradi različnih poškodb na delu in izven dela, ženske pa zaradi nege družinske članice oziroma člana.«

Za ženske velja, da so **neambiciozne** oz. mnogo manj ambiciozne kot moški. Velja celo prepričanje, da so pogosto same tiste, ki nočejo izkoristiti priložnosti, ki se jim v življenju ponujajo (Kanjuo Mrčela, 1996, 77–76).

»**Stekleni strop**« in »**steklena stena**« sta oviri, ki sta pri razvoju kariere žensk zelo povezani z ustaljenimi družbenimi vzorci, ki za žensko veljajo v družbi. Kot navajata Koražija in Kanjuo Mrčela (2002, 112), stekleni strop sestavljajo prepričanja moških vodij, zgodovine in tradicije. Primerja ga s težko propustno membrano, ki ženskam omejuje dostop in napredovanje na najvišje položaje v organizacijah. Podobno deluje tudi steklena stena, ki ženskam onemogoča ali vsaj otežuje horizontalne prehode oz. sodelovanje na določenih poslovnih področjih, ki veljajo za moške. Gre za težje prehajanje žensk med približno enakimi delovnimi mesti. Kanjuo Mrčela (2000, 58) meni, da izraz izvira iz ZDA, nastal je v 70. letih prejšnjega stoletja, v originalu je to »glass ceiling«, in je metafora za nevidne ovire, ki onemogočajo napredovanje določenim družbenim skupinam. Zanje je značilno, da so trdo zasidrani kot nevidni del organizacije in da jih je zelo težko podreti.

3.7 Znanstvena kariera žensk

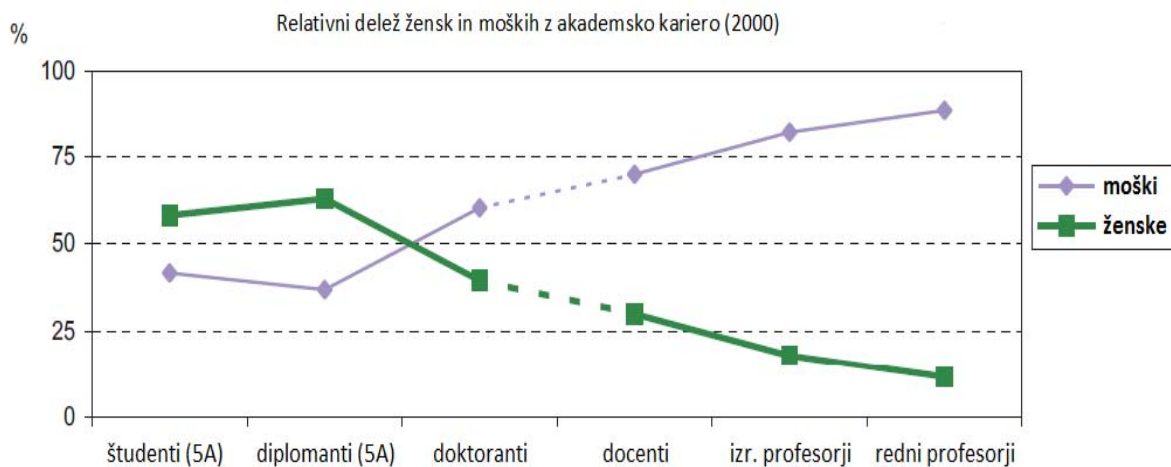
Diskriminacija žensk v znanosti ostaja svetovni problem. Čeprav so bili na tem področju sprejeti že številni dokumenti, ki bi naj izenačili in zagotovili enake možnosti za oba spola, je kljub temu še vedno vidna določena stopnja diskriminacije, ki ženskam še vedno onemogoča

prodor na najvišja mesta. Ta praviloma že vrsto let ostajajo rezervirana za moške in le redke so ženske, ki uspejo prodreti najvišje. Mladenić in drugi (2007, 12) navajajo, da se »od ženske v znanosti na vodilnem položaju skorajda vedno pričakuje neke vrste »moško vedenje.«

Evropska Unija se že dolgo zavzema za politiko, ki daje enake možnosti obema spoloma v znanosti. Sprejeti so bili številni dokumenti; izpostavila bi dva ključna. Prvi je *Ženske in znanost – mobiliziranje žensk za obogatitev evropskega raziskovanja*, ki ga je Evropska komisija sprejela 17. februarja 1999. Drugi dokument je Evropska komisija sprejela 11. marca 2005 in nosi naslov *Ženske in znanost. Odličnost in inovacije – enakost spolov v znanosti (Women and Science. Excellence and Innovation – Gender Equality in Science)*. V teh dokumentih je poudarek predvsem na problemih, ki temeljijo na horizontalni in vertikalni segregaciji, ki spodbuja interdisciplinarno raziskovanje odnosov med spoloma. Pri čemer so krepitev ženske vloge pri uresničevanju enakih možnosti spolov v znanosti, povečevanje deleža žensk na vodilnih položajih, v tehničnih disciplinah in pri inovacijah ter vzpostavljanje in zagotavljanje ugodnih organizacijskih okoliščin za usklajevanje delovnih in družinskih obveznosti ključni elementi s katerimi bi naj povečali zastopanost žensk na tistih položajih, kjer prevladujejo moški (Jogan in drugi 2007, 2).

Vrzel v plačah med spoloma je v Sloveniji sorazmerno majhna: po podatkih za leto 2003 je na primer bruto plača z dodatki za ženske v najvišji kategoriji (redna profesorica, znanstvena svetnica) dosegala 91,9 % plače moških, brez dodatkov pa 95,1 %. Vprašanje enakih možnosti je javno sprožil Urad slovenske nacionalne komisije za Unesco, ki je tudi financiral raziskavo *Položaj znanstvenic v Sloveniji*. Na podlagi te raziskave, ki je zajela docentke in asistentke Univerze v Ljubljani in Univerze v Mariboru, in že prej opravljene manjše raziskave rednih profesorice Univerze v Ljubljani, so bile odkrite naslednje ovire v akademski karieri: prikrita diskriminacija, pomanjkanje podpore v delovni organizaciji, predsodki o ženskah, preobremenjenost z neprijetnimi (zlasti administrativnimi) deli, špartanski način življenja žensk v znanosti – pogoj za enako delovno učinkovitost, nad-obremenjenost z družinskim/gospodinjiskim delom in nizka ozaveščenost o morebitnih spremembah (Jogan in drugi 2007, 6).

Slika 3.1: Porazdelitev moških in ženskih izobraževalnih in kariernih poti



Vir: Helsinki Group on women and science (2002, 99).

Iz grafa na sliki 3.1 je razvidno, da je v Sloveniji zelo velik razkorak med akademsko kariero moških in žensk (bolj gremo po lestvici navzgor, manj je žensk). Graf je sicer iz leta 1999, vendar do bistvenih premikov do danes še ni prišlo.

»Delež žensk, zaposlenih v znanstveno-raziskovalni sferi, je precej nižji od deleža moških. Poleg segregacije zaradi spola po znanstvenih področjih, kjer ženske prevladujejo v medicinskih in družboslovnih znanostih, moški pa v naravoslovnih in tehničnih, obstaja tudi vertikalna segregacija zaradi spola, kar dokazuje izredno nizek delež žensk na najvišjih položajih v znanosti in raziskovanju. Pri svojem poklicu se znanstvenice in raziskovalke srečujejo z različnimi, pogosto prikritimi ovirami, ki jim otežujejo delo in napredovanje« (Resolucija o nacionalnem programu 2005, 27).

Na vodilnih položajih ni veliko žensk, kar velja na splošno in ne le v znanosti. Položaj se nekoliko izboljšuje, toda še vedno obstajajo številne povezave iz preteklosti in vplivi, s katerimi vodilna mesta večinoma dobijo moški. Zdi se, da morajo ženske za uveljavitev (še posebej, če želijo doseči vodilni položaj) delati bolj zavzeto kot njihovi moški kolegi. V znanosti se od ženske na vodilnem položaju skorajda vedno pričakuje neke vrste »moško vedenje«. Delež žensk na vodilnih položajih v znanstvenih ustanovah se je po obdobju tranzicije povečal. Med strokovnjaki v Svetu za znanost in tehnologijo, na primer, je bilo leta 1993 4 % žensk, leta 2001 pa 17,1 %. V Nacionalnem znanstveno-raziskovalnem svetu se je delež žensk iz 5,9 % (leta 1993) povečal na 30 % v letu 2001 (Mladenić 2011, 15).

»Uravnoteženi vloga in udeležba žensk in moških v znanosti in raziskovanju sta pomembni za razvoj in delovanje družbe, ki temelji na enakosti spolov in upošteva potrebe različnih družbenih skupin. Ključnega pomena je, da vidik enakosti spolov dobi svoje mesto v vseh relevantnih raziskovalnih področjih in znanstvenih disciplinah ter da je načelo enakosti spolov integrirano v vse politike in programe ter v organizacije znanosti in raziskovanja. S prepoznavanjem in odpravljanjem različnih objektivnih ovir, ki so razlog za neenak položaj žensk in moških v znanosti in raziskovanju, pa bodo ženskam in moškim omogočeni enako obravnavanje in enake možnosti pri delu in napredovanju« (Resolucija o nacionalnem programu 2005, 28).

3.8 Kariera žensk na področju izobraževanja odraslih

3.8.1 Vloga in pomen izobraževanja odraslih

Izobraževanje je vsekakor nujnost in zapoved današnjega časa. Če želimo slediti vsem spremembam okoli nas, se je potrebno zavedati, da brez izobraževanja to nikakor ne gre. Torej lahko rečemo, da nas sodobni čas in drugačna znanja in spretnosti dobesedno silijo v to, da nenehno poglobljamo in razširjamo naša obstoječa znanja.

Ivančič (35, 1999) je mnenja, da je izobraževanje tisto, ki se kaže kot nujna sestavina sodobnih družb, in zato je pomembno, da ga dojemamo kot normalno sestavino življenja, kjer posameznik nadaljuje proces učenja in dopolnjuje svoje že doseženo znanje.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (2011, 371–374) pomembno izpostavi pomen in vlogo izobraževanja odraslih.

Izobraževanje odraslih že dolgo ne predstavlja več prvenstveno druge ali tretje priložnosti za tiste, ki so bili izobraževalno prikrajšani v obdobju mladosti, in značilnosti življenjskega sloga bolj izobraženih, ampak je pomemben dejavnik razvoja in izboljševanja človeškega kapitala za povečevanje produktivnosti in konkurenčnosti ter socialnega in kulturnega kapitala, nujnega za zmanjševanje demokratičnega deficita in za ohranjanje družbene kohezije, predstavlja pa tudi vpliven ukrep države blaginje. Načelo vseživljenjskosti učenja za vse je tisto osnovno načelo, na katerem temelji celoten sistem vzgoje in izobraževanja v Sloveniji. Če pri oblikovanju sistema vzgoje in izobraževanja izhajamo iz načela vseživljenjskosti učenja kot vodilnega načela vsega izobraževanja in učenja ter kot temeljne družbene strategije v Sloveniji, sta področji izobraževanja otrok in mladine ter izobraževanja odraslih enakovredni in

komplementarni področji v celotnem sistemu vzgoje in izobraževanja. To načelo izhaja iz predpostavke, da učenje poteka skozi vse življenje v različnih učnih okoljih in na različne načine ter prispeva k celovitemu razvoju posameznika in skupnosti.

3.8.2 Institucije, ki delujejo na tem področju pri nas

V pregledu ponudbe izobraževanja odraslih 2012/2013, ki jo je naredil Andragoški center Slovenije, je razvidno, da je izobraževalno ponudbo predstavilo 272 izvajalcev izobraževanja odraslih iz vseh 12 slovenskih regij. Skupaj je tako objavljenih 4.255 izobraževalnih programov. Možnosti za izobraževanje odraslih se po regijah precej razlikujejo, in sicer je ponudba večja predvsem na tistih področjih, kjer je tudi povpraševanje po izobraževanju večje – to je značilno zlasti za večje in razvitejše regije. Pri tem pred vsemi ostalimi regijami močno vodi Osrednjeslovenska regija.

Izvajalci izobraževalnih programov za odrasle so zasebne izobraževalne organizacije, srednje šole, višje strokovne šole, ljudske univerze, enote za odrasle na srednjih šolah, zavodi, društva, univerze za tretje življenjsko obdobje, knjižnice, muzeji, galerije ipd. Bolj nazorno prikazuje podatke spodnja tabela.

Tabela 3.4: Število izvajalcev izobraževanja in izobraževalnih programov (glede na vrsto ustanove)

Vrsta ustanove	Izvajalci izobraževanja (N)	%	Izobraževalni programi (N)	%
Zasebna organizacija, šola	75	27,57	1.412	33,18
Srednja šola	60	22,06	419	9,85
Višja strokovna šola	27	9,93	78	1,83
Ljudska univerza	25	9,19	1.252	29,42
Enota za odrasle (srednja šola)	14	5,15	280	6,58
Zavod	13	4,78	46	1,08
Društvo, zveza društev	12	4,41	46	1,08
Univerza za tretje življenjsko obdobje	7	2,57	171	4,02

Vrsta ustanove	Izvajalci izobraževanja (N)	%	Izobraževalni programi (N)	%
Fakulteta, umetniška akademija	7	2,57	58	1,36
Visoka strokovna šola	6	2,20	16	0,38
Služba za izobraževanje v podjetju	4	1,47	38	0,89
Inštitut	4	1,47	102	2,40
Samostojni izobraževalni center v podjetju	4	1,47	133	3,12
Javni zavod	4	1,47	96	2,26
Knjižnica – splošna	3	1,10	39	0,92
Razvojna agencija	3	1,10	41	0,96
Zbornica, združenje	2	0,73	20	0,47
Muzej, galerija	1	0,37	6	0,14
Posebni izobraževalni center	1	0,37	2	0,05
SKUPAJ	272	100	4255	100

Vir: Pregled ponudbe izobraževanja odraslih v Sloveniji 2012/2013 (2013, 17).

3.9 Delež moških in žensk, ki so zaposleni na tem področju

Precej podobno kot na področju izobraževanja otrok in mladine tudi na področju izobraževanja odraslih prevladujejo večinoma predstavnice ženskega spola. Natančnih podatkov o tem, kakšen je delež moških in žensk ni; a je znano, da ženske na tem področju zagotovo prevladujejo. Sama sem naredila pregled glede na zaposlene po ljudskih univerzah (v nadaljevanju LU) v Sloveniji. Glede na podatke (natančen seznam vseh LU sem našla na spletni strani Ministrstva za izobraževanje, znanost, kulturo in šport), ki jih imajo o zaposlenih na spletnih straneh posameznih LU, sem ugotovila, da je v Sloveniji na 35 ljudskih univerzah (od tega za tri LU ni bilo podatka o zaposlenih, ena LU pa ne deluje več) zaposlenih 28 strokovnih sodelavcev in 147 strokovnih sodelavk. Od tega je 6 direktorjev in 25 direktoric (Priloga, tabela 2).

Tabela 3.5: Prikaz zaposlenih strokovnih sodelavk in sodelavcev na LU v Sloveniji po spolu

	Strokovne sodelavke (N)	%	Strokovni sodelavci (N)	%
Število delavcev	147	84	28	16

Vir: Spletne strani posameznih Ljudskih univerz.

Tabela 3.6: Prikaz zaposlenih direktoric in direktorjev na LU v Sloveniji po spolu

	Direktorice (N)	%	Direktorji (N)	%
Število direktorjev/direktorice	25	80,65	6	19,35

Vir: Spletne strani posameznih Ljudskih univerz.

Iz tabel 3.5 in 3.6 je razvidno, da ženske na LU v Sloveniji prevladujejo tako kot strokovne sodelavke kakor tudi kot direktorice. Menim, da je razlog za to predvsem v tem, da so ta delovna mesta moškim manj privlačna in jih ne zanimajo; tudi iz razloga, ker izobraževanje odraslih v družbi nima ustrezne veljave.

Tabela 3.7: Prikaz zaposlenih strokovnih sodelavk in sodelavcev na Univerzah za tretje življenjsko obdobje v Sloveniji

	Strokovne sodelavke (N)	%	Strokovni sodelavci (N)	%
Število delavcev	52	93,33	4	6,67

Vir: Spletna stran Univerze za tretje življenjsko obdobje.

Še večji delež žensk je na Univerzi za tretje življenjsko obdobje (Priloga, tabela 3), kjer so skoraj vse posameznice, ki delujejo na tem področju, ženskega spola, in je delež moških skoraj zanemarljiv.

Naredila sem tudi pregled po vodstvu na višjih strokovnih šolah (Priloga, tabela 4), kjer pa se zgodi zanimiv preobrat, in sicer se na vodstvenih položajih pojavi bistveno več moških. Na skupno 28 višjih šolah je v Sloveniji 21 direktorjev in le 7 direktoric. Po drugi strani pa imamo na višjih šolah 16 ravnateljev in 12 ravnateljic. Administrativne aktivnosti na šolah opravljajo večinoma ženske, medtem ko je zastopanost moških in žensk med predavatelji precej enakomerno porazdeljena. Moških je več predvsem na tistih višjih šolah, ki so bolj tehnično in naravoslovno usmerjene.

Tabela 3.8: Prikaz zaposlenih direktoric in direktorjev na višjih strokovnih šolah v Sloveniji

	Direktorice (N)	%	Direktorji (N)	%
Število direktorjev	7	25	21	75

Vir: Spletne strani posameznih višjih strokovnih šol.

Tabela 3.9: Prikaz zaposlenih ravnateljic in ravnateljev na višjih strokovnih šolah v Sloveniji

	Ravnateljice (N)	%	Ravnatelji (N)	%
Število ravnateljev	12	42,86	16	57,14

Vir: Spletne strani posameznih višjih strokovnih šol.

Zakon o Višjem strokovnem izobraževanju (Ur. list RS, št. 86/2004) navaja, da je »vodja šole, ki je organizirana kot samostojni zavod, direktor, vodja šole, ki je organizirana kot enota, pa je ravnatelj«, kar pomeni, da je vloga direktorja prednostna oz. superiorna. Iz pregleda posameznih šol po Sloveniji je razvidno, da so direktorji večinoma moški, medtem ko je število ravnateljic višje, in sicer skoraj izenačeno z moškimi.

Prav tako sem želela raziskati, kako je z zastopanostjo po spolu v nekaterih zasebnih izobraževalnih zavodih v Sloveniji, a so informacije na spletnih straneh posameznih organizacij zelo skope, zato mi ni uspelo zbrati ustreznih podatkov o sodelavkah in sodelavcih.

Na področju izobraževanja odraslih vsekakor močno prevladuje zastopanost žensk. Njihov položaj je močnejši predvsem na tistih delovnih mestih, ki moške manj zanimajo; to so zlasti Ljudske univerze in Univerze za tretje življenjsko obdobje, knjižnice ipd. Bolj ko gremo po izobraževalni lestvici navzgor, več je na teh položajih moških. Ženske so tiste, ki se ukvarjajo bolj z organizacijsko-administrativno dejavnostjo, medtem ko moški zasedajo vodilna delovna mesta, ki jim prinašajo večji ugled in boljši položaj.

Prav tako nisem našla nobene raziskave o tem, kako je z zastopanostjo po spolu v izobraževanju odraslih v drugih evropskih državah. Zasledila pa sem podatke, ki prikazujejo zastopanost med spoloma med učiteljicami in učitelji v formalnem izobraževanju otrok in mladine in kasneje med profesoriciami in profesorji na univerzi. Delež žensk v primarnem izobraževanju se giblje med 65 % (v Grčiji) in 98 % (v Sloveniji). Največji delež učiteljic je, poleg v Sloveniji, možno zaslediti še v Italiji, Latviji, Litvi, na Madžarskem in Češkem, kjer je delež učiteljev povsod manjši od 5 %.

Na področju sekundarnega izobraževanja se delež učiteljev poveča a je še vedno nižji od deleža učiteljic, ki se gibata med 52 % v Liechtensteinu in 86 % v Latviji. Zanimiv preobrat se zgodi, ko se giblamo po izobraževalni lestvici višje navzgor, kjer se je v Nemčiji, Grčiji, Litvi, Avstriji, na Norveškem, Finskem in v Liechtensteinu delež učiteljic v zadnjih letih močno znižal – znaša med 45 % in 56 %. (Eurydice 2010, 91).

V povprečju je delež žensk, ki poučujejo na univerzitetni ravni, nižji od 50 % v vseh evropskih državah razen v Litvi in Latviji. Nizek delež profesorice je možno zaznati predvsem v Sloveniji, Italiji, Franciji, Nemčiji, na Nizozemskem, Češkem, Malti in Madžarskem; vendar pa je pomembno poudariti, da odstotek žensk na tej stopnji od leta 1998 naprej počasi narašča. Največji porast profesorice se je zgodil v Sloveniji, Avstriji, Veliki Britaniji, na Slovaškem in Nizozemskem, ponekod tudi za več kot 30 %. Najnižji delež profesorice pa je v Grčiji, Franciji in na Madžarskem (Eurydice 2010, 105).

