

# Izobraževanje žensk in težave, s katerimi se srečujejo

Sabina Jelenc

*Vedno znova, ko razmišljam o vprašanju žensk, ugotovim, da sem se znašla pred težavno nalogo. Ne vem, zakaj se mi zdi takšna, mislim pa, da mi je neprijetno o ženskah razmišljati drugače kot o moških in jih tako postavljati v podrejen, slabši položaj.*

Ženska, tako zanimiva in polna presenečenj, novih idej, optimizma in pravzaprav vsaka zase nekaj posebnega, je vedno znova postavljena na določeno mesto kot objekt, o katerem je treba razpravljati, mu izboljšati položaj in pokazati zanj najboljše rešitve. Svet, v katerem živimo, ustvarja razmere, v katerih je nekdo zapostavljen, potreben pomoči, sočutja ali graje. In tu smo vsi, taki in drugačni.

O slabšem položaju žensk v primerjavi z moškimi na splošno veliko govorimo. Tak položaj se kaže na vseh področjih, kar ni naključje. Večina strokovnjakinj in strokovnjakov se strinja s trditvijo, da sta tako razmišljanje in dejansko stanje posledica stoletja trajajočega razlikovanja med vlogo ženske in moškega v družbi.

Tradicionalno gledanje postavlja moškega v vlogo hranilca družine, torej tistega, ki skrbi za zaslužek, ženska pa je roditeljica in vzgojiteljica otrok ter oseba, ki skrbi za tople dom in dobro počutje v družini.

Seveda bo pri tem skoraj vsak pomislil, da to vendar ne velja več, še posebno pa ne zanj ali zanjo. Tradicionalno gledanje na vlogo ženske in moškega v družbi in družini pa je v resnici kompleksno in zadeva drobne vsakdanjosti našega življenja. Dejstvo, o katerem morda ne razmišljamo dovolj pogosto, gotovo pa bistveno vpliva na odnose in položaj spolov v družbi, je usmerjenost te družbe k ženskemu ali k moškemu načinu razmišljanja, reševanja težav, odzivanja.

Položaj žensk v posamezni družbi je odvisen od mnogih dejavnikov. Zelo pomembno vlogo pri zagotavljanju enakopravnosti spolov ima (rečeno v najširšem smislu) kultura, ki se je oblikovala skozi stoletja. Velik vpliv na to je imela vera, ki je na različne načine spodbujala ali zavirala izobraževanje žensk. Razlike lahko opazimo med katoliškimi in protestantskimi državami. Vloga vere v posameznih družbah je izrazita še danes, saj so težave, s katerimi se srečujejo ženske pri zahtevah za enakopravnost, zelo odvisne prav od tradicionalne naravnosti družbe.

Če preučujemo zgodovino izobraževanja v posameznih državah, naletimo na zelo različna prizadevanja za izobraževanje deklic in žensk. Posebno ženske iz nižjih socialnih plasti največkrat niso imele možnosti, da bi si pridobile ustrezno izobrazbo in poklic.

Prav zanimivo si bo na kratko ogledati, kako je bilo s tem na slovenskih tleh v preteklosti in kakšne so bile možnosti za izobraževanje deklic. Tu so nedvomno korenine razvoja in

pojmovanja današnjega položaja žensk in njihovega izobraževanja.<sup>1</sup>

Do 16. stoletja, ko omenja Trubar v svoji ideji o osnovni šoli tudi deklice, so se te lahko izobraževale le pri domačih učiteljih ali v nekaterih samostanskih šolah.

Reformacija je prinesla v šolo za deklice spodbudne novosti, ki pa jih je protireformacija odpravila in vse do sedemdesetih let 18. stoletja osnovne šole, ki bi deklicam omogočala šolanje, nismo imeli.

Razvoj kapitalizma v 18. stoletju je zahteval vsaj minimalno splošno izobrazbo, za katero je dala pravno podlago splošna šolska naredba (1774). To je bil prvi (avstrijski) osnovnošolski zakon, ki je uvajal šole za dečke in deklice, bogate in revne, v mestu in na deželi.

