

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

Magistrsko delo

**FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA V
SLOVENIJI**

Karmen Pahor

Ljubljana, januar 2012

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

MAGISTRSKO DELO

FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI

Kandidatka:	Karmen Pahor
Vpisna številka:	04035637
Študijski program:	Magistrski študijski program Uprava druga stopnja
Mentor:	izr.prof.dr. Maja Klun

Ljubljana, januar 2012

IZJAVA O AVTORSTVU MAGISTRSKEGA DELA

Podpisana Karmen Pahor, študentka magistrskega programa II. stopnje z vpisno številko 04035637, sem avtorica magistrskega dela z naslovom FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI.

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je predloženo delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela,
- sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili,
- sem poskrbela, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega dela in je zapisan v skladu s fakultetnimi navodili,
- sem pridobila vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo delo in sem to tudi jasno zapisala v predloženem delu,
- se zavedam, da je plagiatorstvo, predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata, bodisi v obliki skoraj dobesednega parafraziranja, bodisi v grafični obliki, s katerim so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne, kaznivo po zakonu (Zakon o avtorstvu in sorodnih pravicah, Ur. list RS, št. 21/95), kršitev pa se sankcionira tudi z ukrepi po pravilih Univerze v Ljubljani in Fakultete za upravo,
- se zavedam posledic, ki jih dokazano plagiatorstvo lahko predstavlja za predloženo delo in za moj status na Fakulteti za upravo,
- je elektronska oblika identična s tiskano obliko magistrskega dela ter soglašam z objavo dela v zbirki Dela FU.

Magistrsko delo je lektorirala: Andreja Vetrih Humar, prof. slovenščine.

Ljubljana,

Podpis avtorice

POVZETEK

Naloga obravnava problematiko financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji in preučuje sisteme izobraževanja v evropskih državah. S preučitvijo strokovne literature s področja financiranja visokošolskega izobraževanja in teoretičnih izhodišč opredelitve sistemov in možnosti financiranja visokošolskega študija ter s pomočjo podatkov o sprejemljivosti sistema brezplačnega osnovnošolskega izobraževanja v celoti in sistema v celoti ali delno plačljivega terciarnega izobraževanja skuša potrditi hipoteze, zastavljene v izhodišču naloge.

Namen naloge je bil prikazati sistem financiranja v Republiki Sloveniji in izbranih evropskih državah ter na osnovi teh ugotovitev predlagati možne spremembe sistema financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji. Glavni namen naloge je prikazati sistem financiranja visokošolskega izobraževanja, ki bi ohranil socialno enakost uporabnikov storitev. Kot eno od rešitev sistema financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji predlagamo uvedbo sistema delnega financiranja visokošolskega izobraževanja na način, da se državna sredstva, ki so usmerjana v terciarno izobraževanje, preusmerijo za pokrivanje stroškov staršev v osnovnošolskem izobraževanju, da se upraviči uporabo besedne zveze brezplačna osnovna šola. Prav tako bi bilo potrebno uvesti sistem nadzora nad vpisi študentov v visokošolske zavode v Republiki Sloveniji, saj mnogim študentom visokošolski študij pomeni sredstvo za reševanje socialne problematike in beg iz brezposelnosti, kar potrjuje izkoriščanje možnosti podaljševanja statusa študenta in koriščenja bonitet, ki izhajajo iz statusa študenta.

Z nalogo smo ovrgli hipotezo, da se trend sprememb sistemov financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji giblje v smer neplačljivega visokošolskega izobraževanja, ne glede na podano možnost v celoti neplačljivega osnovnošolskega izobraževanja. Primerjava podatkov nas je pripeljala do ugotovitve, da so številne države zaradi večanja števila študentov in potrebe po zagotavljanju dveh osnovnih načel financiranja visokošolskega izobraževanja, pravičnosti in učinkovitosti, pričele spodbujati pridobivanje dodatnih sredstev za dejavnosti visokošolskega izobraževanja iz naslova nedržavnih virov sredstev. Republika Slovenija sledi trendom reform sistemov financiranja visokošolskega izobraževanja, ker ima uveden sistem financiranja visokošolskega izobraževanja z mehanizmom dodeljevanja javnih sredstev visokošolskim izobraževalnim institucijam na osnovi formule, vendar so težnje in poskusi uvedbe delnega zasebnega financiranja rednega dodiplomskega študija glede na finančno vzdržnost vse večje.

Ključne besede: visokošolsko izobraževanje, financiranje, visokošolski zavod.

SUMMARY

FINANCING EDUCATION IN SLOVENIA

The task of dealing with the problem of the financing of higher education in the Republic of Slovenia and is the study of education systems in European countries. By examining the professional literature in the field of financing of higher education and theoretical starting points of the definition of higher education systems and funding opportunities, and with the help of the data on the acceptability of the system of free primary education as a whole and the system in whole or in part the tertiary education seeks to confirm the hypothesis set out in the grounds of the task.