4 EMPIRIČNI DEL

4.1 Raziskovalna metoda

Osnovna raziskovalna metoda je deskriptivna neeksperimentalna metoda, kjer gre za kvalitativno raziskovanje. »Kvalitativna raziskava je raziskava, pri kateri osnovno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, sestavljajo besedni opisi ali pripovedi, in v katerem je to gradivo tudi obdelano in analizirano na beseden način brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila, in brez operacij nad števili« (Mesec 1998, 26).

Mesec (1998, 53) pravi, da kvalitativne raziskave izhajajo predvsem iz stvarnih, vsakdanjih problemov ljudi. Ugotovitve, ki jih z raziskavo dobimo, lahko neposredno uporabimo pri reševanju problemov in stisk ljudi. »Kvalitativne raziskave ne moremo opisati kot togo zaporedje faz, ampak kot interaktiven proces, v katerem se pri vsakem naslednjem koraku vrnemo in pregledamo vse prejšnje ugotovitve« Pri kvalitativni raziskavi gre za enakovredno vključenost raziskovanca in raziskovalca. Pri tej raziskavi naj bi podatke in ugotovitve že sprti preverjali in o njih izražali tudi svoja mnenja. Na koncu naj bi odobrili celotno poročilo kot verodostojno. Pomembno je, da so v poročilo vključeni tako pogledi raziskovalcev kot raziskovancev.

Z deskriptivno metodo spoznavamo pedagoško polje na ravni vprašanja, kakšno je obstoječe stanje in tega stanja vzročno ne pojasnjujemo. (Sagadin 1991, 29).

Vogrinc (2008, 63) je prepričan, da je prednost tega raziskovanja predvsem v tem, da poteka interaktivno, z neprestanim vračanjem, preverjanjem in utrjevanjem v prejšnjih korakih sprejetih ugotovitev. Temelji na prepričanju, »da je raziskovanje postopno širjenje vednosti o predmetu raziskovanja. »Za kvalitativno raziskovanje je značilna interpretativna paradigma kar pomeni, da daje poudarek na proučevanje subjektivnih doživetij posameznika in na ugotavljanje pomena, ki ga posameznik pripisuje posameznim dogodkom.« Pri tem so pomembni tudi subjektivni pogledi raziskovalca na preučevano situacijo. Podatki so večinoma zbrani v besedni ali slikovni obliki, pri čemer za analizo niso ključni statistični postopki; raziskovalec spoznava socialni svet neposredno.

Vogrinc (2008, 56) poudarja, da cilj kvalitativnega raziskovanja ni reprezentativni vzorec, ampak v tem, da čim bolj spoznamo preučevano osebo, institucijo, pojav, skupino idr. Zanima nas predvsem različnost struktur in ne pogostost ponavljanja določene strukture spremenljivk

in odnosov med njimi. Raziskovalci se tako osredotočijo na preučevanje manjšega števila primerov ali pa le na posamezen primer in ga skušajo čim celovitejše preučiti.

V magistrski nalogi sem na podlagi 15 intervjujev z ženskami, ki delujejo na različnih področjih izobraževanja odraslih, dobila vpogled v to, kako se je razvijala njihova kariera na področju izobraževanja odraslih, kakšna je specifična tega področja in kako je feminizacija vplivala na izobraževanje odraslih. To sem ugotavljala s pomočjo nestandardiziranih polstrukturiranih intervjujev, ki so bolj podrobno predstavljeni v nadaljevanju magistrskega dela.

4.1.2 Glavne faze kvalitativne raziskave

Mesec (1998, 54–57) navaja **osem ključnih faz** kvalitativne raziskave. Prva se imenuje **formuliranje problema**, kjer najprej premislimo in preverimo, kakšne bi morale biti praktične in/ali teoretične posledice ugotovitev raziskave in kakšna bo informativna vrednost raziskave ter komu bodo informacije, ki jih bomo pridobili, koristile. Izbiramo stvarne probleme in si sprti postavljamo dovolj široka vprašanja, na katera bomo kasneje z raziskavo dobili ustrezne odgovore. Druga faza se imenuje **pojasnitev teoretičnega okvira ali predrazumevanja**, pri čemer moramo razložiti teoretični okvir, iz katerega izhajamo. To je lahko posebna teorija, pojmovni okvir kakšnega posebnega pedagoškega področja ali pa širša teoretična usmeritev. V tretjem koraku sledi **izbor enot raziskovanja**, kjer gre največkrat za študijo enega primera ali manjšega števila primerov, pri katerih je prisotna neka praktična problematika, ki nas zanima. Izberemo zanimive primere (kontrastne, skrajne, izjemne primere in ne le tipičnih, povprečnih primerov). Ker gre za študijo enega primera, se odpovemo ideji reprezentativnega vzorčenja in statističnega posploševanja na širšo populacijo. Nato sledi zbiranje **empiričnega gradiva**, kjer je pomembno, da se med raziskovalcem in raziskovancem vzpostavi čim višja stopnja zaupanja, ki zagotavlja, da bomo prišli do čim boljših informacij. Pri kvalitativnih raziskavah imamo na razpolago tri pristope za zbiranje empiričnega gradiva, in ti so: *opazovanje* (z udeležbo oz. s sodelovanjem ali brez), *izpraševanje* (individualni intervju, skupinska razprava, različne tehnike pisnega spraševanja) in *preučevanje dokumentarnih virov*. Peta faza je **urejanje gradiva**. Pomembno je, da gradivo, ki smo ga zbrali, uredimo in pripravimo za nadaljnjo analizo. Najprej ga zberemo in uredimo v osnovnem registru in nato na tej osnovi izdelamo različne dokumente (prepisana in parafrazirana besedila in povzetke). Predvsem je pomembno, da imajo dostop do gradiva tisti posamezniki, ki bodo v prihodnje želeli raziskovati to področje. Nato sledi **kvalitativna**

analiza in interpretacija, kjer si zapise in prepise dokumentov najprej razčlenimo, določimo enote kodiranja in jim nato pripišemo izraze za pojme, ki jim po naši sodbi ustrezajo. Nato analiziramo značilnosti teh pojmov, izberemo najbolj relevantne med njimi in jih definiramo ter poiščemo ali konstruiramo odnose med njimi in na koncu formuliramo pravilnosti, obrazce in teoretične razlage in pojasnitve. Sledi **poročanje** na podlagi vseh dokumentov, ki smo si jih pridobili tokom vseh faz raziskave. Napišemo končno poročilo, ki bi se moralo brati kot povezana pripoved. V primeru, da takšnega poročila ne moremo napisati, to pomeni, da naša raziskava še ni končana. Sklepni korak kvalitativne raziskave se imenuje **povratno sporočilo in konsenzualna validacija**.

4.2 Opis instrumenta

Za zbiranje podatkov sem uporabila delno strukturiran intervju, ki sem ga sestavila sama. Za to obliko intervjuja sem se odločila, ker je bolj odprt, vprašalnik ni natančno določen in posledično se med intervjuvancem in izpraševalcem lahko vzpostavi bolj neformalno ozračje. Gre za tip polstrukturiranega intervjuja, kjer sem vprašanja sestavila že vnaprej. Vprašanja so odprtega tipa in dopuščajo možnost postavljanja podvprašanj, glede na potek intervjuja. Tratnik (2002, 53) pravi, da je delno strukturiran intervju najpogostejša tehnika zbiranja informacij v kvalitativnih študijah. Pri tem pa je zelo pomembna občutljivost raziskovalca, ki mora znati med intervjujem izkoristiti vsako priložnost, da si na eni strani pridobi vpogled v posameznikovo razmišljanje ter na drugi strani posamezniku pomaga raziskati lastno prepričanje.

Bregar in drugi (2005, 183) navajajo, da so glavne prednosti polstrukturiranega intervjuja velika prilagodljivost, daljši čas spraševanja in posledično boljša in večja osredotočenost posameznika na zastavljena vprašanja. Berg (2007, 95) se strinja in dodaja, da je prednost polstrukturiranega intervjuja predvsem v tem, da se lahko z njim popolnoma prilagodimo toku pogovora.

Za vse intervjuvanke sem sestavila enaka vprašanja, razlike so bile predvsem v tem, da sem glede na naravo pogovora postavila več različnih podvprašanj. Podvprašanja sem postavljala v primeru, če intervjuvanka ni natančno razumela, kaj sprašujem; če odgovor, ki mi ga je podala, ni bil dovolj izčrpen in sem želela izvedeti več; ali če se mi je zdelo, da ima intervjuvanka toliko znanja in izkušenj, da bi mi lahko podala še kakšno dodatno informacijo ali izkušnjo. Vsak intervju vsebuje 17 osnovnih vprašanj.

4.2.1 Osnovna raziskovalna vprašanja

1. Kateri so tisti dejavniki, ki so vplivali na izbor študija?
2. Kako se je razvijala kariera žensk v izobraževanju odraslih?
3. Kakšne so bile spodbude, ki so jih prejemale v času razvoja kariere?
4. Kako je vplivalo zasebno/družinsko življenje na razvoj kariere?
5. S kakšnimi ovirami so se soočale v času razvoja kariere?
6. Kolikokrat so menjale zaposlitev in kakšen vpliv je to imelo na njihov nadaljnji razvoj kariere?
7. Kaj bi posameznice spremenile na svoji karierni poti?
8. Zakaj na področju izobraževanja odraslih prevladujejo večinoma posameznice ženskega spola?
9. Kako razmerje med spoloma vpliva na motivacijo in strukturo udeležencev ter na utrjevanje določenih profilov znanja?
10. Kakšne so težave mlajših diplomantk pri vstopanju na trg dela danes (težave pri iskanju prve zaposlitve)?
11. Kakšne so napovedi za prihodnost zaposlovanja in razvoja stroke?

4.2.2 Vodič za polstrukturirane intervjuje

1. Kako dolgo ste zaposleni na področju izobraževanja odraslih?
2. Na katerem področju izobraževanja odraslih ste zaposleni?
3. Kdo je vplival na izbor področja vašega študija?
4. Kako je potekala vaša izobraževalna pot (opis študija)?
5. Kako je potekal razvoj vaše poklicne kariere?
6. Kdo vas je spodbujal/vam pomagal pri oblikovanju/razvoju vaše poklicne poti?
7. Kako je vplivalo vaše zasebno/družinsko življenje na razvoj vaše poklicne poti?
8. S kakšnimi ovirami ste se soočali pri razvoju lastne poklicne poti?
9. Kolikokrat ste v svoji poklicni karieri spremenili institucijo/organizacijo, v kateri ste bili zaposleni (če ste, zakaj ste to storili)?
10. Ali ocenjujete, da je menjavanje zaposlitve prednost ali slabost za razvijanje kariere?
11. Kaj bi danes, ko že imate uspešno kariero na področju, na katerem delujete, želeli spremeniti, izboljšati?
12. Zakaj menite, da na relativno novem področju, kot je izobraževanje odraslih, prevladujejo večinoma predstavnice ženskega spola?
13. Kako to vpliva na motivacijo udeležencev izobraževanja odraslih?

14. Kako to vpliva na strukturo udeležencev v izobraževanju?
15. Kakšne so posledice, ki jih ima to na vsebino ter utrjevanje določenih profilov znanja?
16. Zakaj je po vašem mnenju vstopanje mladih diplomantk na to področje danes tako oteženo in kako bi ga bilo možno izboljšati?
17. Kako ocenjujete, da se bo v prihodnje razvijala kariera vaših mlajših kolegic, ki sicer že delujejo na tem področju?

4.3 Izbor enot raziskovanja

Opravila sem polstrukturirane intervjuje s 15 posameznicami iz ljubljanske regije, ki so uspele zgraditi uspešno kariero v izobraževanju odraslih na različnih področjih in imajo za seboj vsaj 10-letno kariero. Moj začetni cilj je bil opraviti 19 intervjujev, a so tri posameznice mojo prošnjo za intervju zavrnile zaradi delovne preobremenjenosti in pomanjkanja časa, medtem ko se ena na moje prošnje ni odzvala. Ostalih 15 je bilo pripravljenih z menoj deliti svoje mnenje in izkušnje na podlagi zastavljenih vprašanj, in so tako omogočile izdelavo te raziskave. Intervjuje sem po predhodnem dogovoru z vsako posameznico izvedla v dveh mesecih, večinoma v dopoldanskem času.

Vse intervjuvanke prihajajo iz ljubljanske regije in so močno vpete v stroko, čeprav so nekatere od njih že upokojene. Ljubljansko regijo sem si izbrala, zato ker je najbolj bogato zastopana s stališča različnih izobraževalnih institucij in izobraževalnih programov za odrasle v Sloveniji in posledično je tudi zaposlenih na tem področju največ. Tako sem lahko izbirala med najbolj raznolikim spektrom strokovnjakinj na tem področju in hkrati posameznicami, ki imajo ogromno izkušenj in znanja. Pri intervjuvankah sem upoštevala tudi razlikovanje med generacijama, pri čemer sem zraven imena vsake intervjuvanke v oklepaju dodala tudi njena leta, ki sicer ne prikazujejo njihove dejanske starosti, ampak so napisana le zaradi lažje orientacije in boljšega vpogleda v to, kateri generaciji posameznica pripada. Tako sem posameznicam, ki so predstavnice starejše generacije, pripisala številko 60, njihovim mlajšim kolegicam pa številko 40.

4.4 Demografski podatki

Izbrala sem intervjuvanke različnih starosti (Tabela 4.1) z zaključeno najmanj univerzitetno izobrazbo. Tabela spodaj prikazuje število in delež intervjuvank po starosti.

Tabela 4.1: Razporeditev intervjuvank po starosti

	STAROST	f	%
1	40–45	5	33,33
2	46–50	0	0
3	51–55	2	13,33
4	56–60	1	6,67
5	61–65	4	26,67
6	66–70	2	13,33
7	70 let in več	1	6,67
	SKUPAJ	15	100

Iz **Tabele 4.1** je poleg starosti intervjuvank razvidno, da je 7 intervjuvank (46,66 %) predstavnic mlajše generacije in 8 intervjuvank (54,44 %) predstavnic starejše generacije. Ločnica, ki je vstavljena v tabelo, razmejuje generaciji med seboj. Iz tabele je vidno, da je kar 7 intervjuvank (46,67 %) starejših od 60 let. To so tudi posameznice, ki imajo največ izkušenj v svoji karieri in posledično tudi daljšo delovno dobo. Pri izbiri intervjuvank nisem razmišljala toliko o njihovi starosti, ker je predhodno niti nisem poznala, temveč bolj o izkušnjah, ki jih te v karieri imajo.

Tabela 4.2: Razporeditev intervjuvank po izobrazbi

	STOPNJA IZOBRAZBE	f	%
1	Univerzitetna	5	33,33
2	Specializacija	0	0
3	Magisterij	3	20
4	Doktorat znanosti	7	46,67
5	Drugo	0	0
	SKUPAJ	15	100

Tabela 4.2 prikazuje, da ima največ intervjuvank doseženo podiplomsko izobrazbo, in sicer je to kar 10 posameznic (66,67 %). Razlog je v tem, da so zaradi delovnih mest, ki so jih zasedale, želele nadgraditi tudi svoje znanje na določenem področju izobraževanja odraslih.

Tabela 4.3: Razporeditev intervjuvank po izobrazbi glede na starost

	Dosežena izobrazba	Mlajša generacija f	%	Starejša generacija f	%
1	Univerzitetna	1	14,28	4	50,00
2	Magisterij	3	42,86	0	0
3	Doktorat	3	42,86	4	50,00
	SKUPAJ	7	100	8	100

Iz **Tabele 4.3** je najbolj opazna razlika med doseženo univerzitetno izobrazbo in magisterijem, medtem ko je pri doktoratu le manjša razlika med mlajšo in starejšo generacijo intervjuvank.

Tabela 4.4: Dejavnosti v izobraževanju odraslih, kjer intervjuvanke delujejo

	Dejavnost v izobraževanju odraslih	f	%
1	Formalno izobraževanje	0	0
2	Neformalno izobraževanje	0	0
3	Formalno + neformalno	2	13,33
4	Podporne dejavnosti	0	0
5	Formalno izobraževanje + podporne dejavnost	2	13,33
6	Neformalno izobraževanje + podporne dejavnosti	5	33,33
7	Formalno izobraževanje + neformalno izobraževanje + podporne dejavnosti	6	40,00
	SKUPAJ	15	100

Intervjuvanke delujejo na različnih področjih izobraževanja odraslih, pri čemer moram poudariti, da nobena ne deluje le na enem področju, ampak je njihov spekter delovanja zelo širok in ga je zato težko opredeliti. Za lažje razumevanje sem nekako skušala umestiti njihovo področje delovanja, in sicer delujejo tako na formalnem kot neformalnem področju, prav tako pa tudi na področju podpornih dejavnosti v izobraževanju odraslih. Zlasti pri tistih, ki so aktivne že več let (vsaj 15), je iz odgovorov razvidno, da so se preizkusile na različnih področjih in v številnih vlogah, prek katerih so pridobile mnogotere izkušnje, ki so jim koristile na eni strani za strokovno napredovanje na področju in jim na drugi strani dale možnost za uspešno razvijanje kariere.

Iz **Tabele 4.4** je razvidno, da nobena intervjuvanka ne deluje le na enem področju izobraževanja odraslih, pač pa so vse vpete v vsaj dve dejavnosti ali več. Iz odgovorov je razvidno, da pokrivajo številne dejavnosti na področju izobraževanja odraslih in so pri tem tudi zelo uspešne. Med generacijama pri tem vprašanju ni bistvene razlike.

Tabela 4.5: Pridobljena izobrazba

	Pridobljena izobrazba	f	%
1	Enopredmetni dodiplomski študij pedagogike/andragogike	1	6,67
2	Dvopredmetni dodipl. študij pedagogike/andragogike	2	13,33
3	Enopr. dodipl. študij pedagogike/andragogike + podipl. študij pedagogike/andragogike	1	6,67
4	Dvopr. dodipl. študij pedagogike/andragogike + podipl. študij pedagogike/andragogike	3	20
5	Drug študij (jeziki, sociologija, zgodovina) + podipl. študij pedagogike/andragogike	4	26,67
6	Drug dodiplomski študij (jeziki)	2	13,33
7	Drug dodiplomski študij (naravoslovje, ekonomija/sociologija) + drug podiplomski študij (menedžment, ekonomija)	2	13,33
	SKUPAJ	15	100

Iz **Tabele 4.5** je razvidno, da si je večina intervjuvank izbrala študij pedagogike-andragogike že kot dodiplomski (enopredmetni ali dvopredmetni) in podiplomski študij (46,67 %) ali pa kasneje, kot le podiplomski študij (26,67 %). V tej kategoriji so večinoma tiste posameznice, ki so se po diplomi znašle na področju izobraževanja odraslih in se jim je zdelo, da za to področje dela nimajo dovolj teoretičnega znanja, zato so se lotile podiplomskega študija. Le 4 intervjuvanke so si izbrale drugo panogo in se kasneje naključno znašle na področju izobraževanja odraslih. Pri tej kategoriji starost intervjuvank nima bistvene vloge.

Tabela 4.6: Zakonski status (stan)

	S kom živite	f	%
1	živim sama	5	33,33
2	s partnerjem	5	33,33
3	s partnerjem in otroki	5	33,34
4	z otroki	0	0
	SKUPAJ	15	100

Iz **Tabele 4.6** je razvidno, da so odgovori enakomerno porazdeljeni, vendar pa se zanimiv preobrat pojavi pri upoštevanju starosti (Tabela 4.7 v nadaljevanju).

Tabela 4.7: Zakonski status (upoštevanje starosti)

	S kom živite	Mlajša generacija		Starejša generacija	
		f	%	f	%
1	živim sama	1	14,29	4	50
2	s partnerjem	1	14,29	4	50
3	s partnerjem in otroki	5	71,43	0	0
4	z otroki	0	0	0	0
	SKUPAJ	7	100	8	100

Iz **Tabele 4.7** je razvidno, da nobena od intervjuvank starejše generacije ne živi več s partnerjem in otroki, ampak živijo same ali pa le s partnerji, medtem ko njihove mlajše kolegice v večini živijo s partnerjem in otroki.

Tabela 4.8: Število otrok

	Število otrok	f	%
1	Brez	3	20
2	1	4	26,67
3	2	8	53,33
4	3 ali več	0	0
	SKUPAJ	15	100

Tabela 4.8 prikazuje, da ima večina intervjuvank otroke, in sicer je takšnih kar 12 (80 %), kar pomeni, da razvoj kariere večinoma ni vplival na to, da ne bi imele otrok. Kakor nekatere celo poudarjajo (kategorija 3 in 4) so otroci zelo pomembno pozitivno vplivali na njihovo notranjo motivacijo in samodisciplino. Med generacijama pri tem vprašanju ni razlik.