Deklice so torej lahko obiskovale dekliške šole, trivialke in (redkeje) glavne šole. Za nadaljnje šolanje niso imele možnosti in »zaprta so jim bila celo vrata normalke« (Schmidt, 1988, str. 256).

V času Ilirskih provinc se je obisk deklic v šolah še zmanjšal. Vladala je miselnost, da je deklicam v šoli potreben kvečjemu verouk. Večinoma so obiskovale le ponavljalne šole, ker so bile vsebine osnovne, pouk pa je bil ob nedeljah. Deklicam so bile namenjene tudi uršulinske šole, ki so bile na stopnji glavne šole, in industrijske šole, ki pa so bolj ali manj životarile.

Po marčni revoluciji je nastala enotna osnovna šola in pouk je bil izključno v materinščini.

Državni osnovnošolski zakon iz leta 1869 je bistveno izboljšal položaj učiteljev, za učiteljice pa je bilo rečeno, da dobivajo 80 odstotkov učiteljske plače ob enakih pogojih, ker jim ni treba

<sup>1</sup> »Že v Evropi so družbena pojmovanja o 'zaželenosti' ženske vloge v družbi zelo različna na jugu ali na severu. Bistveni vpliv na položaj ženske ima religija, ki nosi s seboj kup moralnih norm in lastnosti, ki naj bi bile za njene pripadnike in še posebno pripadnice sprejemljive. Kot navaja Natalija Gorščak, je v razvitih deželah z nekatoško religijo (npr. protestantskih) položaj žensk izenačen s položajem moških po stopnji izobrazbe (ki je pogosto višja pri ženskah), položaju na delovnem mestu ipd. Odločanje o načinu življenja, ki ga bodo izbrale, je prepuščeno njim samim. V prav tako razvitih državah, kjer prevladuje katoliška religija (npr. Francija), je stopnja izobrazbe žensk nižja in tudi njihova vloga je drugačna – le malo jih je na vodilnih položajih, poleg tega pa tudi pogosteje ostajajo doma pri otrocih. V manj razvitih, pa tudi katoliških državah, pa je položaj žensk še slabši, saj je njihova stopnja izobrazbe praviloma nižja od izobrazbe moških in njihova vloga je pretežno vloga žene in matere.« (Jelenc, S.: »Ženske – pasivne, aktivne ali drugačne« v Zborniku posveta ADS v Postojni 1994).

vzdrževati družine. »Če pa se učiteljica omoži, se je s tem prostovoljno odpovedala učiteljski službi.« (Schmidt, 3. knjiga, str. 218).

Končno so dovolili, da so dečke v osnovni šoli poučevale tudi učiteljice, ki so morale (tako kot učitelji) opraviti šolanje na štiri-letnem ženskem učiteljskem (namesto pedagoških tečajev, ki pa jih prej za učiteljice sploh ni bilo, vsaj ne javnih). Tako so izenačili formalno izobrazbo učiteljic in učiteljev, vendar pa je bila srednja šola še vedno samo za moške. Tako so mnogi profesorji (ki niso bili duhovniki) poučevali hkrati na moških in ženskih učiteljskih, kar je bilo do takrat nedopustno.

Pojavile so se težnje, da bi tudi ženskam omogočili dostop na univerzo, saj so bile že takrat pri študiju enako uspešne kot moški ali celo uspešnejše in so se za to pot tudi rade odločale.

Strokovno šolanje deklet je bilo zaradi družbene neenakosti zelo zanemarjeno. Odločale so se za učiteljski poklic, za babištvo, druga področja pa skoraj niso bila zastopana.

Leta 1897 so ženske dobile možnost redno študirati na filozofski fakulteti, leta 1900 pa še na medicinski fakulteti (Jogan, 1994). Do leta 1918 so lahko študirale na univerzah na Dunaju in v Gradcu.

Poglejmo, koliko žensk je študiralo na dunajski univerzi do leta 1914 (Jogan, 1994):

Leto	število žensk	število moških	skupaj
1887/98	37	6.775	6.812
1900/01	153	6.975	7.128
1913/14	796	9.645	10.441

## Položaj žensk pri nas in v svetu

Položaj žensk pri nas se danes ne razlikuje mnogo od položaja žensk v večini evropskih držav, vsaj kar zadeva težave, s katerimi se srečujejo v vsakdanjem življenju in pri prizadevanju, da bi uskladile svoje poklicne ambicije z družinskimi obveznostmi.