The purpose of the tasks was to display the system of financing in the Republic of Slovenia and selected European countries and on the basis of these findings suggest a possible revision of the system of financing of higher education in the Republic of Slovenia. The main purpose of the function is the display system for higher education, which would maintain the social equality of users of services. As one of the solutions to the system of financing of higher education in the Republic of Slovenia, we propose the introduction of the system of part-financing of higher education in a way that the public funds which are under common control in tertiary education, shifted to cover the cost of the parents in primary education, to justify the use of the phrase free primary school. It also would be necessary to introduce a system of control over entries students in higher education institutions in the Republic of Slovenia, since many of the students of higher education studies means a means of resolving social problems and beg from unemployment, confirming the student status to exploit the possibilities of extending and exploit the benefits arising from the status of a student.

The task we invalidate the hypothesis that the trend of changes in the systems of financing of higher education in the Republic of Slovenia is moving in the direction of higher education, unpaid, regardless of the given option entirely unpaid elementary education. Comparison of the data to the US led to the conclusion that a number of countries in order to increase the number of students and the need to ensure the two basic principles of financing higher education, equity and efficiency, promote the acquisition of additional funds to begin the activities of higher education under the non-State funds. The Republic of Slovenia following the trend of reform of the financing of higher education, has introduced a system of financing of higher education with the mechanism of allocation of public funds to higher educational institutions on the basis of the formula, but the tendencies and attempts of introducing partial private funding of full-time undergraduate study in relation to the financial sustainability of the growing.

Keywords: higher education, finance, higher education Institute.

KAZALO

IZJAVA O AVTORSTVU IN NAVEDBA LEKTORJA	iii
POVZETEK	v
SUMMARY	vi
KAZALO GRAFOV	viii
KAZALO TABEL	ix
KAZALO SLIK	x
PRILOGE	x
1 UVOD	1
2 TERCIARNI IZOBRAŽEVALNI SISTEM.....	8
2.1 Razvoj visokošolskega izobraževanja (vši) v evropi	9
2.2 Razvoj visokošolskega izobraževanja v republiki sloveniji	14
2.3 Visokošolski prostor v evropski uniji	19
3 UDELEŽENCI V IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU RS.....	27
3.1 Analiza vpisov v osnovnošolski program v triletnem obdobju	28
3.2 Struktura vpisov v visokošolsko izobraževanje v triletnem obdobju.....	28
4 TEORIJA EKONOMIKE IZOBRAŽEVANJA.....	36
4.1 Javne finance in izobraževanje.....	36
4.1.1 Opredelitev kakovosti storitev	42
5 MODEL PLAČLJIVEGA VISOKEGA ŠOLSTVA	44
5.1 Financiranje izobraževanja v sloveniji	44
5.1.1 Stroškovna opredelitev osnovnošolskega izobraževanja in struktura porabe javnofinančnih sredstev	54
5.1.2 Stroškovna opredelitev visokošolskega izobraževanja in struktura porabe javnofinančnih sredstev	58
6 PREUSMERITEV FINANČNIH RESURSOV V IZVAJANJE KAKOVOSTNEJŠEGA VISOKOŠOLSKEGA ŠTUDIJA.....	67
7 RAZISKAVA O KAKOVOSTI VISOKOŠOLSKEGA ŠTUDIJA IN FINANCIRANJU	70
7.1 Sestava vprašalnika	74
7.2 Izbira vzorca in izvedba.....	75
7.3 Analiza rezultatov ankete	75
7.4 Omejitve raziskovalne vsebine in metode.....	86

8 PREVERITEV HIPOTEZ IN PRISPEVEK K STROKI IN UPORABNOST

REZULTATOV	87
8.1 Preveritev hipotez	87
8.2 Uporabnost rezultatov in prispevek k stroki.....	88
9 ZAKLJUČEK	89
LITETARURA IN VIRI.....	94
PRILOGE	99

KAZALO GRAFOV

GRAF 1: UČENCI V OSNOVNOŠOLSKEM IZOBRAŽEVANJU, SLOVENIJA	28
GRAF 2: VPISI ŠTUDENTOV NA MAGISTRSKO STOPNJO	30
GRAF 3: LETNI IZDATKI IZOBRAŽEVALNIH USTANOV NA ŠTUDENTA.....	64
GRAF 4: DELEŽ GENERACIJE, KI DOKONČA ŠTUDIJ, IN OSIP ZA LETO 2005	66
GRAF 5: POMEMBNOST KRITERIJEV KAKOVOSTI VISOKOŠOLSKIH STORITEV	76
GRAF 6: POMEMBNOSTI KRITERIJEV KAKOVOSTI VISOKOŠOLSKIH STORITEV V PRIMERU PLAČLJIVEGA VISOKOŠOLSKEGA ŠTUDIJA	76
GRAF 7: RAZLOGI ZA ŠOLANJE	82