4.5 Opis postopka zbiranja podatkov

Podatke sem zbirala s pomočjo intervjujev. Za vsak intervju (termin in lokacijo) sem se dogovorila po telefonu ali e-pošti. Intervjuji so večinoma potekali na institucijah, na katerih so posameznice zaposlene, tako da ni bilo prisotnih nobenih motečih dejavnikov. Pred pričetkom intervjuja sem bolj podrobno predstavila namen intervjuja, temo, o kateri bo govorila moja magistrska naloga, in razložila vsebino vprašanj, zato da so intervjuvanke natančno vedele, o čem se bomo pogovarjale. Povedala sem, da naj bi intervju trajal približno eno uro in da bodo vsi podatki uporabljeni izključno za namene magistrske naloge, pri čemer ne bom razkrila nobenih osebnih podatkov. Pred pričetkom intervjuja sem jih tudi vprašala, ali lahko pogovor snemam, vse intervjuvanke so se s tem strinjale. Intervjuji so potekali v sproščenem vzdušju, kljub temu da večine intervjuvank prej nisem osebno poznala. Vse intervjuje sem snemala in naredila njihove dobesedne prepise. Mesec (1998, 88) navaja, da je osnovno vprašanje pri prepisovanju, »koliko lahko odstopamo od predloge, ki jo prepisujemo. Na primer, ali naj zapis intervjuja, kjer govorec uporablja sleng, prepíšemo dobesedno, ali naj ga *prevedemo* v knjižni jezik. O tem se odločimo v skladu z namenom raziskave. Splošno pravilo je, naj pri transkripciji čim manj opuščamo in spreminjamo, kajti to bomo lahko storili kasneje.«

5 ANALIZA REZULTATOV RAZISKOVANJA IN INTERPRETACIJA

1. Dejavniki, ki so vplivali na izbor študija

Vsekakor je izbor študija tista odločitev, ki največkrat začrta karierno pot posameznika(-ce). Seveda vedno obstaja tudi možnost za preusmeritev na drugo študijsko/delovno področje, kljub temu da posameznik(-ca) že zaključi določen študij, a so ti premiki redkejši in običajno potekajo vsaj približno v smeri posameznikove prvotne izobrazbe oziroma v smeri izbire študija. Ustrezna poklicna odločitev torej omogoča, da si posameznik(-ca) glede na lastne interese, želje, zmožnosti izbere tisti poklic, ki mu/ji najbolj ustreza in ga/jo zanima.

Odgovore intervjuvank sem zaradi boljše preglednosti razdelila v tri vsebinske sklope:

1) Izbor študija je posledica **lastnega zanimanja, volje in odločitve**:

Katarina (60), Mojca (60), Aleša (60), Alenka (60), Anja (60), Marija (40), Jana (40) in Daša (40) so si študij izbrale, ker jih je to področje preprosto zanimalo. Morda bi izpostavila odgovor Aleše (60), ki je rekla, da si je študij izbrala predvsem iz razloga, ker je želela nekaj spremeniti na tem področju. *»Da ne bi bilo isto kot takrat, ko sem bila sama učenec, študent, dijak.«*

2) Izbor študija je posledica **zunanjih dejavnikov** (štipendija, zaposlitev na tem področju, pozitivne spodbude delovnega okolja):

Pri **Rosani (60)** je šlo zlasti za zunanje razloge, in sicer je ključno vlogo odigrala štipendija, ki jo je prejela za študij. Spominja se: *»V družini smo bili štirje otroci in če ne bi dobila te štipendije sploh ne bi mogla iti študirat.«*

Petra (40) se je sicer za dodiplomski študij odločila na podlagi lastnega zanimanja, a se je na področju izobraževanja odraslih znašla popolnoma naključno, saj je bil njen prvotni študij popolnoma naravoslovne narave. *»Pot me je slučajno zanesla na področje izobraževanja odraslih in tu sem tudi ostala.«*

Na **Katjino (40)** odločitev za študij so vplivali dejavniki, ki so malo drugačni od dejavnikov ostalih intervjuvank, in sicer se je na področju izobraževanja odraslih zaposlila, ko je zaključila dodiplomski študij, ki sicer ni bil povezan s tem področjem. Vendar so jo predvsem naključne okoliščine in razmere, v katerih se je znašla, potrebe po vedno novih znanjih, pozitivno delovno okolje ter zlasti vpliv nadrejene pozitivno spodbujali na njeni nadaljnji

poklicni in izobraževalni poti. Poudarila je: *»V življenju sem ves čas potrebovala nekoga, ki me je brcal naprej in vedno so bili bolj drugi tisti, ki so videli moje delo. Premalo sem zaupala vase.«*

3) Izbor študija je vpliv **družinske tradicije učiteljskega poklica**

Pri **Maji (40)**, **Barbari (40)**, **Vesni (60)** in **Juliji (60)** je bila odločitev za študij povezana predvsem s tem, da so člani njihove družine opravljali učiteljski poklic.

»Vsekakor sta bila starša tista, preko katerih sem spoznala pedagoški poklic in tudi ugotovila, da je pedagoška dimenzija tista, ki me privlači, in zato sem se odločila za študij pedagogike, kjer se je bilo mogoče v tretjem letniku usmeriti v študij andragogike,« pove Maja (40). Podobno izkušnjo ima tudi Barbara (40), ki jo je sicer vedno privlačilo družboslovje, a se je za študij andragogike odločila prav tako zaradi družinskega ozadja. V šali zaupa, da je bilo: *»... izobraževanje vsak dan na meniju in zato me je to področje nekako okužilo, ker sem bila ves čas v tem.«*

Vesna (60) in Julija (60) sta prav tako prepričani, da so nanju močno vplivali sorodniki. Vesnin oče je bil učitelj, in kot pravi: *»S tem se potem kar nekako okužiš in postane del tebe.«*

Odgovori intervjuvank kažejo na to, da se je večina odločila za študij predvsem na podlagi lastnega zanimanja, volje in odločitev. Podobne rezultate je pokazala raziskava, ki jo je leta 2010 naredilo Visokošolsko in raziskovalno središče Primorska (v nadaljevanju VIRS Primorska), z naslovom *»Analiza dejavnikov, ki vplivajo na izbiro smeri študija, in želja dijakov regijskih srednjih šol glede nadaljevanja študija 2010«*, ki prikazuje, kateri so tisti dejavniki, ki najbolj vplivajo na izbiro študija posameznika. Na vprašalnik je odgovarjalo skupaj 849 dijakov iz različnih srednješolskih programov (gimnazije in tehniške šole) v regiji. Med anketiranci, ki so odgovarjali na anketo, je bilo 52 % predstavnic ženskega spola in 48 % predstavnikov moškega spola. V Tabeli 1 (Priloga) so prikazani dejavniki, ki glede na raziskavo najbolj vplivajo na izbor študija. Med njimi je daleč najbolj v ospredju odgovor, ki se nanaša na zanimivost področja študija oz. poklica (59,2 %). Ostali odgovori so v primerjavi s prvim redkeje zastopani.

Kogovšek in Pavlin (2007, 675) menita, da lahko zunanje dejavnike, ki vplivajo na izbiro izobraževalnega programa, razdelimo na:

- a) **dejavnike zasebnega okolja** (starši, prijatelji, priložnostna dela ...), ki izhajajo iz osebne izkušnje;
- b) **percepcijo** preteklih izkušenj z izobraževalnim sistemom in prihodnjih pričakovanj;
- c) **ekonomske dejavnike**.

Ti dejavniki močno vplivajo na interese, vrednote in motive mladih. Iz odgovorov intervjuvank je razvidno, da je bil pri večini glavni razlog za študij lastno zanimanje za neko področje (53,33 %). Velik vpliv je imela **družinska tradicija** (26,67 %) in pa drugi **zunanji dejavniki** (20 %), kot so štipendija, pozitivne spodbude nadrejenih, potrebe po vedno novih znanjih ipd. Kar pomeni, da v naši raziskavi prevladujejo tisti dejavniki, ki izhajajo večinoma iz zasebnega okolja.

2. Razvoj kariere

Za oblikovanje, razvoj, načrtovanje in realizacijo kariere je pomembno sodelovanje in interes dveh ključnih komponent. Možina (2002, 75) meni, da imamo na eni strani posameznika, za katerega sta ključnega pomena zadovoljstvo in profesionalna rast, in na drugi strani organizacijo, ki si prizadeva k doseganju višje ravni produktivnosti in pripadnosti. Če sta ti dve komponenti usklajeni, to vsekakor zvišuje učinkovitost in uspešnost podjetja ali organizacije.

Razvoj poklicne poti je najbolj povezan z dvema glavnima dogodkoma. Prvi je *izbor študija*, drugi pa *prva zaposlitev*, kjer se posameznik seznanja s svojim delom in potencialnimi možnostmi, ki jih ima za razvijanje svoje nadaljnje poklicne poti. Mnogokrat se zgodi, da je ravno prva zaposlitev tista, ki pomembno vpliva ali celo začrta smer posameznikove kariere.

Iz odgovorov intervjuvank je razvidno, da jih je **večina** (93,33 %) pričela svojo pot na področju izobraževanja (izobraževanje otrok, mladine ali izobraževanje odraslih). Izjemo predstavlja **Marija (40)**, ki se je po končani diplomski za nekaj let zaposlila v zasebnem sektorju, bolj natančno, v energetskega podjetju. Tam je pretežno opravljala administrativna dela in je delo kot tako ni preveč izpolnjevalo ali veselilo. »*Vedno sem vedela, da mi humanistične stvari bolj ležijo in da sem za te stvari tudi bolj nadarjena in zato sem se*

odločila, da bom tudi delala na tem področju.» Sedaj je Marija že 17 let zaposlena v eni od institucij za izobraževanje odraslih, kjer uspešno združuje dve pomembni področji.

Večina intervjuvank je bila že od prve zaposlitve dalje nekako **povezana z izobraževanjem**; nekatere so se takoj po diplomi zaposlile na tem področju, medtem ko so druge prišle na to področje iz formalnega izobraževanja otrok in mladine. **Anja (60)** pravi, da je bilo v času, ko je ona diplomirala: » ... *obdobje zelo podobno današnjemu. Poslala sem zelo veliko prošenj in nazadnje dobila službo kot učiteljica angleškega jezika, a sem se kmalu začela ozirati za novo službo.*« Na področju izobraževanja odraslih danes deluje že 16 let, izkušnje pa si je pridobivala tudi v tujini.

Aleša (60), ki je želela po diplomi sicer delati kot lektorica ali urednica in je takšno službo iskala pol leta, je svojo prvo zaposlitev dobila: » ... *v osnovni šoli v podaljšanem bivanju, kjer sem ostala tri leta.*« Sedaj že 23 let deluje na področju neformalnega izobraževanja odraslih in je že od študentskih let dalje prepričana: » ... *da bi morali biti ljudje v izobraževanju bolj aktivni, angažirani in profesionalno usmerjeni.*«

Vesna (60) in **Petra (40)** sta se nemudoma po diplomi zaposlili kot učiteljici. Vesna (60) je pričela kot učiteljica v podaljšanem bivanju, Petra (40) pa kot učiteljica na srednji šoli. Vesna (60) je kasneje delala kot pedagoginja v šolski socialni službi in nato kot učiteljica na srednji šoli. Ko se je prvič seznanila z izobraževanjem odraslih, je videla v tem velik izziv in jo je tudi zelo zanimalo. Predvsem meni, da je: » ... *izobraževanje odraslih vedno prehitevalo šolo, ker so odrasli bolj zahtevni, kritični in zato je izziv za izobraževalce odraslih v tem, da lahko kaj izboljšajo.*« Petra (40) je pričela kasneje izvajati izobraževanje oz. tečaj za odrasle in nekaj let za tem se je pričela tudi bolj sistematično ukvarjati z izobraževanjem odraslih. Pravi, da je: » ... *začela zlo kmalu ugotavljati, da je interesa za to izobraževanje več, kot pa je bilo predvideno in tako se je pričelo vse razvijati.*«

Ostalih 10 (66,67 %) intervjuvank se je takoj po diplomi zaposlilo na področju izobraževanja odraslih, kjer so ostale do danes. Večina jih je v času razvoja poklicne poti zamenjala nekaj zaposlitev, najmanj dve in največ šest, a bom o tej temi pisala v eni od naslednjih kategorij.

Intervjuvanke so sicer večinoma ostajale v eni službi več let (10 let in več) in so področje dela menjavale znotraj istega delovnega mesta. **Katja (40)** je povedala, da so se zaradi številnih posegov v institucijo, v kateri je zaposlena že 14 let, dogajale različne reorganizacije in se je, kot pravi: » ... *velikokrat preprosto kar znašla na nekem področju, brez da si ga sama*

izbirala. Vedno pa sem znotraj tega iskala tisto, kar mene zanima in kaj lahko jaz novega doprinesem. Tako so se z leti spreminjali moji poslovni nazivi in seveda s tem tudi odgovornosti.«

Večina intervjuvank starejše generacije je pričela sprva delati na področju izobraževanja otrok in mladine (pedagoškem področju) in so se na andragoškem področju znašle kasneje. Kariera njihovih mlajših kolegic pa je bila takoj bolj usmerjena v področje izobraževanja odraslih. Povprečno število let delovne dobe intervjuvank starejše generacije skupaj znaša 37 let, medtem ko je ta številka pri njihovih mlajših kolegicah mnogo nižja, in sicer 17 let. Kar pomeni, da so slednje pričele delovati nekje v 90. letih in zagotovo je takrat andragogika v Sloveniji doživljala največji razcvet.

Bernardin (2002, 195) meni, da je cilj razvoja kariere »doseči ravnotežje med kariernimi preferencami in potrebami posameznika ter zahtevami organizacije«, pri čemer pa je kariera »formalen, organiziran in načrtovan proces«. Glede na mnenje, ki so ga podale intervjuvanke, je mogoče razbrati, da je bila pri večini prva služba tista, ki je nekako utrla pot vsem naslednjim oz. je nakazala razvoj karierne poti posameznic. Namreč le ena izmed intervjuvank je pričela po diplomi delati na področju, ki ni bilo nič povezano s področjem izobraževanja, medtem ko so bile vse ostale že od vsega začetka vpete v izobraževalno področje, bodisi otrok/mladine ali odraslih.

3. Spodbude pri razvoju kariere

Za razvoj kariere je potreben ogromen vložek dela, truda, časa, ustrezne motivacije in seveda pozitivnih spodbud, ki prihajajo iz različnih virov.

Pri kariernih spodbudah ugotavljam precejšnje razlike. Odgovore sem razporedila v štiri vsebinske sklope.

1) Odsotnost spodbud

»Nikoli nisem prejela posebnih spodbud, prej me je pri oblikovanju kariere kdo oviral,« pravi **Alenka (60)**. Tudi **Marija (40)** je izrazila podobno mnenje in dodala, da so bili pri njej dogodki tisti, ki so jo silili v spremembe: *»Sama sem skušala vse skupaj kar se da odgovorno izpeljati.«*

Rosano (60) so spodbujali zlasti uspehi ter pozitivne povratne informacije, predvsem, kakor sama meni, so jo ljudje v času kariere kar sami našli. Podobno tudi **Vesna (60)** ni doživljala

posebnih spodbud: *»Vedoželjnost je bila tista, ki me je gnala naprej, namreč vedno me je zanimalo nekaj novega.«*

2) Spodbuda **najbližjih** (starši, partner, prijatelji ...)

Julijo (60) je pri razvoju kariere podpiral zlasti njen partner, ki je ves čas verjel vanjo, tudi ko sama ni bila prepričana vase. Partner je bil tisti, ki je *» ... vedel, da zmorem veliko in on je v meni videl nekaj, kar lahko postanem, in to je bila kasneje moja prednost na področju izobraževanja odraslih. Tudi sama nisem nikoli nikogar videla kot zaključenega človeka, ampak kot človeka v nastajanju.«*

Dašo (40) so pri razvoju kariere spodbujali zlasti partner in starši, podobno tudi **Majo (40)**.

3) Spodbude **nadrejenih** (vodje, mentorji, profesorji ...)

Katja (40) je prejela največ spodbud od nadrejenih v službi in njenih mentorjev na fakulteti v času, ko je delala magisterij in doktorat. Podobno tudi **Katarina (60)** in **Mojca (60)**. Katarino (60) so v času razvoja njene kariere najbolj spodbujali prav moški, in sicer njen bivši direktor in profesor na fakulteti. Mojca (60) pa je največ spodbud prejela od svoje mentorice in takratnega profesorja, ki jo je spoznal kot nadobudno raziskovalko.

4) **Različne** spodbude

Jana (40) je pri oblikovanju svoje kariere doživljala vplive z različnih strani. Na eni strani so je spodbujali družina, partner, mentorica ter bivša direktorica. Na drugi strani sta bili: *» ... radovednost in motiviranost tisti, ki sta me ves čas vodili naprej.«*

Petra (40) je doživljala zelo pozitivne spodbude od nadrejenih in sodelavcev, vendar pa so bili pravzaprav udeleženci izobraževanja odraslih tisti, ki so ji dajali največ spodbud. Bila je zelo zadovoljna, ko so velikokrat še nekaj let kasneje prihajali nazaj k njej in rekli: *»Imamo dobre službe in smo zadovoljni z znanjem, ki smo ga prejeli.«*

Barbara (40) je prejela največje spodbude od moža, imela pa je tudi osebne interese, ki so jo ves čas vodili naprej. **Anja (60)** in **Aleša (60)** ugotavljata, da so jima vrednote o znanju vcepili predvsem starši. Poleg tega je bila tudi notranja motivacija tista, ki je vplivala na njun razvoj poklicne poti.

Nobena spodbuda ni tako močna kot je naša lastna, in podobnega mnenja so bile tudi intervjuvanke; pri katerih sta bili notranja motivacija in vedoželjnost tista dva pomembna

faktorja, ki sta pri večini bila in sta še vedno, poleg vseh ostalih zunanjih spodbud, najbolj močno gonilo pri razvoju kariere.

4. Vpliv zasebnega/družinskega življenja na razvoj kariere

Danes vse pogosteje govorimo o problemu usklajevanja zasebnega/družinskega življenja in poklicnega življenja. Ljudje preživljamo vse več časa na delovnem mestu, zato pogosto zmanjka časa za ostale aktivnosti, ki niso povezane z delom. Lipičnik (1998, 311) poudarja, da je pri ženski, ki se odloči imeti družino in kariero, pomembno predvsem to, da se nauči upravljati s časom. Kar pomeni, da mora vedeti, kaj so njene prednostne naloge; vse mora strogo časovno načrtovati, da bo imela dovolj časa še za druženje, zabavo in sprostitev.

Večina intervjuvank je izpostavila, da je uspešna kariera pomembno vplivala na njihovo zasebno in družinsko življenje. Predvsem na ta način, da je pogosto primanjkovalo časa za družinske obveznosti in tiste aktivnosti, ki morda niso povezane z delom. Največji pritisk pri usklajevanju družine in kariere so občutile predvsem takrat, ko so bili otroci majhni in so jim morale posvečati največ časa.

Alenka (60) in **Marija (40)** ugotavljata, da jima je delo odvzemalo tisti čas, ki bi ga drugače posvetili družini. *»To so bili celi popoldnevi, prazniki in vikendi, ki sem jih vsaj v fazi, ko se je moja kariera najbolj vzpenjala, vedno izkoristila za delo in študij,«* pravi Marija.

Vesna (60) sedaj, ko se ozre nazaj, ugotavlja: *»Prepričana sem, da sem delala preveč. Vendar sem vedno delala, ker sem imela svoje delo rada in sem ga tesno povezovala s svojim zasebnim življenjem. Ko sem prišla domov nisem nikoli odklopila dela, vedno sem razmišljala, kaj lahko spremenim in izboljšam.«* Tudi **Daša (40)**, ni mogla nikoli popolnoma odklopiti svojih delovnih obveznosti, in je *»... velikokrat izkoristila trenutke, ko je npr. otrok spal; torej zlasti večerne ure, da sem nadoknadila tisto, česar mi v službi ni uspelo. Včasih se mi je zdelo, da je služba pred družino.«*

Katja (40) ugotavlja, da se pri gradnji kariere z višanjem stopnje odgovornosti zmanjšuje količina časa, ki jo ima posameznik na voljo zase. Sama je pogosto občutila razpetost med kariero in zasebnim življenjem, a je, ko je bilo to potrebno, vedno znala izbrati prioritete.

Julija (60) ugotavlja, da je karieri in delu vedno dajala prednost. Prepričana je, da *»... so bile na tej poti neke žrtve in najbrž se zato tudi nikoli nisem odločila za otroke.«*

Mojca (60) in **Aleša (60)** sta mnenja, da sta uspešno usklajevali oboje, tako družinsko življenje kot tudi kariero. »Res je bil v določenih obdobjih povečan stres, a je na koncu vse dobro končalo,« pravi Mojca (60). »Človek se vedno odloči prav. Tudi če se odločiš narobe, si se takrat tako odloču in tako je prav. Gledat nazaj je brez veze,« je prepričana Aleša (60).

Katarina (60) je mnenja, da ima človek pravico imeti oboje, tako družino kakor tudi kariero. »Če se nečemu od tega dvojega odrečeš, ne moreš biti poln človek. Meni osebno pa je to, da imam družino, še pomagalo k večji uspešnosti, ker sem imela v dnevu le določene ure zase in sem jih zlato izkoristila,« pravi.

Rosana (60), Jana (40) in **Petra (40)** se strinjajo, da je razvoj kariere zahteval določene žrtve in da je pri tem včasih trpelo družinsko življenje. Vendar pa so bili pri vseh treh partnerji tisti, ki so bili v določeni fazi pripravljeni prevzeti večji delež odgovornosti pri skrbi za otroke in v gospodinjstvu.

Za nekatere (**Anja (60)** in **Barbara (40)**) pa razvoj kariere **ni imel** pomembnega vpliva na družinsko življenje.