Zanimivo je, da je v večini evropskih držav in tudi v Sloveniji število deklet, vključenih v začetno, formalno izobraževanje, večje od števila vključenih fantov. Dekleta so v šoli uspešnejša in več se jih odloča za študij na univerzi; že od začetka osemdesetih let je v Sloveniji na univerzo vpisanih več kot polovico deklet, ki tudi uspešneje končujejo študij.

Poglejmo, kako se je spreminjalo število vpisanih na ljubljansko univerzo (Jogan, 1994):

Leto	Skupaj	Odstotek žensk
1945/46	2.575	31,2
1960/61	13.492	28,9
1970/71	21.632	42,4
1980/81	27.707	53,9
1990/91	33.565	55,6

Če pogledamo, kako se je spreminjal delež žensk med diplomiranimi, opazimo hitro rast (Jogan, 1994):

Leto	Odstotek žensk med diplomiranimi
1946	28,9
1985	49,8
1990	59,5

V poprečju se največ žensk odloča za študij na Filozofski fakulteti, Fakulteti za naravoslovje in tehnologijo – na Oddelku

za farmacijo, na Ekonomski fakulteti, Pravni fakulteti in socialnem področju, najmanj pa za študij na Fakulteti za strojništvo.

To nedvomno kaže na tradicionalnost pri odločanju za posamezen poklic ali stroko glede na spol.

Po podatkih o tistih, ki se odločajo za podiplomski študij, pa število žensk izrazito pade. Diplomantk podiplomske stopnje je 36 odstotkov, med doktorji znanosti pa je 25 odstotkov žensk.

V Sloveniji je v gospodarstvu zaposlenih 41,3, v negospodarstvu pa 73,5 odstotka žensk; v poprečju je torej med zaposlenimi 46,8 odstotka žensk.

Vsi ti podatki kažejo že znana dejstva.

To, da na pomembnejših delovnih mestih prevladujejo moški, torej ni posledica pomanjkanja formalne izobrazbe žensk. Feminizirana področja pri tem niso izjema. Tu se spet kaže moška usmerjenost družbe, ki povzroča ženskam predvsem naslednje težave:

- še vedno tradicionalno gledanje na vlogo ženske, ki večino obveznosti v družini preлага nanjo,
- zakonsko neopredeljena vloga očeta pri skrbi za otroke in njihovi vzgoji,
- pogoji zaposlitve, ki spodbujajo zgoraj navedeni dejstva, torej določajo pogoje, ki ženski v njeni trenutni vlogi v družini (še vedno tradicionalni in torej primarni) onemogočajo ali izredno otežujejo zaposlitev na vodilnem in odgovornem delovnem mestu,
- pogoji za zaposlitev, ki večinoma premalo upoštevajo posebnosti žensk in njihove lastnosti na splošno.

Ženske so večinoma zaposlene na slabše plačanih in manj cenjenih delovnih mestih kot moški. Najbolj nazorno nam to dokazuje eden najbolj feminiziranih poklicev, učiteljski poklic. V zgodovinskem pregledu smo prikazali, da so ta poklic v preteklosti opravljali predvsem moški; v različnih obdobjih je bil sicer različno spoštovan, cenjen in temu primerno vrednoten, sčasoma pa so si pot vanj začele utirati tudi ženske. Najprej v osnovne šole, potem vedno višje. Kaže, da več ko je na nekem področju žensk, manj je delo cenjeno, saj se dohodki nižajo, intenzivnost pa večja. Tako Mirjam Milharčič-Hladnik (v zborniku »Ko odgrneš 7 tančic«) govori o proletarizaciji učiteljskega dela, kar se kaže v vedno manjši samostojnosti učiteljev, večjem nadzoru, odtujitvi načrtovanja od izvedbe in intenzifikaciji dela. Kakovost dela zmanjšujeta negativna selekcija tistih, ki se odločajo za ta poklic (večinoma ženske), in tudi nemogoč položaj, v katerega jih spravljajo zahteve, da morajo ravnati strokovno, hkrati pa (kot ženske) človeško, materinsko.