KAZALO TABEL

TABELA 1: VPISI ŠTUDENTOV PO VRSTI IZOBRAŽEVANJA	29
TABELA 2: VPISI ŠTUDENTOV PO USTANOVAH	31
TABELA 3: VPISI ŠTUDENTOV PO USTANOVAH	32
TABELA 4: JAVNI IZDATKI ZA TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE NA ŠTUDENTA	34
TABELA 5: PRIMERJAVA PODATKOV PO USTANOVAH	34
TABELA 6: DELEŽ JAVNIH IZDATKOV ZA FORMALNO IZOBRAŽEVANJE V BDP.....	37
PO RAVNEH IZOBRAŽEVANJA, SLOVENIJA, 1995–2007	37
TABELA 7: JAVNI IZDATKI ZA IZOBRAŽEVANJE (1995, 2000, 2008).....	39
TABELA 8: VLAGANJA NA UČENCA/DIJAKA/ŠTUDENTA GLEDE NA KUPNO MOČ PREBIVALSTVA, V 1000 EUR.....	41
TABELA 9: PRIVATNA DONOSNOSTI TERCIARNEGA IZOBRAŽEVANJA (V %), NETO DELOVNI DOHODEK.....	54

TABELA 10: VPIS UČENCEV V OSNOVNO ŠOLO, ZAČETEK ŠOLSKEGA LETA	55
TABELA 11: STATISTIČNI PODATKI, OSNOVNOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE.....	56
TABELA 12: LETNI IZDATKI ZA IZOBRAŽEVALNE USTANOVE NA ŠOLAJOČEGA ZA VSE STORITVE (2008).....	57
TABELA 13: PORABA JAVNOFINANČNIH SREDSTEV V BDP PO INSTITUCIJAH (2008)	63
TABELA 14: STATISTIČNI PODATKI, TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE	65
TABELA 15: STAROST ANKETIRANCEV.....	72
TABELA 16: STATUS ANKETIRANCEV	73
TABELA 17: RAZPOREDITEV ANKETIRANCEV PO LETU ŠTUDIJA	73
TABELA 18: MNENJE O OPREMLJENOSTI FAKULTETE	77
TABELA 19: USTREZNOST UR POSLOVANJA	77
TABELA 20: DELOVANJE ZAPOSLENIH V SKLADU S ŠTUDENTOVIMI INTERESI	78
TABELA 21: RAZUMEVAJOČE DELOVANJE PEDAGOŠKEGA OSEBJA PRI POSLOVANJU S ŠTUDENTI	78
TABELA 22: POTREBNO ZNANJE S STRANI ZAPOSLENIH ZA PODAJANJE ODGOVOROV NA ŠTUDIJSKA VPRAŠANJA.....	79
TABELA 23: IZVEDBA PREDLOGOV ŠTUDENTOV S STRANI PROFESORJEV.....	79
TABELA 24: TAKOJŠNA IZVEDBA STORITEV	80
TABELA 25: RAZLIKA MED ODGOVORI – REDNI IN IZREDNI ŠTUDENTI	81
TABELA 26: RAZLIKA MED ODGOVORI – ŠTUDENTI IN STARŠI	81
TABELA 27: RAZLOGI ZA ŠOLANJE	82
TABELA 28: DELNO PLAČLJIV ŠTUDIJ IN PREUSMERITEV RESURSOV V POKRIVANJE OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA	84
TABELA 29: DELNO PLAČLJIV ŠTUDIJ IN PREUSMERITEV RESURSOV V POKRIVANJE OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA (ŠTUDENTI – STARŠI).....	85
TABELA 30: SPLOŠNI PODATKI O ANKETIRANCIH	100
TABELA 31: PRIKAZ ODGOVOROV POMEMBNOСТИ KRITERIJEV KAKOVOSTI VISOKOŠOLSKIH STORITEV	101
TABELA 32: PRIKAZ ODGOVOROV POMEMBNOСТИ KRITERIJEV KAKOVOSTI VISOKOŠOLSKIH STORITEV (MOŠKI – ŽENSKE)	104
TABELA 33: PRIKAZ ODGOVOROV POMEMBNOСТИ KRITERIJEV KAKOVOSTI VISOKOŠOLSKIH STORITEV (STARŠI).....	107
TABELA 34: PRIKAZ ODGOVOROV POMEMBNOСТИ KRITERIJEV VISOKOŠOLSKIH STORITEV (IZREDNI ŠTUDENTI)	110

TABELA 35: PRIKAZ ODGOVOROV, RAZLOG ZA ŠOLANJE	113
TABELA 36: PRIKAZ ODGOVOROV, PLAČLJIV VISOKOŠOLSKI ŠTUDIJ	114

KAZALO SLIK

SLIKA 1: PODATKI O ŠTEVILU VPISANIH V 1. LETNIK, KI NASLEDNJE LETO NE NADALJUJEJO ŠTUDIJA NA VISOKOŠOLSKIH ZAVODIH.....	32
--	----

PRILOGE

PRILOGA 1:	100
PRILOGA 2:	115

1 UVOD

Naloga obravnava problematiko sistemov financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji. Tako s preučitvijo strokovne literature s področja financiranja visokošolskega izobraževanja in teoretičnih izhodišč opredelitve sistemov, mehanizmov financiranja ter ravni izobraževanja kot s prikazom statističnih podatkov skuša potrditi hipoteze, zastavljene v izhodišču naloge. Visoko šolstvo je daleč največji razvoj doživelo v prejšnjem stoletju, še posebej na njegovem začetku in ponovno okoli šestdesetih let, ko je spremenjena gospodarska paradigma zahtevala vedno bolj izobražen kader. Delež aktivnega prebivalstva s končano visokošolsko izobrazbo se je v najbolj razvitih državah tako povečal z enega odstotka na 25 odstotkov in več. Pomen izobraževanja raste, družba je vse bolj odvisna od proizvodnje novega znanja, njegovega prenašanja na odjemalce preko izobraževanja, njegovega širjenja z informacijskimi in komunikacijskimi tehnologijami ter od njegove uporabe v novih industrijskih procesih in storitvah.