»Življenje je zame vseobsegajoče in zato menim, da so vse stvari šle lepo naprej, otroci niso bili nič prikrajšani, vse je bilo lepo povezano.« (Barbara 40).

Večinoma (86,67 %) so se intervjuvanke soočale s pomanjkanjem časa oziroma s težavami pri usklajevanju vseh obveznosti in aktivnosti, ki so bile povezane tako s kariero kakor tudi z družinskim in zasebnim življenjem. Seveda je bilo velikokrat na tej poti težko in so pri usklajevanju naleteli na številne konflikte, a se z vztrajnostjo in trdo voljo, kakor so povedale tudi same, zmogle vse. Šadl (2002, 52) navaja *tri najbolj pogoste konflikte*, ki se pojavljajo pri ljudeh, ko se soočajo z usklajevanjem poklicnega in družinskega življenja. Ti konflikti so: *časovni* (problemi se pojavljajo pri odrejanju časa, energije in možnosti, ki jo ima posameznik (-ca) za opravljanje poklicne in družinske vloge), *vedenjski* (nastanejo zaradi konfliktov med družinskimi in delovnimi obveznostmi), *konflikt zaradi napetosti* (pride do prenosa čustvenega stanja, ki se ustvarja v eni vlogi, in se prenaša v drugo vlogo).

Večina intervjuvank je pri razvoju kariere prejemale spodbude, ki so izhajale iz različnih virov. Največjo vlogo so imeli pri tem najbližji (možje, partnerji, starši) pa tudi nadrejeni in mentorji. Pomembno je poudariti, da so bile vse spodbude dodatno podkrepljene z notranjo motivacijo in osebnimi interesi intervjuvank. Gre za splet elementov notranje in zunanje motivacije.

Obdobje, ko so veljali tradicionalni vzorci družinskega življenja se danes močno spreminjajo. Zastopanost žensk na trgu dela se močno povečuje; vse več žensk se pojavlja na vodstvenih in odgovornejših pozicijah. Kot posledica se pojavljajo tudi težave pri usklajevanju zasebnega in družinskega življenja. Še zlasti v družinah z majhnimi otroki, kar je razvidno tudi iz odgovorov intervjuvank. Howard in drugi (2004, 383) ugotavljajo, da je usklajevanje ključno, če želimo vzpostaviti ravnotežje med delom in družinskim življenjem ter se izogniti konfliktom; tako na poslovnih kot družinski in na osebni ravni.

V zadnjih letih je močan poudarek usmerjen na očetovstvo. Kljub temu pa raziskave še vedno kažejo, da so spremembe sicer zaznane na področju vrednot, stališč in percepcij aktivnega očetovstva se v praksi ti procesi odvijajo mnogo počasneje, še posebej na ruralnih področjih. Težavo predstavljajo zlasti globoko zakoreninjeni pogledi na žensko in njeno vlogo (Rener in drugi 2006, 56).

Ženske želijo danes biti samostojne in neodvisne. Dosegajo vedno višjo izobrazbo, gradijo svojo kariero in sledijo lastnim poklicnim ciljem. Vsekakor to pogosto vpliva na njihovo vedno kasnejše odločanje za materinstvo oz. na odloženo materinstvo. Ženske najprej dosežejo želen poklicno-ekonomski položaj in se šele nato odločijo za materinstvo. To bi lahko ponazorila z odgovorom intervjuvanke **Maje (40)**, ki navaja: *»Razvoj moje poklicne poti je imel vpliv na moje zasebno življenje. Prvi tak vpliv je bil na primer ta, da sva se z možem pozno odločila za otroka.«*

Ule Nastran in Kuhar (2003, 56) menita, da se sodobna ženska, ki si želi uspešno kariero in hkrati tudi zadovoljivo družino, sooča z dilemo. Ob spodletelih poskusih usklajevanja obeh sfer so ženske namreč deležne mnogih kritik, saj je zaradi globoko zakoreninjenih tradicionalnih predstav o vlogi ženske težko doseči odobravanje pri strmenju po poklicni uspešnosti in samouresničevanju. V dilemi »družina ali kariera« se ženske zaradi družbenih norm in stališč deloma podredijo družini in zaposlijo na manj perspektivna in nižje plačana delovna mesta, kjer je usklajevanje z družino nekoliko lažje. Le redke ženske v Sloveniji vidijo svojo prihodnost v tem, da bi si ustvarile družino in izstopile s trga dela. Ta možnost tudi v začasni obliki večini žensk ni najbolj sprejemljiva, saj se zavedajo pozitivnih plati zaposlene matere. So bolj samozavestne od nezaposlenih mater, imajo bolj uravnovešen odnos do družinskih članov, pri tem pa prispevajo h kvalitetnejšemu družinskemu življenju.

5. Ovire pri razvoju kariere

Ženske pri razvoju lastne kariere doživljajo mnogo več ovir kot moški, zato je lahko njihovo napredovanje znotraj organizacije pogosto oteženo. S tem lahko razložimo tudi dejstvo, da se ženske v nekaterih poklicih, kljub temu da živimo v 21. stoletju, še vedno ne pojavljajo ali pa so zastopane le v nekaj odstotkih. Področja, kot so politika, menedžment, višji vodstveni položaji v gospodarstvu so še vedno rezervirani za moške, ženskam je dostop do njih otežen.

Intervjuvanke so doživljale različne vrste ovir (notranje, politične, preobremenjenost ...).

Marija (40) in **Katarina (60)** menita, da so bile zlasti notranje ovire tiste, ki so ju najbolj omejevale, na primer strah, negotovost, skromnost in občutek, da nimata dovolj znanja. *»Nekoliko več samozavesti bi mi na moji poti zelo pomagalo,«* je prepričana Marija (40).

Katarina (60), Barbara (40), Petra (40) in **Katja (40)** opažajo, da so jih najbolj omejevale tiste ovire, ki so bile politične narave, ter to, da živita v državi, kjer izobraževanje: *» ... nima nobene veljave in je močno marginalizirano.«* **Barbara (40)** je izpostavila še slabo klimo med sodelavci, kjer nikoli ni bilo nobenega sodelovanja in povezovanja. *»Zelo težko mi je bilo in sem se težko navadila na to dimenzijo.«*

Alenka (60) in **Vesna (60)** menita, da je bila največja ovira v njuni karieri ta, da sta imeli včasih dobre ideje, a jih nista mogli razviti, tako kot bi sami to želeli. Vesna (60) še dodaja, da je bila: *» ... sama kdaj navdušena nad kakšno idejo, drugi pa niso bili tako navdušeni in potem je postala ta moja ideja dve leti kasneje nekaj običajnega, in to je bila moja velika ovira.«*

Maja (40) in **Daša (40)** sta kot oviro izpostavili predvsem preobremenjenost na delovnem mestu, kar je vplivalo na to, da sta imeli manj časa zase in za družino. Daša (40) ugotavlja, da se je sicer na ta način tudi veliko naučila in ji je to omogočilo tudi hitro napredovanje. Majo (40) so nadrejeni vedno spodbujali, kajti pri delu se je vedno izkazalo: *» ... da sem uspešna oz. da sem pridna, to bo mogoče delovalo nesamokritično, ampak sem bila vedno spodbujena s strani nadrejenih in mogoče bolj izkoriščena, obremenjena z dodatnimi nalogami in obremenitvami. Ampak v smislu tega, da bi me pa kdo ne podpiral oz. me celo oviral, ne to pa ne. Tu imam dobre izkušnje. Prej »izkoriščanje« v obliki nekih dodatnih nalog, zato ker so vedeli, da se name lahko zanesejo in potem je ostalo pri meni posledično manj časa za družino in prosti čas.«* Zanimivo je, da Daša (40) vidi v lastni preobremenjenosti način hitrejšega napredovanja in možnost za to, da se je veliko naučila, medtem ko Maja (40) meni,

da je bila zaradi lastne pridnosti pogosto preobremenjena z nalogami in morda v nekaterih trenutkih celo izkoriščana.

Mojca (60) pravi, da se spominja službe, kjer: » ... *smo večinoma delali posamezniki iste starosti. Potem pa je prevzel eden od nas delovno mesto vodje in je dejansko pri napredovanju bolj »forsiral« fante. Ženske smo morale takrat veliko več delati za doseganje nekega podobnega položaja kot moški.*«

Nekatere intervjuvanke (**Aleša (60), Rosana (60), Jana (40) in Anja (60)**) v svoji karieri niso zaznale nobenih ovir. Jana (40) celo pravi: »*Prej sem imela spodbude, kot pa ovire.*«

Če povzamem odgovore vseh intervjuvank, lahko rečem, da je večina posameznic doživljala ovire (73,33 %), ki so bile raznolike. Prevladujeta marginalizacija področja izobraževanja odraslih in politične ovire, ki so jih posameznice velikokrat občutile kot nekaj, kar je močno omejevalo njihov razvoj kariere. Pogosteje so tovrstne ovire občutile predstavnice mlajše generacije. Morda se razlog za to skriva predvsem v tem, da se je vpletanje politike na to področje začelo kazati kasneje in ga predstavnice starejše generacije preprosto niso tako močno občutile. Sledijo pomanjkanje samozavesti in samozaupanja ter nesposobnost uveljavljanja novih idej, čeprav se je kasneje izkazalo, da so te postale splošno sprejete in so jih podpirali tudi tisti, ki so jim sprva nasprotovali. Slednjo oviro sta izpostavili intervjuvanki starejše generacije – to je moč razložiti predvsem s tem, da sta imeli za neko določeno obdobje, v katerem sta ustvarjali, preveč napredne ideje, ki jih njuni nadrejeni niso pozitivno sprejemali, ker jih preprosto niso razumeli. V trenutku, ko so jih pričeli realizirati drugi, pa so jih sprejeli kot nekaj popolnoma običajnega.

6. Število menjav zaposlitve in vpliv na nadaljnji razvoj kariere

Menjavanje organizacije/podjetja ali delovnega mesta znotraj istega podjetja ali organizacije je za posameznika(-co) danes nekaj pozitivnega in predvsem nujnega. S spreminjanjem delovnega mesta si širimo bazo izkušenj, kar omogoča večjo konkurenčnost na trgu delovne sile in posledično mnogo širši spekter znanja in izkušenj. Z večanjem znanja posledično raste tudi odgovornost in plačilo za opravljeno delo.

Vsem intervjuvankam se zdi menjavanje zaposlitve pozitivno in zelo koristno za kariero. Pomeni nove izkušnje, širjenje obzorij, izogibanje rutini, dodaten izziv, ki zagotavlja ohranjanje prožnosti posameznika(-ce), regeneracijo in osvežitev znanja, boljši vpogled v področje dela ter povečevanje ustvarjalnosti in kreativnosti. Ima pa tudi negativno

komponento, zlasti takrat, ko je menjava pogosta, saj ni dovolj časa za poglobljanje na enem delovnem mestu.

Za lažjo predstavitev odgovorov sem intervjuvanke razdelila v dve skupini (pri čemer menjavanje delovnega mesta znotraj organizacije enačim z menjavanjem organizacije zaposlitve).

1) Posameznice, ki so zaposlitev zamenjale **trikrat in manj**

Alenka (60) in **Barbara(40)** sta delovno mesto zamenjali dvakrat. Alenka (60) ga je zamenjala znotraj iste organizacije, Barbara (40) pa je zamenjala tudi organizacijo zaposlitve. *»Potrebno je menjati zaposlitev in poskusiti čim več novih stvari. Ker se na ta način regeneriraš in osvežiš. Zaradi narave in vrste dela sem to storila le dvakrat,«* je prepričana Barbara (40).

Daša (40), Katja (40) in **Anja (60)** so zaposlitev menjale trikrat. Daša (40) je dvakrat zamenjala organizacijo, enkrat pa je znotraj iste organizacije zamenjala delovno mesto. Katja (40) je delovno mesto zamenjala prav tako trikrat, vendar je ostala vedno v isti instituciji. Anja (60) pa je trikrat zamenjala organizacijo zaposlitve. Za Dašo (40) je menjavanje zaposlitev prednost in slabost hkrati. Kakor pravi: *»Prevečkrat tud ni dobr zamenjat, ker potem se delodajalci začnejo spraševati; »kaj pa ta toliko menjava službe?« Pri meni je šlo za menjavanje vedno zaradi spleta okoliščin in novih možnosti, ki so se pojavile na moji poti.«* Katja (40) meni, da: *»Ljudje ne maramo preveč sprememb. Sama sem znotraj svoje poklicne poti menjala tako področje zaposlitve kot tudi delovno mesto, kar mi je zelo koristilo in na ta način sem pridobila vpogled na celotno področje dela.«* Anja (60) je prepričana: *» ... da je od človeka samega odvisno, kako doživlja lastno kariero. Odvisno je kdaj najdeš tisto, kar od kariere iščeš. Sama sem se v andragogiki našla. Delo me je izpolnjevalo in sem tudi profesionalno rasla.«*

2) Posameznice, ki so zaposlitev zamenjale **štirikrat in več**

Katarina (60), ki je štirikrat zamenjala zaposlitev, meni, da je: *» ... zaposlitev temeljno učno okolje in vseživljenjsko izobraževanje je zelo pomembno in odvisno od ustanov, timov, organizacij, kjer posameznik dela. Rezultat razvoja je neizogiben in rast nujna.«*

Marija (40), Maja (40), Mojca (60), Aleša (60) in **Jana (40)** so v času njihove kariere petkrat zamenjale zaposlitev. Marija (40) je trikrat menjala zaposlitev znotraj iste

organizacije. Meni, da menjava prinaša: »... *dodatne izzive in ohranja posameznikovo prožnost. Včasih si prav očitam, da že predolgo vztrajam tukaj, kjer sem trenutno zaposlena; ampak potem skušam nekako poiskati neke skrite rezerve znotraj različnih področij, ki mi jih omogoča širina tega delovnega mesta. Ves čas skušam iskati nove izzive.*«

Maja (40) je dvakrat zamenjala organizacijo zaposlitve, potem pa je v zadnji organizaciji trikrat menjala delovno mesto: »*Spominjam se tega, kar je rekla ena mojih bivših sodelavk, in sicer da je 10 let ena taka doba, ko je smiselno zamenjat zaposlitev, da se s tem izogneš rutini in postaneš bolj kreativen.*« Aleša (60) je prepričana, da: »... *če delamo ves čas iste stvari, postane delo rutina, kar je dolgočasno in utrujajoče. Po mojem mnenju je potrebno kariero načrtovat permanentno in si vedno odpirat nove poti. Na primer danes odpiram tisto, kar sem si nekoč v preteklosti, mladosti želela, pa takrat za to ni bilo časa in se zdej pojavljajo nove možnosti za to. Nikoli ni prepozno.*«

Vesna (60), Julija (60) in Petra (40) so zamenjale zaposlitev šestkrat. Vesna (60) jo je znotraj iste organizacije zamenjala trikrat, Petra (40) pa šestkrat. Julija (60) pravi, da je zaposlitev menjala vedno zato, ker se je začela na delovnem mestu počutiti utesnjeno. Nikoli je niso zanimali profili, ki so bili že utrjeni. Ob tem je podala zanimivo misel: »*To, kar pelje žensko v karieri naprej, so vrednote in želja po tem, da preoblikuje svet. Če se ženska oblikuje po moškem modelu, to izgine, in ne ostane nič več trajnega za delom teh žensk.*«

Rosana (60) meni, da menjanje zaposlitve povečuje človekovo ustvarjalnost in kreativnost, zato je zaposlitev zamenjala sedemkrat.

Lahko rečemo, da so intervjuvanke **starejše generacije (60)** večkrat zamenjale zaposlitev, in sicer je od 10 intervjuvank, ki so menjale zaposlitev več kot trikrat, 6 intervjuvank predstavnic starejše generacije in 4 intervjuvanke predstavnice mlajše generacije. Pri intervjuvankah, ki so menjale zaposlitev manj kot trikrat, pa sta 2 intervjuvanki starejše generacije in 3 intervjuvanke mlajše generacije. To, da so predstavnice starejše generacije večkrat menjale zaposlitev, ni preveč presenetljivo, saj so starejše in imajo za seboj tudi več delovnih izkušenj.

Pri tej kategoriji je na menjavanje zaposlitve bolj kot starost vplivala vrsta in narava dela. Posameznice, ki so se znašle na bolj specifičnem področju izobraževanja odraslih in so se odločile, da bodo delovale na izbranem področju, so redkeje menjale zaposlitev, kakor pa tiste, ki so preizkušale vedno nova in drugačna delovna mesta. Pri intervjuvankah je zelo

pogost pojav, da so znotraj ene organizacije večkrat menjale delovno mesto, kar je posledica pogostih krčenj in reorganizacije dela – to posledično tudi pomeni, da so bile intervjuvanke večkrat »prisiljene« menjati delo zaradi zunanjih vplivov, ne pa predvsem zaradi lastne iniciative in želje po spremembi. Res je tudi to, da so se na situacijo, v kateri so se znašle, tudi hitro navadile in v njej videle nekaj pozitivnega zase.

7. Spremembe na poklicni poti v retrospektivi

Ljudje smo v življenju naravnani tako, da se velikokrat ozremo nazaj in ovrednotimo naše dosežke ali pa morebitne storjene napake tako na zasebnem kakor tudi v poklicnem življenju. Ravno zato sem se odločila postaviti vprašanje o morebitnih spremembah, izboljšavah, ki bi jih posameznice uvedle v svojo kariero, ko danes pomislijo nanjo s temi izkušnjami, ki jih imajo. Menim, da nam vrednotenje dosežkov daje povratno informacijo o naši uspešnosti.

Alenka (60), Vesna (60), Katja (40), Aleša (60), Petra (40), Barbara (40) in Anja (60) so popolnoma zadovoljne s svojo karierno in **ne bi spreminjale** ničesar.

»V življenju sem na področju izobraževanja dosegla svoj maksimum in zato bi še enkrat naredila tako, kot sem prvič,« meni Aleša (60). Podobno tudi Petra (40), Barbara (40) in Anja (60) ne bi spreminjale ničesar: *».. kajti ko človek enkrat v karieri najde področje, ki ga izpolnjuje, zanima, tam ostane, ker potem samo še rasteš in nič drugega,«* pravi Anja (60). *»Vsaka izkušnja je povezana s težavami, neuspehi in tako je prav,«* pa je prepričana Alenka (60). Katja (40) razmišlja: *»Moja karierna pot je šla nekako naravno in zato je ne bi spreminjala.«*

Maja (40), Rosana (60), Marija (40), Daša (40), Julija (60), Mojca (60) Jana (40) in Katarina (60) bi uvedle določene spremembe. Maja (40) ugotavlja, da bi v retrospektivi spremenila predvsem to, da bi bila v določenih obdobjih manj obremenjena. *»Zdi se mi, da sem zaradi obremenjenosti manj časa namenila sebi, svoji družini. Večkrat bi morala znati reči ne, kadar se mi je nalagalo dodatno delo.«* Rosana (60) je sicer precej zadovoljna s tem, kar je v času svoje kariere dosegla. Njeno mnenje pa je: *»... da če bi šla še enkrat skozi vse, bi bila bolj previdna.«*

Daša (40) razmišlja, da bi vsekakor rada vnesla neke določene spremembe v organizacijo, kjer je trenutno zaposlena, hkrati pa pove: *»Še vedno čutim, da imam neko določeno poslanstvo tukaj, kjer trenutno sem trenutno zaposlena.«*

Julija (60) bi za nazaj spremenila predvsem to, da bi jo ljudje bolje razumeli. Je pa mnenja, da so: » ... *konflikti v življenju potrebni, da se ljudje spreminjajo in ravno tako je na poklicni poti. Poklic včasih pokaže zobe. Sama sem imela na svoji poklicni poti veliko potrditev in tudi zelo veliko razočaranj.*«

Mojca (60) bi spremenila predvsem to, da bi se trudila prej doseči položaj, ki ga trenutno ima.

Jana (40) je prepričana, da je pri karieri potrebno: » ... *pogledat naprej in ne nazaj. Verjetno, ko si neko stvar naredil, si to pač naredil iz nekega razloga. Morda bi sedaj, ko razmišljam za nazaj, edino to spremenila, da bi imela prej otroke, in sicer že v študentskih letih, ker imaš takrat več časa za to. Kajti ko enkrat začneš graditi kariero iz nje več ni mogoče izstopiti.*«

Katarina (60) je mnenja, da bi, če bi lahko danes še enkrat gradila kariero s temi izkušnjami, ki jih ima, se zagotovo: » ... *ne bi ukvarjala z izobraževanjem odraslih, ker je to zelo podcenjeno področje. Žal mi je, da nisem šla na področje matematike, strojništva. Namreč zelo veliko izgubiš, če se ukvarjaš s stroko, ki je podcenjena, in izobraževanje pri nas na žalost je.*«

Iz odgovorov je razvidno, da sta deleža intervjuvank, ki bi uvedle spremembe v svojo kariero (53,33 %), in tistih, ki jih ne bi (46,67 %), približno enaka. V povprečju so intervjuvanke zadovoljne s svojimi poklicnimi potmi in ne bi veliko spreminjale, z izjemo ene intervjuvanke, ki bi se v primeru, če bi lahko še enkrat gradila kariero, raje ukvarjala s področjem, ki je v družbi bolj cenjeno kot izobraževanje. Med generacijama pri odgovorih ni bistvene razlike.