Seveda to velja predvsem za zaposlovanje na nižjih stopnjah; čim višji je položaj, manj je žensk. Na obeh univerzah v Sloveniji je med rednimi, izrednimi profesorji in docenti naslednji delež žensk (Jogan, 1994):

	LJ	MB
redne profesorice	10,6 odstotka	7,6 odstotka
izredne profesorice	15,8 odstotka	11,9 odstotka
docentke	18,4 odstotka	15,5 odstotka

Tu je spet zelo izrazito moško pojmovanje in vrednotenje ter določanje delovnih pogojev, ki ženskam otežujejo vključitev in uspešno primerjavo z moškimi kolegi. Ne mislim le na obveznosti, ki jih imajo ženske poleg službenih, temveč na način mišljenja, ki vlada, selekcijo ipd.

Podobnih primerov bi lahko našli še več, saj je temeljni problem, s katerim se srečujemo, poudarjanje tradicionalnosti na vseh področjih življenja. Začnemo ob rojstvu in v najzgodnejši otroški dobi, ko mnogokrat namenimo punčkam in fantkom različne igrace, se z njimi igramo različne igre ali jih k njim usmerjamo, si dela v družini ne delimo enakovredno in s tem tak vzorec prenašamo; dekleta bolj usmerjamo na družboslovna, fante pa na naravoslovna področja, fantom pogosto dopuščamo več svojeglavosti in s tem posredno vplivamo na samoiniciativnost in ustvarjalnost, deklice pa učimo »sprejemati izgube« in spodbujamo še mnogo drugih razlik med spoloma.<sup>3</sup>

V zadnjem času se spet obuja ideologija družine, utemeljena na čustveni podlagi, češ da je prava in pozitivna družina tista, v kateri ženska prevzema tradicionalno vlogo (primer je tudi predlog triletnega dopusta za nego in vzgojo otroka). Tako se ustvarjajo patriarhalna razmerja, ki postavljajo ženske v pasivnejši položaj, še posebno v določenih življenjskih obdobjih. Čeprav smo ugotovili, da osnovni vzrok za to (vsaj v zadnjih letih) ni nižja izobrazba, temveč področja, ki jih izbirajo, slabše zaposlitvene možnosti, razdvojenost in pomanjkanje časa, pa se ženske pogosteje znajdejo v položajih, ko so neupoštevane, odrinjene, izgnane, še posebno tiste, ki so bile dalj časa nezaposlene in je njihovo znanje zastarelo ali pa sodobnim zahtevam ne ustreza več.

Problem žensk, ki se po določenem času vračajo na delo, pri nas ni tako žgoč, saj ženske po preteku dopusta za nego in vzgojo otroka navadno ne nehajo delati. Drugod po svetu so take prekinitve pogostejše in lahko povzročajo resnejše težave.

Trenutno je izobraževanje v svetu in pri nas usmerjeno h konkretnim ciljem, npr. urjenje spretnosti, menedžerski programi, programi za vstop na univerzo ipd., odvisno pač od trenutnih potreb družbe. Taka usmerjenost pa izključuje ogromno žensk, ki se zaradi različnih razlogov (prenizke izobrazbe, ekonomskega položaja, pritiskov doma, pomanjkanja samozaupanja itn.) takih programov ne morejo udeležiti.

Zato je treba poiskati možnosti, ki bodo blizu čim večjemu številu žensk, in sicer tako, da jim bo vključevanje kar se da olajšano.

Maggie Coats (Coats, 1994) opozarja na dva podobna termina, ki zadevata izobraževanje žensk, vendar pa je njun pomen različen.