Kljub določilom ključnih mednarodnih konvencij (Univerzalne deklaracije o človekovih pravicah in Pakta o socialnih, kulturnih in ekonomskih pravicah) o odprtemu dostopu do visokega šolstva so v osemdesetih letih 20. stoletja nekatere države ponovno uvedle šolnine, češ da je to študentov prispevek k stroškom svoje izobrazbe. Obenem je prišlo do razmaha zasebnih ponudnikov visokošolskega izobraževanja. V veliko primerih je vse to vodilo v izključevanje študentov s šibkejšim socialnoekonomskim ozadjem, ali v primeru študijskih posojil, v akumulacijo težko plačljivih dolgov. Vse bolj zaznaven je pojav komodifikacije¹ visokega šolstva.

Terciarni in kvartarni sektor izobraževanja z globalizacijskimi procesi, ki se širijo tudi v naš izobraževalni prostor, postajata prevladujoča in tudi pozornost raziskovalcev se vse bolj usmerja na vidik obvladovanja in zagotavljanja kakovosti v visokem šolstvu. Skupne evropske izobraževalne cilje do leta 2010 lahko strnemo v nekaj najpomembnejših točk: najvišja kakovost izobraževanja, združljivost sistemov izobraževanja, dostop do vseživljenjskega izobraževanja, odprtost za sodelovanje z drugimi regijami, prehodnost in priznavanje diplom. V pogodbi o Evropski uniji je v dveh členih, 149. in 150., opredeljena namera podpiranja povečevanja kakovosti izobraževanja: pospeševanje mobilnosti študentov in učiteljev, razvoj sodelovanja med šolami in univerzami, spodbujanje učenja jezikov, priznavanje diplom, razvoj odprtega učenja in učenja na daljavo. Prvi dolgoročni strateški cilj, ki ga vključuje Delovni program o prihodnosti izobraževanja (Evropska komisija, 2003, str. 11), vsebuje: izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja v EU, ki jih narekuje družba znanja, ter spremenjeni

¹ Angleška skovanka *commodification* izhaja iz besede *commodity* (tržno blago) in opisuje proces obravnavanja šolstva kot tržnega blaga. V slovenskem jeziku ni mogoče najti primerenega prevoda te besede.

modeli poučevanja in učenja; izboljšanje izobraževanja učiteljev; razvijanje spretnosti; vsakomur zagotavljati dostop do informacijske in komunikacijske tehnologije idr. Tudi na slovenskem visokošolskem področju nastaja močna konkurenca, ki omogoča odjemalcem izobraževalnih storitev, da si poiščejo primerno, po meri ukrojeno obliko izobraževanja. Z lažjo prehodnostjo pa bodo imeli odjemalci izobraževalnih storitev še večjo možnost izbire. Razložiti, kaj pomeni povečanje kakovosti storitev, je težko, saj je težko enoznačno definirati že sam pojem kakovosti. Obstaja mnogo definicij kakovosti, pri čemer se pri storitvah zadeve še dodatno zapletejo, saj so storitve neotipljive, nesnovne, neobstoje, kakovost storitve pa je občutena subjektivno, glede na predhodne izkušnje, pričakovanja.

Pa vendar, da bi razumeli pojem kakovosti v visokošolskem izobraževanju, ki se zastavlja nekoliko intenzivneje zadnjih deset let, moramo pogledati širši kontekst. Visokošolsko izobraževanje je vedno skrbelo za kakovost svojih programov in zavodov, le da je bilo to vprašanje prepuščeno samim zavodom. Okolje je verjelo zagotvilom, ki so bila dana, saj so izhajala iz strokovnosti in avtoritete akademskih krogov, ki so bili center dogajanja na fakultetah, univerzah ter raziskovalnih institucijah. Kaj se je spremenilo, da to naenkrat ni bilo več dovolj?

Medtem ko je bila industrija že štiri, pet desetletij izpostavljena hudemu konkurenčnemu boju ter dokazovanju na mednarodnih trgih, se je ta trend pri storitvah pričel širiti sorazmerno pozno. Razlog za to je bil poleg že omenjene težko definirane kakovosti storitev tudi manjša izpostavljenost globalnemu prepihu.

Pomembna dimenzija je kakovost izobraževanja. Kakovost storitev, gledana z očmi odjemalca, je nujna za diferenciacijo ponudbe in zagotavljanje odjemalčeve lojalnosti. Odjemalci, ki so v preteklosti že sodelovali z izobraževalno ustanovo in so bili s kakovostjo storitev zadovoljni, so potencialni odjemalci nadaljnjih oblik izobraževanja.