8. Razmerje med spoloma v izobraževanju odraslih

Ženske so od nekdaj bolj vpete v izvajanje izobraževanja. Tako na področju formalnega izobraževanja otrok in mladine kot na področju izobraževanja odraslih, kjer močno prevladujejo predstavnice ženskega spola. Tu delujejo zlasti kot organizatorke, koordinatorke, svetovalke, mentorice, usmerjevalke, torej večinoma kot podporni člani v izobraževanju odraslih.

Moški se na tem področju mnogo redkeje pojavljajo v podporni funkciji, zavzemajo pa višje vrednotena delovna mesta. Potrebno je priznati, da je nekaj zelo pomembnih imen, ki so v Sloveniji prispevala k boljšemu razvoju stroke, tudi med moškimi, vendar deluje v Sloveniji v

institucijah za izobraževanje odraslih neprimerljivo večji delež žensk kot moških, zato me je zanimalo, kakšni so razlogi za to.

1) Intervjuvanke, ki izhajajo v svojem razmišljanju iz **tradicionalnih ženskih atributov**

Alenka (60), Marija (40), Daša (40), Petra (40), Julija (60) so prepričane, da je glavni razlog, da se ženske pogosteje pojavljajo na področju izobraževanja, predvsem sociološki. Ženske so vedno bile in bodo tiste, ki so se bolj ukvarjale z ljudmi, ker imajo bolj razvito skrbstveno funkcijo in zato si posledično izbirajo tudi takšne študije (humanistične in družboslovne).

»Ženske čutimo potrebo po tem, da uredimo stvari, da poučujemo. Mislim, da je že pri izbiri študija tako, da ženske izbirajo bolj humanistične študije in moški bolj tehnične študije. Tako da se ta delitev zgodi že v tem obdobju. Kasneje to logično pripelje tudi na delitev tudi v službi,« navaja Marija (40). Petra (40) še dodaja: *»Ženske smo že v družini tiste, ki bolj skrbimo za otroke jih vzgajamo. Potem pa se to nekako prenese še na področje izobraževanja odraslih.«*

Julija (60) je prepričana, da so bile ženske vedno v skrbstveni poziciji in so, kakor pravi: *» ... skrbele za razvoj ljudi.«* To je prvi razlog, zakaj je več žensk na področju izobraževanja nasploh.

2) **Organizacijski vidik** ali pa **družbeni položaj poklica**

Aleša (60) meni, da je na področju izobraževanja odraslih, kjer ona deluje, sicer dosti moških, vendar pa ugotavlja, da preprosto niso vsa dela primerna zanje: *»Za področje organizacije so ženske veliko boljše, ker bolj skrbijo za neke majhne detajle, ki jih moški ne vidijo niti se jim ne zdijo pomembni in to naredi izobraževanje. Udeleženci imajo radi, da se zanje skrbi.«*

3) **Nizek ugled** izobraževanja odraslih v družbi

Največ intervjuvank je prepričanih, da se razlog za visoko zastopanost žensk na tem področju skriva predvsem v tem, da je delo v izobraževanju, pri čemer izobraževanje odraslih ni izjema, nasploh slabše vrednoteno in v družbi nima ustreznega ugleda, zato posledično ni privlačno za moške. Ti raje posegajo po uveljavljenih in boljše plačanih delovnih mestih.

Vesna (60), Maja (40), Katja (40), Mojca (60) Katarina (60), Anja (60), Barbara (40) in Julija (60) so prepričane, da izobraževanje odraslih moških ne zanima, ker ima v družbi nizek

ugled. Posledično so tudi plače na tem področju nižje. Zato je Maja (40) poudarila, da so moški raje odhajali v tiste poklice, kjer so več zaslužili, in predvsem v tiste, ki so bili tudi družbeno bolj priznani.

Katarina (60) meni, da »... je to tipičen pojav. Namreč področje, ki postane šibko, odpre vrata ženskam. Socialna membrana prestiža je propustna in postane tanjša. Najprej ženske pričnejo prihajati na tako področje in potem je število žensk večje in moških manjše in na koncu to postaja samo žensko področje. In to je šolstvo. Izobraževanje odraslih pa ni nič drugega.«

»Izobraževanje odraslih je manj priznано in zato je tukaj več žensk. Moški se odločajo za neke utrjene poti. Gre za en družbeni status, ki ga andragogika v Sloveniji ne predstavlja,« je prepričana Julija (60). Mojca (60) meni, da ne samo, da ženske v izobraževanju odraslih prevladujejo, še več, večinoma imajo le podporno funkcijo. So pomočnice, namestnice ipd. Ženske se ne odločijo za vodilni položaj ali pa za ta položaj niso določene. Prevezemajo večinoma skrbstveno funkcijo.

Barbara (40) meni: »Danes tudi akademska kariera ni več nekaj, kar bi si človek ravno želel. Ženske pogosteje vstopajo na tiste znanstvene nazive, ki so bili v preteklosti bolj rezervirani za moške. Je pa res, da je to bolj na področjih humanističnih in družboslovnih študijev, ki so se danes že precej feminizirali.« Barbara (40) še zatrdi, da je izobraževanje vsekakor nekaj, kar je bolj rezervirano za ženski spol. Število moških sicer narašča, in sicer tako, da je v: »... osnovnih šolah na razredni stopnji večina žensk, potem se na predmetni stopnji poveča število moških, v srednjih šolah se delež moških učiteljev že precej poveča in na fakulteti se izenači z ženskami, seveda je spet odvisno od same smeri na fakulteti.« Barbara (40) poudarja, da je bilo izobraževanje odraslih vedno bolj pojmovano kot področje prakse in zato so: »... ženske tiste, ki učijo, delajo v skupinah. Medtem ko pa so avtorji teoretskih prispevkov, zlasti v tujini, bolj moški. Seveda upam, da se to bo spremenilo, torej da se bomo izenačili po spolu. Da bosta praksa in teorija v izobraževanju odraslih izenačeni in da bomo na obeh področjih, tako teoriji in praksi, razvijali stvari naprej.«

»Sem mnenja, da je v izobraževanju odraslih preprosto več žensk, ker je to področje vedno bilo nek prostor, ki se je odpiral za neka taka progresivna gibanja. In recimo tudi gibanje žensk za pravice žensk je bilo vedno močno za izobraževanje odraslih. In morda so se bolj uveljavile ženske na tem področju,« meni Katja (40).

Kump (2010, 56–57) pregled zastopanosti žensk v pomembnih organih, komisijah in funkcijah na ljubljanski univerzi razkrije, da imajo moški še vedno prevladujoč vpliv na univerzitetno dejavnost. To je še dodaten dokaz za sklep to, da moške sicer zanima delo na pedagoškem področju, vendar ne želijo biti vpeti v pedagoški ali andragoški proces neposredno, pač pa zasedajo tista elitna delovna mesta, ki ženskam danes še vedno niso popolnoma dostopna. Zaviršek (2001, 73) navaja, da so bile ženske in ženskost vselej obravnavane skozi prizmo »naravne vloge«, ki sicer nima racionalne osnove, in se ohranja le preko zapuščine preteklih obdobj. Ohranja se esencialnost družbenega konstrukta spola, ki žensko postavlja v zasebno sfero. »To se še danes kaže v zelo nizki zastopanosti žensk med tistimi, ki imajo na univerzi najvišje nazive«).

Rezultati raziskav kažejo, da v organizacijah, kjer je več žensk, obstaja tudi večja možnost, da bodo ženske napredovale na najvišje položaje v primerjavi z organizacijami, kjer je razmerje med spoloma bolj nesimetrično in so ženske v manjšini (Dreher 2003; Sonnert idr. 2007 v Kump 2010, 59). Več avtorjev omenja do žensk prijazne akademske discipline, kot sta npr. humanistika ali družboslovje (Bain in Cummings 2000; O'Connor 2001; Sanders idr. 2008 v Kump 2010, 59). V teh disciplinah po njihovem mnenju prevladujejo do žensk prijazna organizacijska kultura, postopki in prakse selekcije, drugače kot pri do žensk neprijaznih in manj odprtih disciplinah.

9. Razmerje med spoloma v izobraževanju odraslih in vpliv na motivacijo udeležencev

Ker na področju izobraževanja odraslih prevladujejo predstavnice ženskega spola, me je zanimalo, ali intervjuvanke menijo, da to kakorkoli vpliva na motivacijo udeležencev v izobraževanju odraslih. Ali so torej po njihovem mnenju moški predavatelji bolj sposobni motivirati udeležence(-ke) za izobraževanje, aktivno poslušanje in sodelovanje v izobraževanju.

Marija (40), Maja (40), Julija (60), Aleša (60), Petra (40), Jana (40), Barbara (40) in Alenka (60) menijo, da prevladujoč ženski spol v izobraževanju odraslih **pomembno vpliva na motivacijo udeležencev**. Marija (40) je prepričana, da to: »... izhaja že iz tega, da je moških v izobraževanju odraslih manj kot žensk in so potem bolj zanimivi kot predavatelji.« Julija in Aleša (60) sta prepričani, da imajo moški večjo avtoriteto in posebno energijo, ki pomembno vpliva na motivacijo udeležencev v izobraževanju.

Maja (40) je mnenja, da lahko imajo moški večji vpliv na motivacijo udeležencev zlasti pri tistih vsebinah (npr. tehniških, naravoslovnih), kjer so ženske kot predavateljice morda manj prepričljive. Tudi Barbara (40) se strinja, da vpliv obstaja, in sicer: *»Jasno je, da ko je prisoten ženski princip, to ne pritegne moških. Zato so sedaj v Avstraliji ugotovili, da postajajo moški glavna marginalizirana skupina v izobraževanju odraslih. A to ni značilno le za Avstralijo; pri nas je enako.«*

Jana (40) meni, da: *»Kar se tiče moških predavateljev, je tako, da so pač bolj cenjeni kot ženske predavateljice. Tudi razni trenerji imajo večjo veljavo kot ženske. Lahko celo rečem, da ne najdete ene ženske, ki bi imela takšno veljavo kot moški na področju, kjer delujem. Tako da je potrebno vzeti tukaj pod vprašanje, kaj vse pokriva izobraževanje odraslih. Ženske so dobre v administriranju tega izobraževanja, medtem ko pa je na našem področju v izvedbeni funkciji veliko moških. Ženske v izobraževanje odraslih prinašajo neko mehko in ker je cel »point« izobraževanja odraslih spreminjanje, in spremembe so vedno težke, znajo ženske ta del omehčati. Seveda pa so se začele ženske prebujati v zadnjih letih.«*

Alenka (60) priznava, da se moški in ženski način delovanja razlikujeta in zato je dobro, da se med seboj prepletata. *»Bolj pester, kot je kader, več izobraževanja pokrije. Morda so vsebine, ki bi pritegnile moško populacijo k izobraževanju, težje predstavljljive.«*

Ostale intervjuvanke povezave med spolom predavatelja in motivacijo udeležencev za izobraževanje **ne vidijo**.

Katja (40) meni, da je v večji meri odvisno od strokovne usposobljenosti predavatelja. **Daša (40)** dodaja, da sta ključni karizma in osebnost predavatelja in koliko je pripravljen vlagati v neko učno snov.

Osem intervjuvank (53,33 %) verjame, da motivacija pomembno vpliva na izobraževanje odraslih, ostale (46,67 %) pa so prepričane, da spol in motivacija udeležencev nimata nobene povezave.

10. Ali razmerje med spoloma v izobraževanju odraslih vpliva na strukturo udeležencev

Na področju izobraževanja odraslih prevladujejo predstavnice ženskega spola in zato me je zanimalo, ali intervjuvanke menijo, da to kakorkoli vpliva na strukturo udeležencev v izobraževanju odraslih.

Mojca (60), Barbara (40), Julija (60) in Maja (40) verjamejo, **da obstaja** povezava med vplivom spola na strukturo udeležencev v izobraževanju odraslih.

»Nedvomno ima prevladujoč ženski spol na področju izobraževanja odraslih nek določen vpliv na strukturo udeležencev. Sama menim, da bi bilo potrebno povezati izobraževanje odraslih z družbeno močjo. Z neko podobo družbene moči in to je tisto, kar v izobraževanje odraslih pripelje moške. Njih namreč privlačijo že utrjene poti,« pravi Julija. Mojca (60) je prepričana, da je ta vpliv bolj poudarjen na področju izobraževanja starejših odraslih, kjer so vsebine izrazito žensko naravnane. Prav tako so tudi ženske v teh institucijah vodje, namestnice, podpornice in izvajalke izobraževalnih programov. Zato moških ta izobraževanja izrazito ne zanimajo in rečemo lahko, da: *» ... postajajo moški ciljna skupina v izobraževanju odraslih.«*

Barbara (40) verjame, da je: *» ... ženski princip tisti, ki ne pritegne moških in podobno, kot se ženska ne bi počutila prijetno med samimi moškimi, ne moremo pričakovati, da pa bi veljalo obratno. To je in še bo problem.«* Podobno Maja (40) vidi povezavo, in sicer pravi, da je to: *» ... en tak problem, s katerim se do neke mere soočamo že sedaj, še zlasti pa bo viden enkrat v prihodnosti. Tudi pri dejavnosti, s katero se sama ukvarjam, se soočamo s podobnim problemom. Na tem področju imamo namreč zelo malo moških strank in mogoče tudi delno na ta račun, ker so na tem področju zaposlene večinoma ženske in bi morda moški rajši prišli k moškemu. Zato smo na ta račun v samem spodbujanju sodelavcev pričeli predvsem s tem, da se nam priključujejo zlasti moški sodelavci, namreč zelo je pomembno, da sta spola enakovredno zastopana.«*

Ostale intervjuvanke **ne vidijo** povezave med spolom in strukturo udeležencev v izobraževanju odraslih. Zdi se jim, da povezava med njima ne obstaja.

Večina intervjuvank (73,33 %) ne zaznava povezave med tema dvema dimenzijama, medtem ko 26,67 % intervjuvank vidi povezavo med spolom in strukturo udeležencev. **Daša (40)** meni, da na strukturo udeležencev vplivajo predvsem ime predavatelja, reference, ki jih ima v okolju, in katera institucija je nosilec tega izobraževanja. **Petra (40)** pa je prepričana, da so ženske preprosto tiste, ki so se bolj pripravljene izobraževati in je to glavni razlog, da se odločijo za nadaljnje izobraževanje.

11. Ali razmerje med spoloma v izobraževanju odraslih vpliva na utrjevanje določenih profilov znanja

Podobno kot pri 9. in 10. kategoriji me je tudi tukaj zanimalo, kako ženski spol, ki prevladuje na tem področju, vpliva na utrjevanje določenih profilov znanja. Želela sem ugotoviti, ali ženske, ki so organizatorke, koordinatorke izobraževanj, izbirajo določene profile znanj, ki jih nato neposredno »vsiljujejo« tudi moškim, njih pa zaradi »ženskega principa«, ki ga ta izobraževanja oz. vsebine imajo, preprosto ne zanimajo, zato se moški ne udeležujejo teh izobraževanj.

Julija (60) in **Barbara (40)** sta prepričani, **da obstaja** povezava med spolom in utrjevanjem določenih profilov znanja. *»Verjamem, da so programi, ki jih oblikujemo ženske, in so programi, ki jih oblikujejo moški. Sama sem to ves čas čutila in se vedno trudila, da bi naredila programe, ki bi bili privlačni tudi za moške. Tudi ta institucija bi bila drugačna, če bi jo vzpostavil moški,«* meni Julija. **Barbara (40)** se strinja in je mnenja, da: *»... če je princip dela ženski, so vsebine naravnane na ta princip in naše celotno šolstvo je feminizirano.«*

Katja (40) je prepričana, da je to precej kompleksno in neraziskano vprašanje in zato težko karkoli trdi. Zdi pa se ji, da je vpliv med spolom in utrjevanjem določenih vsebin znanja viden zlasti pri neformalnem izobraževanju odraslih, medtem ko je pri formalnem izobraževanju teh možnosti manj, saj so ženske le izvajalke že v naprej priznanih javnoveljavnih programov.

Večina intervjuvank (86,67 %) je prepričana, da ženske **niso** tiste, ki bi kakorkoli vplivale na utrjevanje določenih profilov znanja na področju izobraževanja odraslih.

Jana (40) pove, da: *»... profile znanja narekujejo moški, ženske so le izvajalke in imajo večinoma podporno funkcijo.«* Podobnega mnenja je tudi **Aleša (60)**, ki je prepričana, da imajo kljub prevladi ženske na tem področju prešibko vlogo, da bi lahko odločale o vsebinah in narekovale profile znanja. Tu so še vedno moški tisti, ki odločajo.

12. Težave pri iskanju prve zaposlitve mladih andragoginj

Glede na trenutne trende in težave, ki jih imajo predvsem mladi diplomanti(-ke) pri zaposlovanju, me je zanimalo, kakšen je pogled intervjuvank na problematiko, ki je povezana z vstopanjem mladih andragoginj na trg dela. Namreč mladi, zlasti iskalci prve zaposlitve, so danes ena najranljivejših družbenih skupin. Po zaključenem izobraževanju mladi zelo težko

dobijo zaposlitev, če pa jo, gre največkrat za zaposlitve, ki trajajo določen čas in kmalu spet ostanejo »na cesti«.

Odgovore sem razdelila v štiri skupine:

1) Glavna ovira pri zaposlovanju je **vsesplošna ekonomska kriza**

Maja (40), Katja (40), Rosana (60), Daša (40), Mojca (60), Anja (60), Vesna (60), Petra (40), Katarina (60) in Alenka (60) vidijo težavo v tem, da je vsesplošna ekonomska kriza, pri čemer se trg dela zapira za humanistične in družboslovne profile, kjer andragoški ni izjema.

Katarina (60) in Alenka (60) verjameta, da je za mlade andragoginje ogromno področij, kjer bi lahko delale kljub trenutni situaciji. Vendar pa danes ni več delovnih mest, ki bi bila razpisana, zato morajo mladi zase razviti svoje delovno mesto, v tem pa vidita veliko priložnosti.

»Na področju družboslovja je mnogo preveč diplomantov, ekonomija pa je na psu,« meni Anja (60). Vesna (60) je prepričana, da se del problema skriva tudi v tem, da na mesto andragoga raje zaposlijo diplomanta kakšne druge smeri. Katja (40) dodaja: *»Gotovo gre za težavo pri vstopanju na trg dela mladih na splošno. Z zaostrenimi ekonomsko-socialnimi razmerami imamo na Zavodu velik delež mladih ljudi. Za mlade pač ni prostora, če pa že, pa vstopajo za določen čas.«*

2) Glavna ovira pri zaposlovanju je **marginalizacija področja** izobraževanja odraslih

Barbara (40) in Julija (60) menita, da je problem v tem, da je to področje marginalizirano in zato nima ustrezne veljave. Izobraževanje postaja zasebna dobrina in javna mreža za izobraževanje odraslih se zmanjšuje. *»Posledično se tudi ne zaposluje novih kadrov,«* je prepričana Julija (60).

3) **Neustreznost** študijskega programa

Jana (40) in Aleša (60) vidita problem predvsem v programu andragogike na Filozofski fakulteti v Ljubljani, ki je premalo usmerjen in povezan s trgom dela ter daje diplomantom(-kam) premalo uporabnih znanj in veščin. Aleša (60) je prepričana: *»Ta študij ni najbolj posrečena zadeva, ker kolikor sem spoznala študente, ne morem reči, da po čemerkoli izstopajo. Sicer imajo neko teoretično znanje, a ga ne povežejo s praktičnim.«*

4) **Zmes različnih faktorjev**, ki vplivajo na zaposlovanje mladih andragoginj

Marija (40) vidi večplasten problem. *»Gre za to, da je na tem področju tolik in tolik izvajalcev ali institucij, ki se ukvarjajo z izobraževanjem. To je relativno majhen sistem, ki lahko sprejme le omejeno število ljudi. Ljudje, ki noter pridejo, po navadi ostajajo na teh delovnih mestih. In kot mlad človek moreš preprosto dobiti priložnost, da se neko delovno mesto sprazni oz. sedaj se pojavlja celo problem, da tudi če se delovno mesto sprazni, se pač ne nadomesti. Žal je z vsemi rezi in prepovedmi zaposlovanja prišlo do tega, da se bodo mladi ljudje vedno težje zaposlovali na tem področju.«*

Glede na odgovore intervjuvank bi lahko rekli, da je vstopanje mladih diplomantk na področje andragogike prav tako problematično kot vstopanje diplomantk na druga področja humanistike in družboslovja. Morda bi kot specifične probleme izpostavila: splošno gospodarsko krizo, marginalizacijo področja izobraževanja odraslih; relativno ozko področje, ki se ne razvija v tolikšni meri, da bi se lahko mladi zaposlovali znotraj tega; in pa nizka stopnja povezanosti programa s trgom dela (diplomantke in diplomanti imajo premalo uporabnih znanj in veščin).