<sup>3</sup> Zanimiva je kratka raziskava, ki jo je naredila Dorotea Verša. En teden je spremljala vse oddaje na TVS1. Od vseh oseb, ki so se pojavile, je bilo 75 odstotkov moških (večinoma intervjuvanci, gosti) in 25 odstotkov žensk (večinoma novinarki). Ugotavljala je informacijsko diskriminacijo, saj v tem tednu ni bilo oddaje o področjih, ki bolj zanimajo ženske. V filmih in nadaljevanjih so se ženske pojavljale v 34 odstotkih, in sicer pogosteje v tradicionalnih vlogah (opravljanje gospodinjskih del), opazila pa je tudi enostransko portretiranje ženskih likov. Tudi v risankah, ki so seveda namenjene najmlajšemu in zato toliko dojemljivejšemu občinstvu, je bitij, ki imajo lastnosti žensk, 31 odstotkov, značilno pa je tudi intenzivno poenostavljanje, ki še bolj izpostavlja tradicionalnost. Reklame so namenjene predvsem ženskam kot gospodinjam in nakupovalkam.

Women's education – Education for women  
 Žensko izobraževanje – Izobraževanje za ženske  
 Žensko izobraževanje imajo v rokah ženske. To je izobraževanje, ki:

- ga ženske omogočajo ženskam,
- se osredinja na potrebe žensk,
- je ustvarjeno za ženske, kar predpostavlja skupnost s podobnimi težavami.

Izobraževanje za ženske pa ima lahko skoraj vse zgoraj naštetih značilnosti, le nadzora ni. Že sam izraz kaže, da izobraževanje nadzoruje nekdo od zunaj in odloča, kaj je ustrezno in pomembno. Ženske so tu obravnavane kot skupina, potrebna posebne pozornosti in pomoči. Izobraževanje ni notranja potreba.

S to razmejitvijo avtorica noče reči, da je pomembno le žensko izobraževanje, saj so ženske v mnogih oblikah izobraževanja v večini. Poudariti želi, da gre v enem primeru za izobraževanje, v drugem pa za ženske.

Pri takih opredelitvah se vprašamo, zakaj ni tudi izobraževanja samo za moške ali posebnih programov pomoči za moške ipd., saj so tudi oni na določenih področjih v manjšini.

Očitno je, da so problemi moških in žensk zaradi moške usmerjenosti družbe tako različni, da jih moramo tako tudi reševati.

Oglejmo si nekaj značilnih ovir, ki ženske odvrčajo od izobraževanja, in splošne značilnosti, na katere morajo biti organizatorke ženskega izobraževanja pozorne.

Veronica McGivney (v Grassroots education..., 1991) navaja tri vrste ovir, s katerimi se ženske najpogosteje srečujejo.

1. Kulturne ovire:
  - domneve o ženski vlogi in sposobnostih,
  - splošno podcenjevanje izkušenj in sposobnosti žensk.
2. Osebne ovire:
  - družina in iz tega izhajajoče obveznosti,
  - pomanjkanje samozavesti, samozaupanja,
  - občutek krivde pri izrabi časa zase,
  - težave z otroškim varstvom, denarjem, prevozom.
3. Institucionalne ovire:
  - neustrezno lociranje izobraževalnih središč in ustanov,
  - zastraševalne uradne ustanove,
  - birokratski postopki vpisa,
  - tečaji z neprilagodljivimi vstopnimi pogoji,
  - neprimeren urnik za matere z otroki,
  - neorganizirano otroško varstvo v inštituciji,
  - neustrezen učni načrt.

Primerjali bomo raziskavo, narejeno leta 1987 v Sloveniji (Jelenc, 1989), in enako raziskavo, narejeno v Kanadi. Ugotavljali so razlike med spoloma pri motivih za izobraževanje, ovirah, vsebini izobraževanja in mestu izobraževanja.

Ženske so se pri nas manj vključevale v izobraževanje (to velja za vse vrste programov, razen za spremljanje radijskih in televizijskih oddaj) in imele manj želja po nadaljnjem izobraževanju kot moški. Največje razlike v korist moških najdemo pri udeležbi v izobraževalnih središčih, društvih in klubih, pri vključevanju v izobraževanje na visoki stopnji in za pridobitev verificirane stopnje izobrazbe na splošno, ženske so prevladovalle le v izobraževanju v višjih šolah.