Pomen zaznane kakovosti izobraževalnih storitev je razviden tudi iz dejstva, da ima danes odjemalec možnost široke izbire med najrazličnejšimi oblikami ponudbe izobraževalnih storitev: od klasičnih oblik poučevanja do on-line ponudbe in oblik vseživljenjskega učenja itn. Čeprav se izraza kakovost in zadovoljstvo včasih uporabljata enakovredno, Zeithamlova in Bittner (2003) opisujeta zadovoljstvo kot širši koncept, utemeljujoč, da je zaznana kakovost storitev le ena komponenta odjemalčevega zadovoljstva. Zadovoljstvo se zrcali tudi kot razmerje med ceno in kakovostjo ter osebnimi in situacijskimi dejavniki.

Visokošolsko izobraževanje je najdražji sektor izobraževanja, hkrati pa postaja v razvitih državah prednostna raven formalnega izobraževanja. Za krizo na področju visokošolskega izobraževanja sta najbolj kriva sistem njegovega financiranja ter sočasnost obstoja dveh pojavov, in sicer omejena državna in druga sredstva, namenjena financiranju visokošolskega izobraževanja, ob hkratnem naraščanju povpraševanja po tem izobraževanju.

Številne države po svetu in tudi v Sloveniji se na področju financiranja visokega šolstva soočajo s tremi ključnimi vprašanji oziroma izzivi, ki se nanašajo na način zagotovitve dodatnih finančnih sredstev za izboljšanje kakovosti izobraževanja, razvoj novih študijskih programov in zagotavljanje stabilnosti visokega šolstva, na povečanje pravičnosti v dostopu do visokega šolstva posameznikom iz vseh socialnih slojev in na izboljšanje učinkovitosti porabe razpoložljivih sredstev.

Z namenom zagotovitve večje stopnje učinkovitosti in pravičnosti pri porabi razpoložljivih sredstev številne države izvajajo ali so izvedle delno ali popolno reformo svojega sistema financiranja visokega šolstva, saj se le-to sooča s problemi podfinanciranja univerz in z vprašanji zadostne kvalitete študija.

Kritike slovenskega sistema financiranja visokošolskega izobraževanja se nanašajo na obseg financiranja visokega šolstva in na razdelitev sredstev, namenjenih izobraževanju, tako med posameznimi ravni izobraževanja kakor tudi med visokošolskimi izobraževalnimi institucijami, ki delujejo v slovenskem visokošolskem prostoru. Še posebej se poudarja ustanavljanje novih univerz in visokošolskih zavodov v javni in zasebni lasti, kar pomeni zmanjševanje sredstev za obstoječe univerze. Po mnenju nekaterih avtorjev je problematično tudi razmerje med sredstvi, namenjenimi izobraževalni dejavnosti oziroma poučevanju, in sredstvi, ki se namenjajo finančni podpori študentov, saj naj bi se po navedbah dr. Mramorja (2007) relativno večji delež izobraževalnih sredstev namenjal prav slednji.

Ugotovljeno je tudi, da se je ob povečevanju števila študentov obseg sredstev na študenta zmanjševal. Zaradi navedenega in zaradi slabšanja razmer v visokem šolstvu se zastavljajo vprašanja o dolgoročni mednarodni konkurenčnosti in kvaliteti visokega šolstva v Republiki Sloveniji.

Dr. Milena Bevc na osnovi raziskav Inštituta za ekonomska raziskovanja (IER) zaradi nezadostnosti obsega javnih sredstev za financiranje visokošolskega izobraževanja zastopa stališče o uvedbi šolnin za redni dodiplomski študij v Republiki Sloveniji ter s tem povečanje zasebnega financiranja rednega študija. Tudi v svetu se delež zasebnega financiranja v visokem šolstvu povečuje ob pogosto nespremenjenih ali celo povečanih javnih izdatkih za izobraževanje. Bevčeva in soavtorji (2006) tako predlagajo uvedbo šolnin za redni dodiplomski študij ob hkratnem državnem subvencioniranju študentskih posojil za plačilo šolnine in za pokrivanje drugih stroškov študenta v zvezi s študijem.

Uvedba šolnin se utemeljuje s stabilnim razvojem visokošolskega izobraževanja (zadostnost sredstev), s povečanjem učinkovitosti študija in s povečanjem pravičnosti v visokošolskem izobraževanju v smislu zagotavljanja enakih možnosti dostopa posameznikom iz različnih socialnih slojev.

V magistrski nalogi bomo opredelili možnost izrabe finančnih resursov v smeri izboljšanja sistema kakovosti in omogočanja socialne pravičnosti in dostopnosti do izobraževanja vsakomur, ki mu je cilj pridobiti znanje. Opredelili bomo tudi možnost vzpostavitve sistema, ki bi posamezniku omogočal odločati o izrabi finančnih sredstev za svojo bodočnost.