13. Predikcije za prihodnost razvoja tega področja

Želela sem pridobiti tudi mnenje intervjuvank o tem, v katero smer gredo trendi razvoja kariere njihovih mlajših kolegic. Glede na trenutno ekonomsko situacijo v Sloveniji je izobraževanje odraslih potisnjeno precej na obrobje. Predvsem se problem kaže v tem, da izobraževanje nima prave veljave, namenja se mu manj denarja in zato se bodo tudi kadri na tem področju redkeje zaposlovali. Prevladovale bodo pogodbe za določen čas ali pa honorarne zaposlitve. Poleg tega je trg dela poplavljen z diplomanti različnih študijskih smeri, kar pomeni, da niso le andragogi tisti, ki se lahko zaposlujejo na področju izobraževanja odraslih. Zato se tudi intervjuvanke, čeprav razmišljajo pozitivno o prihodnosti, bojijo, kaj pravzaprav to pomeni za izobraževanje odraslih in za prihodnost mladih in starejših.

Petra (40), Maja (40), Marija (40), Vesna (60), Katja (40), Daša (40), Anja (60), Julija (60), Rosana (60) in **Barbara (40)** so glede bližnje prihodnosti **pesimistične**. Menijo, da dokler je kriza, večjih sprememb v zaposlovanju ni za pričakovati.

Petri (40) se zdi pozitivno, da: *»... vsi sicer govorijo o tem, kako velik pomen imata izobraževanje in vseživljenjsko učenje, ampak se zato novih delovnih mest nič bolj ne ustvarja, pač pa se jih, še nasprotno, ukinja.«* Maja (40) je prepričana: *»Kriza se odraža tudi v*

ponudbi in povpraševanju v izobraževanju odraslih. V omejevanju ukrepov s strani države po brezplačnih možnostih, kar pomeni, da izobraževalne organizacije ne bodo redno zaposlovale, ampak bodo ponudbo in povpraševanje obvladovale s trenutnimi sodelavci ali pa z morebitnimi honorarnimi zaposlitvami.»

Vesna (60) verjame, da: *»Če se bo nadaljeval odnos do izobraževanja, ki velja danes, potem mlade ne čaka v prihodnosti žal nič optimističnega. Ker pri nas v podjetjih, ko je kriza, najprej ukinejo izobraževanje, zanj pač ni denarja, in to je največja napaka.«*

Kot že njene predhodnice, tudi Katja (40) ugotavlja, da je področje izobraževanja odraslih zaradi različnih rezov precej okrnjeno, kar seveda pomeni: *»... zapiranje poti za mlajše diplomante. Poleg tega pa se zapirajo še druga delovna mesta in je še manj možnosti za zaposlitev. Problem je predvsem v tem, da ljudi, ki so zaposleni na projektih in imajo potencial ter vanje vložimo nekaj, ne moremo obdržati, ker ko se projekt konča, za to ni več sredstev.«*

Dela na področju izobraževanja odraslih **je dovolj**, a ne več v takšni obliki, kjer bi iskalca zaposlitve delovno mesto v neki instituciji čakalo že vnaprej. Posamezniki(-ce) si morajo priložnosti in tržne niše, v katerih bodo uspešni(-e), poiskati sami(-e). **Alenka (60), Aleša (60) in Katarina (60)** delijo mnenje, da je dela na področju izobraževanja odraslih veliko. Alenka (60) meni, da se: *»... s prožnim raziskovanjem trga, da preživeti. Vendar je vse odvisno od posameznika.«* Katarina (60) je prepričana, da je: *»... mlada andragoginja tista, ki mora delovno mesto razviti zase. Danes ni več razpisovanja delovnih mest. Potrebno se je znati plasirati in vsiliti. Možnosti pa je veliko.«*

Tudi **Mojca (60)** je prepričana, da je ogromno priložnosti: *»... le nekdo bi moral bolj sistematično delati na njih.«* **Jana (40)** je prepričana v to: *»... da se bodo morali mladi soočiti z novimi trendi, ki so vsekakor v »online« izobraževanju, samoizobraževanju, coachingu. Andragog se pojavlja bolj v vlogi spodbujevalca razvoja in ima predvsem svetovalno vlogo.«*

Večina intervjuvank (66,67 %) je prepričanih, da prihodnost na tem področju ne prinaša nič dobrega in da se tradicionalne poti do zaposlitve za mlajše diplomate žal zapirajo. Večinoma ti sicer dobijo zaposlitev prek projektov za določen čas, a jo, ko se projekt zaključi, tudi izgubijo, ker institucije nimajo denarja, da bi te kadre lahko obdržale.

Nekatere intervjuvanke (33,33 %) so prepričane, da bodo morali mladi sami poiskati svoje priložnosti na tem področju in zase ustvarjati delovna mesta, ker jih v tej obliki, kot so

obstajali v preteklosti, žal več ni in jih najbrž tudi nikoli ne bo. Potrebno je le čim prej spremeniti miselnost v smeri večje samoiniciativnosti in iskanja priložnosti zase. Zanimivo je, da je takšno mnenje izpostavilo več predstavnic starejše generacije. Razlog za to se verjetno skriva v tem, da so zaradi številnih izkušenj, ki jih imajo, sposobne bolj objektivnega in realnega razmišljanja o trenutni situaciji zaposlovanja v Sloveniji.

6 SKLEPNE UGOTOVITVE RAZISKAVE

Enakopravnost in enakovrednost spolov sta temi, s katerima se danes pogosto srečujemo. Čeprav je na področju zagotavljanja enakih možnosti med spoloma že ogromno storjenega, ostajajo ženske žal na mnogih področjih družbenega delovanja v primerjavi z moškimi še vedno v neenakem, velikokrat slabšem položaju. Še vedno ostajajo področja, ki so bolj »rezervirana« za moški spol, in tista področja, kamor večinoma vstopajo predstavnice ženskega spola. Eno od »ženskih področij« je zagotovo tudi izobraževanje odraslih.

Skozi izvajanje intervjujev z ženskami, ki delujejo na področju izobraževanja odraslih, sem raziskala, *kateri so dejavniki, ki vplivajo na izbor njihovega študija, kakšne so značilnosti karier žensk na področju izobraževanja odraslih in kaj vpliva na oblikovanje karier teh žensk.*

Dejavniki, ki so vplivali na izbor študija, so pri večini intervjuvank izhajali iz njihovih lastnih zanimanj in odločitev, kar je precej običajno; glede na raziskave, ki so bile na tem področju že narejene, je lastno zanimanje tisti notranji dejavnik, ki najbolj vpliva na izbor študija posameznika(-ce). Morda bi izpostavila še to, da je bil pri intervjuvankah pomemben tudi družinski vpliv oziroma družinska tradicija, ki jih je vodila k izbiri želenega študija. Kot meni Ann Roe (v Zunker 1998, 49), je družina najpomembnejši zunanji dejavnik in vpliva na poklicno odločanje na različne načine. Ti načini so: poklicna usmerjenost staršev; direktni nasveti, ki jih dajejo starši v času izbire poklica; in pa spodbudno ter nespodbudno delovanje staršev.

Razvoj kariere skoraj vseh intervjuvank je bil že v samem začetku usmerjen na področje izobraževanja. Nekatere so se sprva sicer zaposlile v šolstvu (to so bile večinoma predstavnice starejše generacije intervjuvank) in so prišle na področje izobraževanja odraslih kasneje, predvsem zato, ker so videle v njem ogromno izzivov in novih možnosti za razvoj lastne kariere. Tu lahko tudi izpostavim, da se je področje izobraževanja odraslih v Sloveniji začelo pospešeno razvijati v 90. letih in zato so se pripadnice starejše generacije vanj lahko vključile šele takrat.

Intervjuvanke so večinoma občutile močno razpetost med kariero ter zasebnim in družinskim življenjem. Pri tistih intervjuvankah, ki so se odločile za otroke, je bila ta razpetost največja, ko so bili otroci majhni in ko same niso imele dovolj časa, da bi se jim lahko posvečale. Razlog so bile predvsem številne obveznosti v službi, nekatere so v tistem času vzporedno delale še magisterij ali doktorat, zaradi česar jim je še dodatno primanjkovalo časa za

družinske in druge obveznosti. Ko se posameznik(-ca) enkrat odloči za poklicno kariero, postane ta trdno vpletena oz. umeščena tudi v zasebno in družinsko življenje in je težko postaviti ločnico in izbirati prioritete. Predvsem pa je iz kariere, ki je v vzponu, nemogoče kadarkoli za dlje časa izstopiti ter se kasneje poljubno vrniti. Intervjuvanke so izpostavile, da se jim je z višanjem stopnje odgovornosti zmanjševala količina časa, ki so ga imele na voljo za zasebno in družinsko življenje. Kanjuo Mrčela in Černigoj Sadar (2007, 720) ugotavljata, da na usklajevanje zasebnega in delovnega življenja vplivajo trije dejavniki. Prvi dejavnik je *družben dejavnik* (nacionalna zakonodaja in institucionalni okvir), drugi je *organizacijski* (prakse in politike delodajalcev), tretji dejavnik pa so *strategije posameznikov* (individualni pristopi). Pri tem vprašanju se mi zdi nujno poudariti, da so nekatere intervjuvanke izpostavile predvsem pomoč družine (staršev), in zlasti partnerjev, ki so velikokrat prevzeli pomemben del njihovih obveznosti v gospodinjstvu. Wharton (2005, 133–134) pravi, da je večja participacija žensk v plačanem delu močno vplivala na povečanje enakopravnosti pri gospodinskih opravilih. Šadl (2009, 68) še dodaja, da dandanes ženske niso več tako zelo zainteresirane za gospodinska dela iz dveh razlogov. Prvi je ta, da opravlja vse več žensk plačano delo, drugi razlog pa se skriva v tem, da ženskam gospodinsko delo ne prinaša zadovoljstva in statusa. Višja delovna aktivnost žensk in spremenjene družinske vloge so pripeljale tudi do fenomena t. i. *novega očetovstva*. Gre za premik od patriarhalnega družinskega modela, v katerem so moški očetje identificirani z vlogo materialnega oskrbovalca družine, k aktivnejšemu vključevanju moških v družinsko življenje in skrbi za otroke. O tem govorimo predvsem od 70. let 20. stoletja dalje (Knjin v Rener in drugi 2005, 6).

V menjanju zaposlitve vse intervjuvanke vidijo veliko prednost in predvsem le pozitivno izkušnjo. Službo so v povprečju zamenjale od dva- do šestkrat, pri čemer pa je pogosteje prihajalo do večkratne menjave delovnega mesta znotraj iste organizacije, ki se je zgodila predvsem zaradi reorganizacije dela in ni bila posledica njihove lastne volje ali odločitve. Menjava zaposlitve po njihovem mnenju močno povečuje posameznikovo prožnost in omogoča razvoj ter pridobitev znanja, ki ga je mogoče prenašati med področji, kjer posameznik(-ca) deluje.

Na področju izobraževanja odraslih *prevladujejo predstavnice ženskega spola*. Po mnenju intervjuvank se razlogi skrivajo predvsem v tem, da so ženske tiste, ki imajo bolj razvito skrbstveno funkcijo. Razlog za to tiči v tem, da so že v družini tiste, ki bolj skrbijo za otroke in celotno družino, to pa se je preneslo tudi na področje izobraževanja in posledično na

področje izobraževanja odraslih. Poleg tega se ženske pogosteje odločajo za družboslovne in humanistične študije, zato je na tem področju posledično več žensk. Več intervjuvank je prepričanih, da se glavni in pravi razlog za nizek odstotek moških na tem področju skriva predvsem v tem, da se moški raje odločajo za tiste poklice, ki jim zagotavljajo višji status v družbi. Takšna delovna mesta so tudi bolj plačana, imajo boljši ugled in so predvsem bolj uveljavljena v družbi. Izobraževanja odraslih pa med temi poklici ni. Vesel (1999, 40) je prepričana, da: »ko nek poklic opravljajo predvsem ženske, je ta poklic podvržen zunanjemu nadzoru, velja za manj strokovnega, bilo naj bi ga lahko opravljati in je to delo posledično tudi slabše plačano«. Pregled strukture zaposlenosti v Sloveniji kaže, da sta nek poklic ali dejavnost toliko manj feminizirana kolikor bolj sta centralna in pomembna za družbo. Zato je žensk v poklicih, ki so na vrhu piramide (vodilni položaji, ekonomija, politika), manj (Ferligoj in drugi 1990, 35).

Celotno izobraževanje odraslih se je od svojega nastanka dalje pa do danes močno feminiziralo. Zato me je zanimalo, *kakšen je odnos med izvajalci/izvajalkami, vsebinami izobraževanja ter osebami, ki se vključujejo v to izobraževanje*. Želela sem preveriti, ali morda obstaja po mnenju intervjuvank povezava med tem, da so v povprečju ženske tiste, ki so na eni strani tako v večinski meri zaposlene na področju izobraževanja odraslih, in na drugi strani med tem, da se ženske pogosteje vključujejo v različne programe izobraževanja odraslih, tako na področju formalnega in neformalnega izobraževanja odraslih kakor tudi na področju izobraževanja starejših odraslih, kjer je delež udeleženk največji. Ali je možno, da so ženske v vseh teh letih tako feminizirale vsebine izobraževanja odraslih, da te morda niso več privlačne za moške? Raziskala sem, kako večinska zaposlenost žensk na tem področju vpliva na motivacijo, strukturo udeležencev v izobraževanju odraslih in kakšen vpliv ima na utrjevanje določenih profilov znanja.

Intervjuvanke zaznavajo, da so ženske do neke mere vsekakor feminizirale izobraževanje odraslih in da se ta vpliv kaže predvsem na področju neformalnega izobraževanja odraslih in na področju izobraževanja starejših odraslih, kjer je ženski princip v izobraževanju najbolj prevladujoč in hkrati tudi tisti, ki večinoma ne pritegne moških. Prevladujejo različni tečaji in delavnice, kot so na primer: jezikovni tečaji, ročna dela, spoznavanje zelišč, umetnostna zgodovina, računalniški tečaji, psihologija, pohodništvo, retorika in delavnice osebnostne rasti, ki moških velikokrat ne pritegnejo. Zavedajo se tudi, da so moški, ker jih je na tem področju manj, velikokrat tudi bolj zanimivi in bolj cenjeni predavatelji, ki lažje pritegnejo

pozornost in povečajo motivacijo udeležencev obeh spolov, predvsem pa pozornost in zanimanje moškega spola za izobraževanje.

Nekatere intervjuvanke izpostavljajo, da so vsebine in profili znanja zlasti na področju izobraževanja starejših odraslih v Sloveniji izrazito žensko naravnani in zato moški postajajo v izobraževanju vedno bolj tista »ciljna skupina«, ki bi jo bilo treba pritegniti in navdušiti za izobraževanje. Morda je povečanje deleža moških izobraževalcev odraslih le eden od načinov za to. Ena od intervjuvank je podala izrazito sociološko interpretacijo glede vključevanja moških v izobraževanje odraslih, in sicer bi ga morali povezati z družbeno močjo. Kakor meni Krajnc (1979, 86), so motivi, na podlagi katerih se moški in ženske odločajo za izobraževanje, drugačni. Moški so pri izbiri izobraževanja vedno usmerjeni k strokovni rasti, karieri in zaslužku, medtem ko so ženske usmerjene predvsem k splošnemu izobraževanju in se izobražujejo, zato da zapolnijo svoj prosti čas.

Želela sem izvedeti tudi, kakšna je vizija prihodnosti izobraževanja odraslih po mnenju intervjuvank. Mnenje večine je usmerjeno v miselnost, da trenutna gospodarska kriza preprečuje nova zaposlovanja mladih na vseh področjih družboslovja. Zelo zaskrbljujoče je predvsem to, da njihove napovedi za prihodnost niso preveč optimistične in obetavne, kajti izpostavijo, da se sicer zelo veliko govori o pomembnosti izobraževanja, vendar pa se novih delovnih mest ne ustvarja; ravno nasprotno, še ukinja se jih. Kot predlog mlajšim za prihodnost poudarjajo predvsem to, da bodo morale biti one tiste, ki bodo same sebi ustvarile delovno mesto, ker služb v tej obliki, kot so bile v preteklosti, danes žal ni več.

Želela sem raziskati tudi povezanost med razvojem karier žensk in njihovimi demografskimi značilnostmi ter njihovo stopnjo izobrazbe. Zato sem za boljše razumevanje poklicne mobilnosti *identificirala spodbude in ovire*, ki so jih intervjuvanke imele pri oblikovanju karier.

Izobrazba večine intervjuvank je boljša od slovenskega povprečja, kajti večina jih je dosegla podiplomsko izobrazbo. Skoraj polovica jih ima doktorat. Vse intervjuvanke delujejo na vsaj dveh ali več različnih področjih v izobraževanju odraslih. Zasedajo odgovorna in pogosto tudi vodilna delovna mesta v različnih institucijah za izobraževanja odraslih.

Večina intervjuvank ima otroke (80 %), kar pomeni, da pri teh posameznicah uspešna kariera ni vplivala na odločitev zanje. Izpostavile so tudi, da je bilo usklajevanje kariere in družine pogosto zelo naporno delo in da so bile v preteklosti številne situacije, ko so občutile

razpetost med delom in družino, pri čemer pa je bila podpora partnerjev ključna za njihovo napredovanje na delovnem mestu. »Če hoče ženska opravljati najodgovornejše funkcije v službi, ohranjati dom, kot ga pričakuje družina, in če opravlja še druge funkcije, je splošna popolnost nemogoča. Običajno so zapostavljene družinske obveznosti. Zato je tako združevanje obveznosti mogoče le ob popolni podpori družine (Kanjuo Mrčela 1992, 83).«

Kakor sem omenila že v zgornjem odstavku, pa spodbude, ki so jih prejemale, niso bile le s strani najbližjih (partner, družina), pač pa so pomembno vlogo odigrali tudi njihovi nadrejeni, kot so: šefi, direktorji, mentorji na fakulteti, izpostavljen pa je bil tudi pozitiven vpliv udeležencev izobraževalnih programov. Zanimivo je tudi to, da so nekatere intervjuvanke izpostavile, da niso prejemale nobenih spodbud, ampak sta bili le notranja motivacija in močna želja po novem znanju tisti, ki sta jih uspešno vodili naprej.

Pri razvoju kariere so intervjuvanke doživljale zelo različne ovire, in sicer so bile to notranje ovire (pomanjkanje samozavesti, negotovost na področju, na katerem so delovale, nezaupanje v lastne sposobnosti); ovire, ki so bile izrazito politične narave; marginalizacija področja izobraževanja odraslih; nesprejetost idej, ker so bile te za določeno časovno obdobje preveč napredne in so šele kasneje postale nekaj običajnega; pogosta preobremenjenost na delovnem mestu zaradi kopičenja vedno novih obveznosti; diskriminacija na podlagi spola in favoriziranje posameznikov moškega spola; slabo vzdušje v delovnem okolju, klima na delovnem mestu ipd. Zanimivo je, da štiri intervjuvanke, kljub temu da so uspele razviti zelo uspešno kariero, nikoli niso občutile ali zaznale nikakršnih ovir. Od teh štirih intervjuvank so tri predstavnice starejše generacije in ena mlajše generacije, vse imajo za seboj najmanj 19 let delovne dobe in delujejo na zelo različnih področjih znotraj izobraževanja odraslih. V splošnem ocenjujem, da intervjuvanke v času razvoja svoje kariere niso doživljale veliko ovir (največ eno ali pa celo nobene). Zanimivo bi bilo izvedeti, če bi doživljale več ovir v primeru, da bi bilo to področje bolj zanimivo za pripadnike moškega spola. Torej, če je odsotnost ovir kakorkoli povezana s tem, da so bile njihove »tekmice« na tem področju ženske. Osebno verjamem, da bi bilo zagotovo drugače, vendar pa je to morda dobra iztočnica za morebitno prihodnjo raziskavo.

7 ZAKLJUČEK

O družbi 21. stoletja govorimo kot o družbi znanja. V tej družbi je znanje tisto, ki je osrednji element življenja in dohodka ljudi. Zanj je značilno, da »so vse njene dejavnosti usmerjene na proizvodnjo, distribucijo in uporabo znanja.« (European Commission 2001, 33)

Lenarčič (2007, 92) meni, da je družba znanja tista, ki hkrati omogoča dostop do znanja vsem ljudem oz. družbenim skupinam, hkrati pa ustvarja vedno večje meje med tistimi, ki znanje imajo, tistimi, ki ga uporabljajo, in tistimi, ki do njega nimajo dostopa. Pavlin in drugi (2007, 41) so prepričani, da sta danes: »znanje in kompetentnost posameznika vedno bolj ekonomski kategoriji; brez novega znanja ni mogoče več ustvariti novih storitev in proizvodov, ki bi bili ekonomsko zanimivi«. S tega stališča je vloga izobraževalcev odraslih in izobraževanja kot takega danes pravzaprav nepogrešljiva. Vendar pa je na žalost realno stanje daleč od stanja, kakršno je opredeljeno v uradnih listinah in literaturi. Kljub temu da sta znanje in izobraževanje visoko vrednotena cilja v družbi znanja, po mnenju intervjuvank izobraževanje odraslih nima ustrezne veljave in ugleda, temveč je zelo šibko in marginalizirano področje. Tukaj se pojavlja vprašanje: »Ali je možno, da sta vseživljenjskost izobraževanja in družba znanja le nujni floskuli sodobnega časa in se pojavljata le v uradnih dokumentih, medtem ko pa je realnost popolnoma drugačna?«

Glede na izvedeno študijo in vso prebrano literaturo na tem področju, lahko rečem, da na žalost drži teza, da se ženske še vedno pojavljajo v poklicih, ki imajo v družbi nižji položaj. Verjamem, da se to stanje še desetletja ne bo spremenilo in ravno zaradi tega bi bilo potrebno zakonsko regulirati in vsaj približno načrtno izenačiti razmerje med spoloma na vseh področjih; tudi na področju izobraževanja odraslih (zlasti neformalnega in izobraževanja starejših odraslih). V zadnjem času se vse bolj pojavljajo številne pobude in predlogi o uvedbi ženskih kvot v gospodarstvu, s katerimi naj bi vsaj približno izenačili zastopanost žensk na vodilnih položajih. Morda bi lahko na področju izobraževanja odraslih pričeli razmišljati o uvajanju moških kvot, s katerim bi načrtno višali število moških na področju; ne samo na vodilnih položajih, pač pa na celotnem področju izobraževanja odraslih.