V Kanadi so bile razlike med spoloma udeleženi pri izobraževanju manjše.

V preteklosti so ženske bolj kot moški čutile, da jih družinske obveznosti in iz tega izhajajoča splošna prezaposlenost ovira. Pri

razmišljanju o prihodnjih možnostih pa ženske bolj kot moški čutijo oviro v starosti in predizobrazbi.

Pri vsebinah so rezultati podobni, kot navajamo že ves čas, to je usmerjenost moških na naravoslovna področja in šport (ker gre tudi za neformalno izobraževanje), ženske pa se usmerjajo na področja praktičnih znanj, izobraževanja ter socialnega dela in zdravstva.

Pri motivih za izobraževanje med spoloma ni bilo razlik.

Iz tega lahko sklepamo, kako pomembno je, kljub ugovorom, žensko izobraževanje. Posebej bo reševalo težave, s katerimi se srečuje veliko žensk, znalo bo že vnaprej odpraviti morebitne ovire, ki bi ženske odvrčale od vključitve, in bo morda prav zato pritegnilo več žensk.

Kot sem na začetku omenila, zagovarja liberalni feminizem individualistični pristop k reševanju problemov žensk. Lahko rečemo, da se tak pristop v zadnjem času umika timskeemu in skupinskemu delu; kritiki mu očitajo, da je primeren predvsem za ženske, ki so dovolj samozavestne in odločene, da zase nekaj naredijo. Ker pa so take ženske v manjšini in jih zato večina išče šele pobude za akcijo, se je izkazalo, da se raje vključujejo v skupine, kjer srečujejo osebe s podobnimi težavami in stiskami.

Dlje ko so ženske brez dela (plačanega), manj gotove in samozavestne so. Včasih potrebujejo le spodbudo in premislek.

Programi samo za ženske omogočajo ali upoštevajo, da:

- so ženske v takih skupinah bolj sproščene (večina),
- imajo podobne izkušnje,
- imajo podobne težave, zato hitro najdejo skupne točke,
- take skupine lajšajo socializacijo, kadar gre za daljšo izolacijo,
- so termini prilagojeni materam z otroki,
- je organizirano varstvo.

Seveda pa moramo biti tudi zelo pozorni na izbiro metod, ki jih bomo v skupinah uporabljali.

Hootsmans (v Coats, 1994) je z raziskavo v Evropi identificirala naslednje kategorije oziroma vrste programov, namenjenih ženskam:

- programi, ki temeljijo na socio-kulturni usmeritvi (ženske študije),
- programi, ki vodijo do kvalifikacije, diplome srednje šole ali univerze (kompenzacija zamujenih možnosti),
- programi za lajšanje vnovične vključitve v delo in študij,
- programi za poklicno usposabljanje, še posebno netradicionalna področja,
- usposabljanje vodilnih (menedžment); še posebno priljubljeno v ZDA.

Vsi ti programi dajejo ženskam znanje, kvalifikacije, samozaupanje in s tem večjo družbeno moč.

Mnogo žensk se začne ponovno izobraževati z nejasnimi cilji glede izobraževanja in zaposlitve. Zato morajo biti programi uvodni, splošni, neformalni in morajo omogočati refleksijo izkušenj, življenja, pričakovanj, upoštevati morajo že pridobljeno znanje, spretnosti, izkušnje, omogočati morajo menjavanje mnenj in spodbujati raziskovanje novih možnosti.

Taki programi ženskam mnogokrat omogočijo, da najdejo pravo pot.

Seveda je treba vedno dobro premisliti, kako ženskam olajšati vključevanje v izobraževanje. Zavedati se moramo, da mnoge ženske, ki so bile nekaj let doma, težje navežejo stik z ljudmi, se težje odločijo za vključevanje v izobraževanje, ki bi jih preveč obremenjevalo, ali bi že vnaprej rade vedele, da so prav lahko tudi neuspešne. Zato jim je treba ponuditi možnosti izobraževanja

v njihovi skupnosti, kjer uro, trajanje in drugo maksimalno prilagodimo njihovim željam in potrebam. Morda se pogosto premalo zavedamo, da so motivi žensk za vključevanje v izobraževanje veliko bolj različni od motivov moških, saj gre za iskanje novih poti, željo spoznavati nove ljudi, odmik od doma, željo razvijati nove interese, dopolnjevati splošno izobrazbo, izboljšati osnovne spretnosti in željo pomagati otrokom pri domačih nalogah.