Visokošolsko izobraževanje je postalo pomemben dejavnik nacionalnega gospodarskega in posameznikovega uspeha. Razvoj in ekspanzija visokega šolstva sta tako nujna in zaželena, predvsem zaradi vloge, ki ga ima visokošolsko izobraževanje v razvoju nacionalnih ekonomij in na znanju temelječe družbe. Sodobne države morajo zaradi ohranjanja konkurenčnosti v hitro razvijajočem se globalnem gospodarstvu investirati sredstva v izobraževanje. Visoko šolstvo je iz stroškovnega vidika zelo drago, njegovo financiranje pa tudi zaradi pomena visokošolskega izobraževanja za družbo kot celoto zelo pomembno politično vprašanje. V večini držav pri urejanju visokošolskega izobraževanja in njegovega financiranja sledijo dvema temeljnima ciljema: povečanje kakovosti in raznolikosti. Kot dodaten cilj so si zadali še povečati dostopnost študija tako zaradi učinkovitosti kot tudi zaradi pravičnosti. V primeru, da je obseg državnih sredstev nezadosten, je potrebno poiskati dodatne zasebne vire financiranja, vendar na način, ki ne prizadene študentov iz socialno šibkih okolij. Naloga se osredotoča na proučitev sistemov in mehanizmov financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji in izbranih evropskih državah, pri čemer naj bi v praksi delovali takšni sistemi in mehanizmi financiranja, ki bi omogočali doseganje ciljev tako državi kot tudi izobraževalnim institucijam. S proučitvijo sistemov financiranja v izbranih evropskih državah lahko dobimo predstavo o mehanizmih financiranja in njihovi uporabi v sistemih visokošolskega izobraževanja. Različni modeli oziroma sistemi financiranja visokošolskega izobraževanja, uporabljeni mehanizmi in kriteriji dodelitve javnih sredstev izobraževalnim institucijam ter ugotovljeni učinki mehanizmov lahko pripomorejo k uspešnejšemu uvajanju morebitnih sprememb obstoječega modela financiranja.

V Republiki Sloveniji so prisotne razne razprave v zvezi z obstoječim sistemom financiranja visokošolskega izobraževanja in njegovimi pomanjkljivostmi. Na slednje opozarjajo številni strokovnjaki, med njimi dr. Dušan Mramor (2007), dr. Milena Bevc (2006) ter dr. Nada Trunk Širca in ostali (2008). Kot osnova za razumevanje obstoječih sistemov financiranja v izbranih državah nam služijo teoretična izhodišča oziroma opredelitve sistemov in mehanizmov financiranja visokošolskega izobraževanja, pri čemer izhajamo iz strokovne literature domačih in tujih strokovnjakov s področja financiranja visokošolskega izobraževanja. V slovenskem prostoru so to dr. Milena Bevc, dr. Nada Trunk Širca, dr. Mramor, iz tujega okolja pa navajamo predvsem ugotovitve Bena Jongbloeda, Carla Salerna in Nicholasa Barra ter seveda tudi drugih avtorjev.

Namen naloge je prikazati gibanja na trgih terciarnega izobraževanja nasploh in v Sloveniji ter med drugim tudi vpliv skupnih evropskih izhodišč na slovenski visokošolski

sistem, predvsem plačljiv visokošolski študij, ter poiskati argumente za potrditev ali zavrnitev postavljenih hipotez. Na osnovi teh ugotovitev je namen naloge tudi predlagati možne spremembe sistema financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji.

Naloga je smiselno razdeljena po segmentih, predstavljene so teoretične opredelitve financiranja visokošolskega izobraževanja s predstavitvijo temeljnih sestavin delov financiranja visokošolskega sistema, ki deluje v praksi pri nas in po svetu. Na osnovi preučitve modelov financiranja osnovnošolskega in visokošolskega izobraževanja in empiričnih podatkov lahko v sklepnem delu naloge podamo ugotovitve in smernice za spremembe sistema.

Cilji, ki so zastavljeni v teoretičnem delu:

- primerjati slovenski visokošolski sistem z evropskim sistemom,
- poudariti pomen tržnega obnašanja tudi za visokošolske institucije,
- preučiti koncept stroškov izobraževalnih programov,
- preučiti modele financiranja izobraževalnih programov, osnovnošolskega in visokošolskega programa,
- preučiti model preusmeritve finančnih resursov.
-

Osrednji cilji, ki smo si jih zastavili v raziskovalnem delu:

1. Na osnovi okvirnega predlaganega modela financiranja visokošolskih izobraževalnih storitev z empirično raziskavo ugotoviti, katere zaznane sestavine kakovosti visokošolskih izobraževalnih storitev so po mnenju neposrednih odjemalcev izobraževalnih storitev fakultete najpomembnejše.
2. Ugotoviti, ali obstajajo statistično pomembne razlike v stroškovni opredelitvi izvajanja programov na število udeležencev, in na tej osnovi oblikovati skupek kazalnikov za potrditev modela preusmeritve finančnih resursov in izobraževalnih storitev, značilnih za visokošolske institucije v Sloveniji.
3. Ugotoviti, ali obstajajo statistično pomembne razlike v plačljivem visokošolskem študiju in preusmeritvi finančnih resursov v osnovnošolsko izobraževanje, in potrditi model popolnega financiranja osnovnošolskega izobraževanja.