Odgovori na vprašanja, kako spol vpliva na motivacijo, strukturo udeležencev in utrjevanje določenih profilov znanja, so bili precej skopi, kar izvira zlasti iz tega, da je to področje v Sloveniji še precej neraziskano in intervjuvanke niso želele na slepo ugibati. Največja povezava, ki so jo izpostavile, je povezava med spolom in motivacijo udeležencev izobraževanja odraslih. Več kot polovica jih je prepričanih, da moškim uspe bolj motivirati

udeležence in da so tudi veliko bolj cenjeni predavatelji. Ostali dve kategoriji, struktura udeležencev in utrjevanje določenih profilov znanja, pa sta po mnenju intervjuvank precej nepovezani s spolom. Nekatere od intervjuvank sicer verjamejo, da povezave morda obstajajo, bolj v neformalnem izobraževanju in izobraževanju starejših odraslih, a večina povezave med tema komponentama ne zaznava.

Osebno sem prepričana, da so ženske v vseh teh letih pomembno vplivale na izobraževanje; vsaj na tistih področjih, kjer so zasedale in zasedajo vodilna delovna mesta in je bil njihov vpliv neposredno povezan z določanjem in izbiranjem vsebin in predmetov. Predvidevam, da bi bilo izobraževanje odraslih popolnoma drugačno, če bi bila zastopanost med spoloma 50:50 ali pa bi prevladovali moški. Ti bi najbrž dajali prednost in bi izbirali drugačne vsebine, kot to počnejo ženske. Dominantnost ženskega spola v izobraževanju odraslih zagotovo na nek način omejuje in vodi izobraževanje v smer, ki morda ni preveč privlačno moškim, vendar pa je moja raziskava izvedena na premajhnem vzorcu, da bi lahko ugotovitve posplošila. Študijo bi lahko izboljšala, tako da bi intervjuvala tudi moške predstavnike, ki delujejo na področju izobraževanja odraslih in tako spoznala, kaj oni menijo o feminizaciji in vplivih, ki jih ta ima na področje izobraževanja.

Zavedam se, da je brez dejanskih raziskav nemogoče sprejeti dokončne zaključke, a je morda moja naloga dober uvod v to, da se to področje dodatno razišče. Res je težko ugibati, kam bi se obračale smernice, če bi bilo več moških, vendar pa bomo lahko temu priča morda enkrat v prihodnosti.

8 LITERATURA

1. *Andragoški Zavod Maribor*. Dostopno prek: <http://www.azm-lu.si/> (5. December 2012).
2. *Andragoški Zavod - Ljudska univerza Velenje*. Dostopno prek: <http://www.lu-velenje.si/> (5. december 2012).
3. Antić Gaber, Milica. 1996. Od sufražetk do ministric. V *Spol: Ž*, ur. Lenca Bogovič in Zoja Skušek, 104-129. Ljubljana:KUD France Prešeren.
4. --- 2007. Poklicne kariere slovenskih političark. V *Med javnim in zasebnim. Ženske na trgu dela*, ur. Mateja Sedmak in Zorana Medarič, 111–130. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.
5. Arthur, Michael B. in Denise M. Rousseau. 2001. *The boundaryless career*. Oxford: Oxford University press.
6. Baruch, Yehuda. 2006. Career development in organization and beyond: balancing traditional and contemporary view points, *Human Resource Management Review*. Dostopno prek: <http://www.stemcareer.com/richfeller/pages/classes/2011FA/EDCO500Denver/Pre%20Class/Documents/Car%20Dev%20in%20Orgs%20and%20Beyond%20Baruch.pdf> (23. december 2012).
7. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju*. 2011. Dostopno prek: http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf (25. junij 2012).
8. Berg, Lawrence B. 2007. *Qualitative Research Methods for the Social Science*. 6th Edition. Boston: Pearson Allyn&Bacon.
9. Bernardin, John H. 2002. *Human Resource Management An Experiential Approach*. Boston: The McGraw – Hill Companies.
10. Bernik, Igor, Jure Kovač, Metod Černetič, Marko Ferjan, Jože Florjančič, Mojca Bernik, Miro Jeraj, Eva Jereb, Janez Jereb, Jože Jesenko, Tomaž Kern, Miroljub Kljajić, Robert Leskovar, Tone Ljubič, Janez Marolt, Drago Mežnar, Peter Mikeln, Nina Milač, Jože Ovsenik, Marija Ovsenik, Vladislav Rajkovič, Matjaž Roblek, Antun Vila in Drago Vuk.

1999. *Sodobne oblike in pristopi pri organiziranju podjetij in drugih organizacij*. Kranj: Moderna organizacija.

11. Bevc, Marija. 1991. *Ekonomski pomen izobraževanja*. Ljubljana: Didakta.

12. *Biotehniški center Naklo, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.bc-naklo.si/index.php?id=628> (5. december 2012).

13. *Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.bic-lj.si/> (5. december 2012).

14. Brečko, Danijela. 2006. *Načrtovanje kariere kot dialog med organizacijo in posameznikom*. Ljubljana: Planet GV.

15. Bregar, Lea, Irena Ograjenšek in Mojca Bavdaž. 2005. *Metode raziskovalnega dela za ekonomiste: Izbrane teme*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta Ljubljana.

16. Briscoe, Jon P., Douglas T. Hall in Rachel L. Frautschy DeMuth. 2006. Protean and boundaryless careers: An empirical exploration. *Journal of Vocational Behavior* 69 (1): 30–47. Dostopno prek: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879105001077> (7. februar 2013).

17. *CIK Trebnje, Enota Ljudska*. Dostopno prek: <http://www.ciktrebnje.si/> (5. december 2012).

18. *CDI Univerzum, Ljubljana*. Dostopno prek: <http://www.cdi-univerzum.si/> (5. december 2012).

19. *Cene Štupar, Ljubljana*. Dostopno prek: <http://www.cene-stupar.si/> (5. december 2012).

20. Cigale, Marija. 1992. *O ženskem delu*. Ljubljana: Društvo iniciativa.

21. Cvetko, Roman. 2002. *Razvijanje delovne kariere*. Koper: Znanstveno Raziskovalno središče Republike Slovenije.

22. Černič Istenič, Majda. 1991. Koncept družine pri Rousseauju in Kantu. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo* 136(137): 66–72.

23. Černigoj Sadar, Nevenka. 1991. *Moški in ženske v prostem času: Socialne in psihološke dimenzije preživljanja prostega časa*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče

24. --- 1993. Partnersko načrtovanje karier. *Psihološka obzorja* 2(3/4): 173–180.
25. --- 2000. Spolne razlike v formalnem in neformalnem delu. *Družboslovne razprave* 16(34/35): 31–52.
26. Černigoj Sadar, Nevenka in Aleksandra Kanjuo Mrčela. 2006. Starši med delom in družino. *Teorija in praksa* 43 (5–6): 716–736.
27. --- 2010. V iskanju ravnotežja med plačanim delom in skrbstvenim delom v družini. *Teorija in praksa* 47(1): 123-138.
28. Černigoj Sadar, Nevenka in Dorotea Verša. 2002. Zaposlovanje žensk. V *Politika zaposlovanja*, ur. Ivan Svetlik, Jože Glazer, Alenka Kajzer, Martina Trbanc, 397–433. Zbirka Politični procesi in inštitucije. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
29. DeSimon, Randy, Jon M. Werner in David M. Harris. 2002. *Human resource development–career management and development*. Harcourt College, Publishers, Philadelphia.
30. Eagly, Alice H. in Amanda B. Dielman. 1997. The accuracy of gender stereotypes: A dilemma for feminism. *International Review of Social Psychology* (2): 11–30.
31. *Ekonomska in trgovska šola Brežice, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.etr.si/> (5. december 2012).
32. *Ekonomsko-storitveni izobraževalni center Kranj, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.esic.si/> (5. december 2012).
33. *Ekonomska šola Murska Sobota, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.vss-ms.si/> (5. december 2012).
34. *Ekonomska šola Novo mesto, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.esnm-visja.si/> (5. december 2012).
35. Eurydice. 2010. *Gender Differences in Educational Outcomes. Study on the measures taken and the Current Situation in Europe*. Dostopno prek: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120en.pdf (7. april 2013).

36. European Commission Community Research. *Helsinki Group on Women and Science. National Policies on Women Science in Europe*. Dostopno prek: <http://ftp.cordis.europa.eu/> (15. januar 2013).
37. Fagan, Colette in Jacqueline O'Reilly. 1998. Conceptualising Part-time Work. V *Part Time Prospects. International Comparison of Part Time work in Europe, North America and Pacific Rim*, ur. Jacqueline O'Reilly in Fagan, Colette, 1-31. London: Routledge.
38. Ferligoj, Anuška, Tanja Rener in Mirjana Ule, ur. 1990. *Ženske, zasebno, politično*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
39. Furlan, Nadja. 2006. *Manjkajoče rebro: ženska, religija in spolni stereotipi*. Koper: Založba Annales.
40. Govekar-Okoliš, Monika in Nives Ličen. 2008. *Poglavja iz andragogike*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
41. Greenhaus, Jeffrey H., Gerard Callanan in Veronica A. Godshalk. 2010. *Career management*. Los Angeles. United States: SAGE.
42. *Grm Novo mesto – center biotehnike in turizma, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.grm-nm.si/index.php> (5. december 2012).
43. Gunz, Hugh P., Martin G. Evens in R. Michael Jalland ur, 2000. *Career boundaries in a "Boundaryless" World*. V *Career Frontiers: New Conceptions of Working Lives*, ur. M.A. Peiperl, M.B. Arthur, R. Goffee in T. Morris, Oxford University Press. Dostopno prek: <https://faculty.fuqua.duke.edu/oswc/2000/papers/wednesday/GunzEvansJalland.pdf> (1. februar 2013).
44. Herz, Barbara, K. Subbarao, Masooma Habib in Laura Raney ur. 1991. Letting girls learn. Promising Approaches in Primary and Secondary Education. *World Bank Discussion Papers, NOWPD 133*. The World Bank Washington D.C. Dostopno prek: http://www.google.si/books?hl=sl&lr=&id=NhXoPlusME8C&oi=fnd&pg=PR11&dq=Letting+girls+learn:+Promising+Approaches+in+Primary+and+Secondary+Education&ots=4Y2OUyvC77&sig=5kitZYrUYoGHuuq8Ud4OuiydSc4&redir_esc=y#v=onepage&q=Letting%20girls%20learn%3A%20Promising%20Approaches%20in%20Primary%20and%20Secondary%20Education&f=false (25. maj 2012).

45. Howard, Gary W., Heather D. Howard in James S. Boles. 2004. Inter-domain work-family, family-work conflict and police work satisfaction. *An International Journal of Police Strategies & Management* 27(3), 380–395.
46. *InfO-mozaik*. 2012. Andragoški center RS. Dostopno prek: <http://arhiv.acs.si/InfO-mozaik/2012/50.pdf> (9. februar 2013).
47. Ivančič, Angela. 1993. *Izobraževanje odraslih, socialna neenakost in socialna vključenost*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
48. *Izobraževalni center Piramida Maribor, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.icp-mb.si/> (5. december 2012).
49. Javrh, Petra. 2011. *Vzdržno načrtovanje kariere*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
50. Jazbec, Milan, Marina Lukšič-Hacin, Žiga Pirnat in Milena Stefanović Kajzer. 2009. *Enake možnosti v slovenski diplomaciji*. SRC SAZU. Dostopno prek: <http://isim.zrc-sazu.si/sl/publikacije/enake-moznosti-v-slovenski-diplomaciji#v> (11. februar 2013)
51. Jelenc, Zoran. 1991. *Terminologija izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.
52. --- 1994. Neformalno izobraževanje odraslih. V *Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije. Raziskovalno poročilo 5. Temeljno izobraževanje odraslih. Neformalno izobraževanje odraslih*, ur. Olga Drofenik in Zoran Jelenc. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
53. Jeraj, Mateja. 2005. *Slovenke na prehodu v socializem*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
54. Jogan, Maca. 1990. *Družbena konstrukcija hierarhije med spoloma*. Ljubljana: Fakulteta za sociologijo, politične vede in novinarstvo.
55. --- 2006. Ženske v znanosti: od izključenosti do (popolne) vključenosti. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo* 34 (224): 152–167.
56. --- 2007. Biti ali ne biti ženska v znanosti. V *Razprava o ženskah v znanosti v Sloveniji*, ur. Dunja Mladenčić, 1-8. Inštitut Jožef Štefan: Ljubljana

57. Kanjuo Mrčela, Aleksandra. 1992. Ali so "družinske kraljice" lahko tudi "šefice"? V *Ko odgrneš sedem tančic*, ur. Marija Cigale, 77-87. Ljubljana : Društvo Inicijativa
58. --- 1996. *Ženske v menedžmentu*. Ljubljana: Enotnost.
59. --- 2000. Spolna konstrukcija menedžerskih vlog: stekleni organizacijski stropovi v devetdesetih. Tranzicija in (ne)enakost med spoloma. *Družboslovne razprave* 53–78. Dostopno prek: <http://dk.fdv.uni-lj.si/dr/dr34-35mrcela.PDF> (8. maj 2013).
60. Kanjuo Mrčela, Aleksandra in Nevenka Černigoj Sadar. 2012. Problemi roditelja pri usklajevanju plačenog rada in obiteljskog života u Sloveniji. *Revija za socialnu politiku* (19), 49–72. Dostopno prek: <http://www.rsp.hr/ojs2/index.php/rsp/article/viewFile/927/1184> (6. april 2013).
61. Konrad, Edvard. 1996. *Delovne kariere*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
62. Koražija, Nataša in Aleksandra Kanjuo Mrčela. 2002. *Omejujejo vas samo visoka pričakovanja drugih*. *Revija Manager* 7(8): 69–73.
63. Kozmik, Vera in Jasna Jerman. 1997. *Položaj žensk v Sloveniji v devetdesetih*. Ljubljana: Urad za žensko politiko.
64. Krajnc, Ana. 1979. *Metode izobraževanja odraslih: andragoška didaktika*. Ljubljana: Delavska enotnost.
65. Kralj, Ana in Tanja Rener. 2010. *Poklic posebne vrste*. Ljubljana. Sindikat vzgoje in izobraževanja.
66. Kump, Sonja. 2010. Akademske kariere žensk. *Sodobna pedagogika* 61(3): 46–64
Dostopno prek: http://www.sodobnapedagogika.net/index.php?option=com_content&task=view&id=1673&Itemid=118 (19. september 2012).
67. Lenarčič, Blaž. 2007. Transfer znanja in socialni kapital v družbi znanja. *Družboslovne razprave* 23(56): 91–108.
68. *Lesarska šola Maribor, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.lesarska-sola-maribor.net/> (5. december 2012).

69. Linehan, Margaret. 2001. *Uspešne ženske: managerke velikih mednarodnih podjetij*. Ljubljana: GV založba.
70. Lipičnik, Bogdan. 1998. *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
71. Ličen, Nives. 2009. *Uvod v izobraževanje odraslih: izobraževanje odraslih med moderno in postmoderno*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
72. Ličen, Nives in Alenka Šeliga. 2007. Profesionalni razvoj izobraževalcev: doživljanje profesionalnega razvoja in kakovost v izobraževanju izobraževalcev. *Andragoška spoznanja* 13(2): 21–36.
73. *Ljudska univerza Ajdovščina*. Dostopno prek: <http://www.lu-ajdovscina.si/> (5. december 2012).
74. *Ljudska univerza Celje*. Dostopno prek: <http://www.lu-celje.si/> (5. december 2012).
75. *Ljudska univerza Gornja Radgona*. Dostopno prek: <http://www.lu-gradgona.si/> (5. december 2012).
76. *Ljudska univerza Ilirska Bistrica*. Dostopno prek: <http://www2.arnes.si/~oskpaz1s/index.htm> (5. december 2012).
77. *Ljudska univerza Jesenice*. Dostopno prek: <http://lu-jesenice.net/> (5. december 2012).
78. *Ljudska univerza Kočevje*. Dostopno prek: <http://lu-kocevje.madd.si/portal/> (5. december 2012).
79. *Ljudska univerza Koper*. Dostopno prek: <http://www.lu-koper.si/podrocje.aspx> (5. december 2012).
80. *Ljudska univerza Kranj*. Dostopno prek: <http://www.luniverza.si/> (5. december 2012).
81. *Ljudska univerza Krško*. Dostopno prek: <http://www.lukrsko.si/> (5. december 2012).
82. *Ljudska univerza Lendava*. Dostopno prek: <http://lulendava.si/> (5. december 2012).
83. *Ljudska univerza Ormož*. Dostopno prek: <http://www.lu-ormoz.si/> (5. december 2012).
84. *Ljudska univerza Murska Sobota*. Dostopno prek: <http://www.lums.si/> (5. december 2012).

85. *Ljudska univerza Nova Gorica*. Dostopno prek: <http://www.lung.si/> (5. december 2012).
86. *Ljudska univerza Ptuj*. Dostopno prek: <http://www.lu-ptuj.si/> (5. december 2012).
87. *Ljudska univerza Rogaška Slatina*. Dostopno prek: <http://www.lu-rogaska.si/default.aspx> (5. december 2012).
88. *Ljudska univerza Slovenska Bistrica*. Dostopno prek: <http://www.lu-sb.si/predstavitev.html> (5. december 2012).
89. *Ljudska univerza Šentjur*. Dostopno prek: <http://www.lusentjur.si/> (5. december 2012).
90. *Ljudska univerza Škofja Loka*. Dostopno prek: <http://www.lu-skofjaloka.si/domov/> (5. december 2012).
91. *Ljudska univerza Sežana*. Dostopno prek: <http://www.lu-sezana.si/> (5. december 2012).
92. *Ljudska univerza Trzin*. Dostopno prek: <http://www.lu-trzin.si/> (5. december 2012).
93. Marentič Požarnik, Barica. 1995. Kolbov model učnih modalitet in stilov. V *Izziv raznolikosti*, ur. Barica Marentič-Požarnik, Lidija Magajna in Cirila Peklaj, 78–101. Nova Gorica: Educa.
94. Medarič, Zorana in Mateja Sedmak. 2007. *Med javnim in zasebnim; ženske na trgu dela*. Koper. Založba Arnes.
95. Mihalič, Renata. 2006. *Management človeškega kapitala: priročnik za celostno upravljanje človeškega kapitala in človeških virov v praksi sodobnih organizacij znanja*. Škofja Loka: Mihalič in Partner.
96. Mladenič, Dunja, Maca Jogan, Eva Bahovec, Polona Novak, Sonja Robnik in Dalija Šega. 2007. *Razprava o ženskah v znanosti v Sloveniji. Biti ali ne biti ženska*. Ljubljana: Inštitut Jožef Štefan. Dostopno prek: http://sciencewithart.ijs.si/pdf/NationalReportSI_November2007_sl.pdf (26. junij 2012).
97. *Mocis, Slovenj Gradec*. Dostopno prek: <http://www.mocis.si/> (5. december 2012).
98. Možina, Stane, Janez Jereb, Jože Florjančič, Ivan Svetlik, Franc Jamšek, Bogdan Lipičnik, Zvone Vodovnik, Franc Jamšek, Aleša Svetic, Miroslav Stanojević in Marjana Merkač Skok, ur. 1998. *Management kadrovskih virov*. Ljubljana : Fakulteta za družbene vede.