Ženske se pogosteje učijo zaradi sebe kot zaradi zunanjih razlogov. Učijo se kvalitetneje in samozavestneje živeti.

Za konec bi morda povedala še nekaj o zanimivi dejavnosti oziroma službi, o svetovalcih za zagotavljanje enakih možnosti (equal opportunity counsellors).

V sedemdesetih letih je bilo v ES opazno prizadevanje za enakopravnost spolov, kar je povzročilo ustanavljanje različnih teles, ministrstev, pripravo drugačne zakonodaje itd.

To pa ni zadoščalo, saj se je kazala potreba po enakopravnosti v vseh organizacijah, inštitucijah ipd. Postavljalo se je vprašanje, kako enakopravnost uresničevati v izobraževanju, pri usposabljanju, zaposlovanju, pri deljenju družinskih obveznosti, udeleževanju v politiki...

Tako so skandinavske dežele postavile »svetovalce« za zagotavljanje enakih možnosti (na Švedskem, Danskem in Norveškem). V začetku so delovali v javnih ustanovah, v zavodih za zaposlovanje, zdaj pa delujejo tudi v drugih javnih in zasebnih podjetjih in postali so posredniki med političnimi odločitvami in njihovim izvajanjem.

Dobre izkušnje skandinavskih držav so vplivale na ustanovitev takih služb svetovalcev tudi v drugih državah ES, tako da že prihaja do menjave teh svetovalcev in medsebojne pomoči.

Ta prispevek sklepam z željo, da bi moje razmišljanje spodbudilo še koga, ki se mu ta vprašanja prej niso zdela pomembna, da bo na razmerje med žensko in moškimi gledal drugače in bo s svojim ravnanjem in prizadevanjem vplival na kakovost našega življenja.

Sabina Jelenc

asistentka-stažistka na Filozofski fakulteti v Ljubljani

## Literatura

COATS, M. (1994): Women's Education. Buckingham and Bristol: SRHE and Open University Press.

Equal opportunities and vocational training. Selected programmes of vocational training for women. (1992). CEDEFOP Document. Berlin.

Equality of opportunity and vocational training. Five years on ... Vocational training measures for women in the European Community. (1985). Berlin: CEDEFOP.

Grassroots Education for Women in Europe. European Bureau of Adult Education. Zbornik. (1991). Barcelona: El Rouge Editorial, S.A.

JELENC, S.: »Ženske – pasivne, aktivne ali drugačne« v Zborniku posveta ADS v Postojni 1994.

JELENC, Z. (1989): Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani in SIC.

JOGAN, M. (1994): v Univerzitetni razgledi. Ljubljana: Televizija Slovenija.

Ko odgrneš 7 tančic. Zbornik Ženske v Sloveniji. (1992). Ljubljana: Društvo Inicijativa.

KOZMIK, V. (1993): Prispevek, ki ga je predstavila na 8. letni konferenci ILSCAE na Bledu, 6.-3. junija 1993.

OGLESBY, K. L. (1991): Women and Education and Training in Europe: Issues for the 90s. Studies in the Education of Adults, Volume 23, Number 2, October 1991.

»Poročilo o položaju žensk v Republiki Sloveniji 1992«. (1992). Ljubljana: Komisija za žensko politiko.

SCHMIDT, V. (1988): Zgodovina šolstva in pedagogike na Slovenskem. Ljubljana: Delavska enotnost.

STALKER, J. (1994): Women and Adult Education: Rethinking Androcentric Research. (1994) V: Svetina, M. (Ur.), Rethinking Adult Education for Development II. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.

Začetno poročilo Republike Slovenije o sprejetih ukrepih za odpravo vseh oblik diskriminacije žensk 1993. (1993). Ljubljana: Urad za žensko politiko.