Iz raziskav izobraževalnih sistemov v Evropski uniji je razvidno dejstvo, da se Slovenija s svojimi tendencami želi približati pomenu socialne države in hkrati zmanjševati obveznosti države s preložitvijo obveznosti na uporabnike.

V raziskavi, ki je zasnovana na vzorcu udeležencev visokošolskega izobraževanja, smo preverjali vprašanje o modelu financiranja visokega šolstva in mnenje o preusmeritvi finančnih resursov na izvajanje osnovnošolskih programov.

H1: Med rednimi (odjemalci storitve) in izrednimi študenti (odjemalci izobraževalnih storitev in plačniki) ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju posameznih sestavin kakovosti storitev visokošolskega izobraževanja v primeru plačljivega študija.

S hipotezo smo želeli ugotoviti, katere sestavine zaznane kakovosti visokošolskih izobraževalnih storitev so po mnenju neposrednih odjemalcev storitev fakultete najpomembnejše v primerjavi s plačljivim visokošolskim študijem. S potrditvijo hipoteze lahko trdimo, da plačljiv visokošolski študij ne vpliva na večjo kvaliteto izvajanja visokošolskega izobraževanja in da vodilo kvalitetnega izvajanja študijskega programa na fakultetah ni uvedba šolnin.

H2: Med študenti (odjemalci storitev) in starši (plačniki storitev) v visokošolskem izobraževanju ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju kakovosti storitev visokošolskega izobraževanja.

S hipotezo smo želeli ugotoviti, ali obstajajo statistično pomembne razlike v ocenah odjemalcev storitev in plačniki storitev pri zaznavanju kakovosti storitev visokošolskega izobraževanja v primerjavi z neplačljivim visokošolskim študijem. Pomembno je, ali starši kot plačniki storitev zaznajo večjo kvaliteto izvajanja visokošolskega študija kot študenti oziroma odjemalci storitev.

Pri H2 so bili v anketo vključeni starši študentov, ki se niso uspeli vpisati na redni študijski program.

Z navedenima hipotezama želimo ugotoviti, ali plačljiv visokošolski študij vpliva na kakovost izvajanja in ali to kakovost odjemalci in plačniki storitev zaznajo enako. Ugotoviti smo želili tudi pomembnost kakovosti izobraževanja.

H3: Med sedanjimi študenti po sistemu neplačljivih šolnin (neplačniki storitev) in izrednimi študenti visokošolskega sistema ter starši (plačniki storitev) ne obstajajo statistično pomembne razlike v usmeritvi finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje in glede plačljivega visokošolskega študija.

S hipotezo smo želeli ugotoviti, ali obstajajo statistično pomembne razlike med neplačniki storitev in bodočimi plačniki storitev visokošolskega študija, in potrditi preusmeritev finančnih resursov v osnovnošolsko izobraževanje.

V nalogi smo se omejili na uporabo strokovne literature. Pri prikazu empiričnih podatkov smo se omejili na prikaz podatkov OECD, Eurostata, Statističnega urada RS, zakonodaje in usmeritve ministrstva za visoko šolstvo.

Predpostavljamo tudi, da so empirični podatki o značilnosti financiranja osnovnošolskega in visokošolskega izobraževanja zbrani in obdelani po enotni metodologiji (metodologija UOE – metodologija treh mednarodnih organizacij – UNESCO, OECD, Eurostat), ki omogoča primerjavo podatkov in podajanje sklepnih ugotovitev.

Pri predstavitvi značilnosti sistema financiranja visokošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji in pri podajanju sklepnih ugotovitev smo se omejili na omenjene vire in pridobljene podatke na podlagi raziskave.

V magistrskem delu smo v teoretičnem delu uporabili metode klasifikacije pojavov in podatkov, metodo komparacije pri analizi visokošolskega sistema v Sloveniji s prilagajanjem evropskim smernicam in metodo kompilacije, to je pridobivanja informacij iz aktualne strokovne literature ter drugih dostopnih virov, ki se ukvarjajo z omenjeno tematiko. V teoretičnem delu smo analizirali obstoječo domačo in tujo literaturo s področja razvoja visokega šolstva v Evropi in Sloveniji.

V aplikativnem delu pa smo uporabili empirično (izkustveno) metodo pri anketiranju in skupinskem intervjuju odjemalcev storitev omenjenega visokošolskega sistema. Zbrane podatke iz raziskave smo obdelali s programom Microsoft Excell ter rezultate prikazali tabelarično in grafično. V analitično-eksperimentalnem delu smo uporabili teoretična spoznanja o ugotovljenem načinu financiranja visokošolskega študija pri izbranem vzorcu različnih skupin odjemalcev izobraževalnih storitev fakultete na področju kakovosti storitev in predlaganega sistema preusmeritve finančnih sredstev.