99. Možina, Stane. 2002. *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
100. Mur, Boštjan. 2008. Vpliv spola na znanstveno produktivnost: Teoretična izhodišča in pregled študij. *Družboslovne razprave* 24 (58): 69–87. Dostopno prek: <http://druzboslovnerazprave.org/clanek/pdf/2008/58/4/> (13. marec 2012).
101. Muršak, Janko. 2002. *Pojmovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad RS za šolstvo.
102. Niklanovič, Saša in Martina Trbanc. 2001. Poklicna orientacija. V *Politika zaposlovanja*, ur. Ivan Svetlik, Jože Glazer, Alenka Kajzer, Martina Trbanc, 230–245. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno prek: <http://knjigarna.fdv.si/s/u/pdf/70.pdf> (13. avgust 2012).
103. Pavlin, Samo, Ivan Svetlik, Lojze Sočan in Peter Stanovnik. 2007. *Vloga znanja pri profesionalizaciji poklicev*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
104. Pavlin Samo in Tina Kogovšek. 2007. Identifikacija dejavnikov, ki vplivajo na izbiro izobraževalnega programa. *Teorija in praksa* 44(5): 673–685.
105. Pregled ponudbe izobraževanja odraslih v Sloveniji. 2012. Dostopno prek: http://pregled.acs.si/dokumenti/porocila/PregledIO_2012.pdf (3. junij 2013).
106. Pringle, Rosemary. 1998. *Sex and medicine: gender, power and authority in the medical profession*, Cambridge: Cambridge University Press.
107. *Poslovno-komercialna šola Celje, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://visja.pksola.si/> (5. december 2012).
108. *Prometna šola Maribor, Višja prometna šola*. Dostopno prek: <http://www.vpsmb.net/> (5. december 2012).
109. Powell, Gary N., Anthony D. Butterfield in Jane D. Parent. 2002. Gender and Managerial Stereotypes: Have the Times Changed? *Journal of Management* 28(2): 177–193.
110. *Resolucija o nacionalnem programu za enake možnosti žensk in moških 2005–2013*. 2006. Ljubljana: Vlada Republike Slovenije, Urad za enake možnosti. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=2005100&stevilka=4350> (15. junij 2013).

111. Rener, Tanja. 1991. *Spolna struktura vsakdanjega življenja*. Ljubljana: RSS.
112. --- 2000. O delu "iz ljubezni": politična zgodovina neplačanega ženskega dela (spremna beseda). V *Gospodinja*, ur. A. Oakley, 279–298. Ljubljana: Schwarz.
113. Rener, Tanja, Mateja Sedmak, Alenka Švab in Mojca Urek. 2006. *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno raziskovalno središče.
114. *RIC Novo mesto*. Dostopno prek: <http://www.ric-nm.si/si/> (5. december 2012).
115. Rupnik Vec, Tanja, Barbara Debeljak, Nataša Krošel, Branka Ribič Hederih in Mojca Zupan. 2003. *Igra vlog in simulacij kot učna metoda*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
116. Salecl, Tanja. 2003. *Položaj žensk na trgu dela v tranzicijskem obdobju v Sloveniji*. Magistrsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
117. Schein, Edgar H. 1985. *Career anchors. Trainer's manual*. San Diego, California: University Associates, Inc.
118. Statistični urad Republike Slovenije. 2008. *Strukturna statistika plač*, 29. januar. Dostopno prek: http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=2913 (14. december 2012).
119. Statistični urad Republike Slovenije. 2010. *Mednarodni dan žensk 2010*, 5. marec. Dostopno prek: http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=2985 (15. november 2012).
120. Statistični urad Republike Slovenije. 2011. *Mednarodni dan žensk 2011*, 3. marec. Dostopno prek: http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=3768 (14. februar 2013).
121. Svetlik, Ivan. 2002. *Politika zaposlovanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
122. Šadl, Zdenka. 2002. We're out to make you smile. Emocionalno delo v storitvenih organizacijah. *Teorija in praksa* 39 (1), 49–80.
123. --- 2009. *Umazano delo med stigmo in ponosom: plačane gospodinjske delavke v Sloveniji*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
124. *Šola za hortikulturo in vizualne umetnosti Celje, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.hvu.si/> (5. december 2012).
125. *Šolski center Novo mesto, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.sc-nm.si/> (5. december 2012).

126. *Šolski center Celje, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.sc-celje.si/vis/Strani/default.aspx> (5. december 2012).
127. *Šolski center Postojna, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.vspo.si/> (5. december 2012).
128. *Šolski center Ptuj, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://vss.septuj.si/> (5. december 2012).
129. *Šolski center Ravne na Koroškem, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://visjasolaravne.si/> (5. december 2012).
130. *Šolski center Šentjur, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.sc-s.si/sola/index.php?visja> (5. december 2012).
131. *Šolski center Slovenj Gradec, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.sc-sg.net/visja/> (5. december 2012).
132. *Šolski center Škofja Loka, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.scs.l.si/visja-strokovna-sola> (5. december 2012).
133. *Šolski center Srečka Kosovela Sežana, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: http://www.ss-sezana.si/sss/index.php?option=com_content&task=view&id=691&Itemid=1 (5. december 2012).
134. *Šolski center Velenje, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://vss.scv.si/> (5. december 2012).
135. *Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://www.scpet.net/> (5. december 2012).
136. Švab, Alenka. 2001. *Družina: od modernosti k postmodernosti*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
137. Renzetti, Claire M. in Daniel J. Curran. 1995. *Women, Men and Society*. Boston: Allyn and Bacon.
138. *Tehniški šolski center Kranj, Višja strokovna šola*. Dostopno prek: <http://499.gvs.arnes.si/tsc/> (5. december 2012).

139. Tehniški šolski center Maribor, Višja strokovna šola. Dostopno prek: <http://www.tscmb.si/> (5. december 2012).
140. Tehniški šolski center Nova Gorica, Višja strokovna šola. Dostopno prek: <http://vss.scng.si/> (5. december 2012).
141. Tratnik, Monika. 2002. *Osnove raziskovanja v managementu*. Koper. Visoka šola za management.
142. Verlot, Nelka. 2009. *Prebivalstvo Slovenije danes in jutri, 2008–2060: projekcije prebivalstva EUROPOP 2008 za Slovenijo*. Ljubljana: Statistični Urad Republike Slovenije. Dostopno prek: <https://www.stat.si/doc/pub/prebivalstvo2009.pdf> (14. april 2013).
143. Visokošolsko in izobraževalno središče Primorske VIRS. 2010. *Analiza dejavnikov, ki vplivajo na izbiro smeri študija, in želja dijakov regijskih srednjih šol glede nadaljevanja študija 2010*. Dostopno prek: http://www.virs-primorske.si/mma_bin.php?id=2006011813372899 (19. september 2012).
144. Ule, Mirjana. 1991. Družina med privatizacijo in individualizacijo. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in antropologijo* 136 (137), 12–20.
145. Ule Nastran, Mirjana in Metka Kuhar. 2003. *Mladi, družina, starševstvo: spremembe življenjskih potekov v pozni moderni*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
146. UNESCO. 1976. *Recommendation of the development of adult education adopted by the general Conference at its nineteenth session*. Dostopno prek: http://www.unesco.org/education/pdf/NAIROB_E.PDF (14. oktober 2012).
147. Univerza za tretje življenjsko obdobje. Dostopno prek: <http://www.univerzazatretjeobd-drustvo.si/vsebina.htm> (5. december 2012).
148. UPI - Ljudska univerza Žalec. Dostopno prek: <http://www.upi.si/> (5. december 2012).
149. Vesel, Darja. 1999. Feminizacija šole in učiteljice feministke. *Didakta* 44/45 (8), 38–41.
150. Višja strokovna šola za gostinstvo in turizem Bled. Dostopno prek: <http://www.vgs-bled.si/> (5. december 2012).
151. Višja strokovna šola za gostinstvo in turizem Maribor. Dostopno prek: <http://www.vsgt-mb.si/> (5. december 2012).

152. Vogrinc, Janez. 2008. *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Pedagoška fakulteta Ljubljana. Dostopno prek: <http://193.2.74.101/179/1/Vogrinc1.pdf> (10. februar 2013).
153. Zaviršek, Darja. 1994. *Ženske in duševno zdravje*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
154. --- 2001. Spol na ljubljanski univerzi. V *Ali se Univerza vrti v krogu svoje moči*. ur. Katarina Majerhold, 69–81. Ljubljana: Študentska organizacija Univerze.
155. *Zasavska Ljudska univerza Trbovlje*. Dostopno prek: <http://www.zlu-trbovlje.si/> (5. december 2012).
156. *Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj*. Dostopno prek: <http://www.zik-crnomelj.eu/> (5. december 2012).
157. *Zavod Znanje Postojna*. Dostopno prek: <http://www.lu-postojna.si/o-ljudski-univerzi/zavod-znanje-postojna> (5. december 2012).
158. Zunker, Gernon V. 1998. *Career counseling*. Brooks: Cole Publishing.

PRILOGA: Dodatne tabele podatkov

Tabela 1: Dejavniki, ki vplivajo na izbor študija

	Dejavniki	%
1	zanimivost področja študija/poklica	59,2
2	študijski pogoji	5
3	konkurenčnost poklica na trgu dela	4,9
4	predvidena plača, ki jo bom prejemal v poklicu	4,7
5	varnost zaposlitve	3,2
6	poklic staršev, družinska tradicija	3
7	možnosti zaposlitve v tujini – konkurenčnost poklica na trgu dela v tujini	2,9
8	stereotipi o študiju/poklicu v družbi, ugled poklica	2,6
9	vpisni pogoji	2,5
10	zaključek študija v predvidenem roku brez ponavljanj – prehodnost	2,2
11	stroški študija (literatura, vpisnine, bivanje, prehrana ...)	1,7
12	možnost pridobitve štipendije za študij	1,4
13	obštudijske dejavnosti na zeleni fakulteti	0,8
14	priznanost njenih profesorjev	0,5

Vir: Poročilo VIRS Primorska (2010, 6).

Tabela 2: Pregled Ljudskih univerz glede na zaposlene po spolu

	Ljudska univerza	Direktor(-ica)	Strokovne sodelavke	Strokovni sodelavci
1	Ljudska univerza Ajdovščina	Ž	6	/
2	Ljudska univerza Celje	Ž	/	2
3	Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj	Ž	5	1
4	Ljudska univerza Gornja Radgona	M	3	/
5	Ljudska univerza Ilirska Bistrica	Ž	ni podatka	ni podatka
6	Ljudska univerza Jesenice	Ž	4	/
7	Ljudska univerza Kočevje	Ž	7	/
8	Ljudska univerza Koper	Ž	5	/
9	Ljudska univerza Kranj	Ž	4	1
10	Ljudska univerza Krško	Ž	2	/
11	Ljudska univerza Lendava	Ž	3	1
12	CDI Univerzum, Ljubljana	M	8	1
13	Cene Štupar, Ljubljana	M	9	2
14	SIM, Ljutomer (Ljudska univerza Ljutomer)	ni podatka	ni podatka	ni podatka
15	Andragoški Zavod Maribor	Ž	7	3
16	Ljudska univerza Murska Sobota	Ž	4	4
17	Ljudska univerza Nova Gorica	Ž	5	/
18	RIC Novo mesto	Ž	14	3
19	Ljudska univerza Ormož	M	/	2
20	Zavod Znanje Postojna (Ljudska univerza Postojna)	Ž	4	/
21	Ljudska univerza Ptuj	Ž	4	3

	Ljudska univerza	Direktor(-ica)	Strokovne sodelavke	Strokovni sodelavci
22	Ljudska univerza Radlje ob Dravi	ne deluje več	ne deluje več	ne deluje več
23	Ljudska univerza Radovljica	ni podatka	ni podatka	ni podatka
24	Ljudska univerza Ravne na Koroškem	ni podatka	ni podatka	ni podatka
25	Ljudska univerza Rogaška Slatina	M	3	/
26	Ljudska univerza Sežana	Ž	2	/
27	MOCIS, Slovenj Gradec	Ž	14	3
28	Ljudska univerza Slovenska Bistrica	Ž	2	/
29	Ljudska univerza Šentjur	Ž	3	2
30	Ljudska univerza Škofja Loka	Ž	2	2
31	Zasavska Ljudska univerza Trbovlje	M	5	/
32	CIK Trebnje, Enota Ljudska Univerza	Ž	6	/
33	Ljudska univerza Tržič	Ž	2	/
34	Andragoški Zavod - Ljudska univerza Velenje	Ž	9	1
35	UPI - Ljudska univerza Žalec	Ž	5	2
	SKUPAJ	Ž=25 M=6	147	28

Vir: Spletne strani posameznih ljudskih univerz.

Tabela 3: Univerze za tretje življenjsko obdobje v Sloveniji

	Kraj	Ime in naslov UTŽO	Kontaktne podatki
1	AJDOVŠČINA	Društvo Most Univerza za tretje življenjsko obdobje	Ljudmila Kovač (predsednica), Dora Furlan (podpreds.), Jožica Nusdorfer (tajnica)
2	CELJE	Osrednja knjižnica Celje Univerza za tretje življenjsko obdobje	Slavica Hrastnik
3	CERKNICA	Notranjski ekološki center Univerza za tretje življenjsko obdobje	Lili Mahne, Anja Kranjc
4	ČRNOMELJ	Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj Univerza za tretje življenjsko obdobje	mag. Irena Bohte, Mojca Frankovič (koordinator)
5	DOMŽALE	Društvo Lipa Univerza za tretje življenjsko obdobje	Metka Zupanek
6	GROSUPLJE	Društvo za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje Grosuplje Univerza za tretje življenjsko obdobje	Andreja Smolič (predsednica), Dora Adamič (podpreds.)
7	IDRIJA	Društvo upokojencev Idrija Univerza za tretje življenjsko obdobje	Helena Bezeljak
8	ILIRSKA BISTRICA	Društvo Univerza za tretje življenjsko obdobje	Nevenka Tomšič
9	IVANČNA GORICA	Zveza kulturnih društev občine Ivančna Gorica Univerza za tretje življenjsko obdobje	Tatjana Lampret
10	IZOLA	Andragoško društvo Morje - Univerza za tretje življenjsko obdobje	Tatjana Kodarin
11	JESENICE	Društvo upokojencev Jesenice Univerza za tretje življenjsko obdobje	Olga Prezelj
12	JESENICE	Ljudska univerza Jesenice Univerza za tretje življenjsko obdobje	Ljudmila Ilenič (preds.), Lea Zlodej (oseba za stik), Maja Radinovič Hajdič (preds. LU)

	Kraj	Ime in naslov UTŽO	Kontaktne podatki
13	KOČEVJE	Ljudska univerza Kočevje Univerza za tretje življenjsko obdobje	Majda Valda
14	KOPER	Društvo Pristan Univerza za tretje življenjsko obdobje	Mojca Brank
15	KRANJ	Ljudska univerza Kranj Univerza za tretje življenjsko obdobje	Darja Kovačič
16	KRANJ	Društvo upokojencev Kranj Univerza za tretje življenjsko obdobje	Franci Šmajd (predsednik), Milena Pavlin
17	KRŠKO	Ljudska univerza Krško Univerza za tretje življenjsko obdobje	Monika Novšak
18	LENART V SLOV. GORICAH	RASG d.o.o., Izobraževalni center Slovenske Gorice Univerza za tretje življenjsko obdobje	Alenka Špes
19	LITIJA – ŠMARTNO	Društvo univerza za tretje življenjsko obdobje Litija in Šmartno Univerza za tretje življenjsko obdobje	Milena Dimec (pred.), Iva Slabe (UO)
20	LJUBLJANA	Društvo za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje Univerza za tretje življenjsko obdobje	Alijana Šantej (vodja UTŽO), Maja Vodopivec (mreža UTŽO)
21	MARIBOR	Andragoški zavod Maribor – Ljudska univerza	Mojca Harc Novak
22	MARIBOR	Mariborska knjižnica	Nataša Konec, Dragica Turjak (dir.)
23	MURSKA SOBOTA	Društvo za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje pri Ljudski univerzi Murska Sobota	Danica Flisar (pred. društva) in Dejan Dravec
24	NOVA GORICA	Društvo Univerza za tretje življenjsko obdobje	Duška Prinčič Domenis (predsednica) S. Radosavljevič
25	NOVO MESTO	Razvojno izobraževalni center Novo mesto	Meta Gašperšič (dir.), Nada Jakše

	Kraj	Ime in naslov UTŽO	Kontaktne podatki
26	NOVO MESTO	Društvo upokojencev Novo mesto Univerza za tretje življenjsko obdobje	Irena Papež, Rožca Šonc (pred. društva)
27	ORMOŽ	Ljudska univerza Ormož Univerza za tretje življenjsko obdobje	Ernest Vodopivec
28	PIRAN	Društvo Faros Univerza za tretje življenjsko obdobje Piran	Jelka Pečar (predsednica) Fanči Kuhar
29	POSTOJNA	Zavod Znanje Postojna Ljudska univerza Postojna Univerza za tretje življenjsko obdobje	Tina Bazjako
30	RADOVLJICA	Ljudska univerza Radovljica Univerza za tretje življenjsko obdobje	Mateja Rozman Amon (direktorica), Špela Koren
31	RAVNE NA KOROŠKEM	Andragoško društvo Koroške Univerza za tretje življenjsko obdobje Ravne na Koroškem	Ana Pavše
32	ROGAŠKA SLATINA	Ljudska univerza Rogaška Slatina Univerza za tretje življenjsko obdobje	Irena Hostnik, Vesna Petanjek
33	SEVNICA	Društvo Univerza za tretje življenjsko obdobje Univerza za tretje življenjsko obdobje	Marija Jazbec (predsednica), Danica Pohar (tajnica)
34	SEŽANA	Kosovelova knjižnica Sežana Univerza za tretje življenjsko obdobje Danilo Dolci	Nadja Mislej Božič
35	SLOVENSKA BISTRICA	Ljudska univerza Slovenska Bistrica Univerza za tretje življenjsko obdobje	mag. Brigita Kruder, Darja Kušar
36	ŠENTJUR	Ljudska univerza Šentju Univerza za tretje življenjsko obdobje	Jelka Godec
37	ŠKOFJA LOKA	Društvo upokojencev Škofja Loka Univerza za tretje življenjsko obdobje	Borjana Koželj

	Kraj	Ime in naslov UTŽO	Kontaktne podatki
38	ŠMARJE PRI JELŠAH	Knjižnica Šmarje pri Jelšah Univerza za tretje življenjsko obdobje	Jana Turk Šulc
39	TRBOVLJE	Društvo U3 Univerza za tretje življenjsko obdobje Zasavska regija	Zvonka Selan
40	TREBNJE	Center za izobraževanje in kulturo Trebnje Univerza za tretje življenjsko obdobje	Silva Mežnar, Patricija Pavlič (dir.), Milena Hvastija
41	TRŽIČ	Ljudska univerza Tržič Univerza za tretje življenjsko obdobje	mag. Metka Knific, Kristina Zupan
42	VELENJE	Andragoško društvo Univerza za III. življenjsko obdobje Velenje	Marija Vrtačnik (preds.), Lucija Paradžik
43	VELIKE LAŠČE	Javni zavod Trubarjevi kraji Univerza za tretje življenjsko obdobje	Barbara Pečnik, Marko Kožar
44	VRANSKO	Društvo univerza za tretje življenjsko obdobje Vransko	Ludvik Krajnc (preds.), Rozalija Ciglar (podpreds.)
45	ŽALEC	Univerza za tretje življenjsko obdobje Žalec	Marija Masnec

Vir: Spletna stran Univerze za tretje življenjsko obdobje Ljubljana.

Tabela 4: Pregled Višjih strokovnih šol v Sloveniji

	Višja strokovna šola	Direktor(-ica)	Ravnatelj(-ica)	Referat
1	Biotehniški center Naklo, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
2	Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Višja strokovna šola	Ž	Ž	4xŽ
3	Ekonomska in trgovska šola Brežice, Višja strokovna šola	M	M	Ž
4	Ekonomska šola Murska Sobota, Višja strokovna šola	M (isto)	M (isto)	Ž
5	Ekonomska šola Novo mesto, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
6	Ekonomsko-storitveni izobraževalni center Kranj, Višja strokovna šola	Ž	Ž	Ž
7	Grm Novo mesto – center biotehnike in turizma, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
8	Izobraževalni center Piramida Maribor, Višja strokovna šola	M	Ž	ni podatka
9	Lesarska šola Maribor, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
10	Poslovno-komercialna šola Celje, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
11	Prometna šola Maribor, Višja prometna šola	M (isto)	M (isto)	Ž
12	Šola za hortikulturo in vizualne umetnosti Celje, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
13	Šolski center Celje, Višja strokovna šola	M	M	Ž
14	Šolski center Novo mesto, Višja strokovna šola	M	M	Ž
15	Šolski center Postojna, Višja strokovna šola	Ž	Ž	Ž
16	Šolski center Ptuj, Višja strokovna šola	M	M	Ž
17	Šolski center Ravne na Koroškem, Višja strokovna šola	M	M	Ž
18	Šolski center Šentjur, Višja strokovna šola	M (isto)	M (isto)	Ž

	Višja strokovna šola	Direktor(-ica)	Ravnatelj(-ica)	Referat
19	Šolski center Škofja Loka, Višja strokovna šola	M	M	Ž
20	Šolski center Slovenj Gradec, Višja strokovna šola	Ž	M	M
21	Šolski center Srečka Kosovelca Sežana, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
22	Šolski center Velenje, Višja strokovna šola	M	M	Ž
23	Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana, Višja strokovna šola	Ž	M	Ž
24	Tehniški šolski center Kranj, Višja strokovna šola	M	Ž	Ž
25	Tehniški šolski center Maribor, Višja strokovna šola	M	M	Ž
26	Tehniški šolski center Nova Gorica, Višja strokovna šola	M	M	Ž
27	Višja strokovna šola za gostinstvo in turizem Bled	Ž	M	Ž
28	Višja strokovna šola za gostinstvo in turizem Maribor	Ž (isto)	Ž (isto)	Ž

Vir: Spletne strani posameznih višjih šol.