2 TERCIARNI IZOBRAŽEVALNI SISTEM

Visokošolsko izobraževanje igra osrednjo vlogo tako v razvoju človeških bitij kot tudi modernih civilizacij, saj pospešuje socialni, kulturni in ekonomski razvoj, aktivno državljanstvo in etične vrednote. Pridobljena znanja oziroma izobrazba prinaša koristi tako posamezniku kot družbi in širši okolici (eksternalije). Tukaj se srečamo s trkom zasebne in javne koristi. V svojem prispevku avtorja Agasisti in Catalano (2006, str. 247) navajata najpomembnejše razloge za nadzor in prisotnost na področju izobraževalnega sistema s strani države. Glavni razlog so eksternalije, ki jih je deležna vsa družba. Nižja stopnja kriminala, produktivnejša delovna sila, posledično večji davčni prihodki, boljše zdravstveno stanje posameznikov in večja fleksibilnost populacije. Država kot zakonski regulator in glavni financer je glavni informator o kvaliteti izobraževanja visokošolskih institucij, zagotavlja pa tudi zakonski okvir, ki med drugim priznava z izobraževanjem pridobljene stopnje izobrazbe. Tudi Barr (2006, str. 35) poudarja pomen države kot regulatorja visokošolskega sistema, saj zagovarja stališče, da lahko visokošolski sistem deluje le na reguliranem trgu, ki zagotavlja učinkovito porabo sredstev in hkrati ustrezno kvaliteto visokega šolstva.

Zasebne koristi posameznika (ekonomske in neekonomske) so izhodišče in razlog za zasebno financiranje visokošolskega izobraževanja ali za vsaj delno pokrivanje stroškov visokošolskega študija s strani posameznika. To daje večjo vrednost izobraževanju in posledično prinese samo pozitivne rezultate, kot so: zaključek študija v krajšem roku, večja pozornost na kakovost storitev, kar ustanove spodbuja za učinkovitejšo porabo sredstev, skrb za kakovost in večja konkurenca med izobraževalnimi ustanovami, ki so prisiljene konkurirati za študente s cenami, kakovostjo in ustrezno tržnostjo znanj, ki jih zagotavljajo.

Torej je glavno vprašanje, v kolikšni meri naj bi bilo izobraževanje financirano iz javnih sredstev oziroma kakšno naj bo ravnotežje med javnim in zasebnim financiranjem izobraževanja. V Evropi obstajajo različni sistemi financiranja visokošolskega izobraževanja, pri čemer gre za sisteme, ki se financirajo pretežno iz javnih financ ali zasebnih virov, prisotni pa so tudi sistemi financiranja v obliki različnih kombinacij javnih in zasebnih virov financiranja. V Evropi so visokošolski sistemi večinoma centralistično urejeni, kar omogoča velik vpliv države in manj avtonomije samim visokošolskim institucijam. Večina držav OECD zastopa stališče, da je začetno izobraževanje primarno družbena skrb, nadaljnje visoko izobraževanje pa primarno individualna dobrina, kar je seveda temelj za različno ureditev financiranja obeh vrst izobraževanja (prvo je v pretežni meri javno, drugo pa gre večinoma v breme študentov ali delodajalcev).

Materialne možnosti države za financiranje izobraževanja so se v večini držav v 80. in 90. letih zmanjšale. Pripravljenost države financirati izobraževanje (visoko izobraževanje) pa je povezana z vprašanjem, ali je masovno visoko izobraževanje primarno individualna ali

družbena dobrina oziroma kdo ima od tega večjo korist. Večina držav OECD zastopa stališče, »da je začetno visoko izobraževanje primarno družbena, nadaljnje visoko izobraževanje pa primarno individualna dobrina, kar povzroča različno ureditev financiranja obeh vrst tega izobraževanja, prvo-v pretežni meri javno, drugo-v pretežni meri šolajoči se in delodajalec. Empirične analize so pokazale, da so se v mnogih državah ne glede na gospodarsko razvitost materialne možnosti za državno financiranje visokega izobraževanja zmanjšale, zmanjšala pa se je tudi pripravljenost za nadaljnje povečevanje obsega javnega financiranja tega izobraževanja (Bevc, 1999, str. 50).

2.1 RAZVOJ VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA (VŠI) V EVROPI

Večina zgodnjih univerz v Evropi je bila ustanovljenih s strani katoliške cerkve. Tu so se izobraževali duhovniki in ostali, ki so študirali teologijo, pravo in medicino oziroma vse vede, ki jih je kontrolirala cerkev. Po industrijski revoluciji in času razsvetljenstva so univerze ustanavljale države in civilna združenja, zdaj pa jih ustanavljajo korporacije. Terciarno izobraževanje se prav gotovo spreminja; kar samo se zastavlja vprašanje, kaj je to univerza. Morda sploh ne obstaja enostavna definicija univerze, saj se je kot celotno izobraževanje venomer prilagajala potrebam dominantnih institucij družbe, pa najsi bodo to cerkev, državne ali transnacionalne korporacije. Spremembe v sodobni družbi, ki temelji na znanju, povzročajo tudi napetosti v najbolj tradicionalnih institucijah visokega šolstva v zahodnem svetu. Sedem najpomembnejših področij sprememb, ki so nastale v zadnjih letih kot rezultat teh širokih pritiskov (Jarvis, 2001, str. 1–3):

- status univerze,
- študentska populacija,
- univerze in trg učenja,
- oblike znanja,
- oblike raziskovanja,
- metode predstavljanja programov,
- vloga akademikov.

Danes so moderne univerze ujete med globalizacijske sile, ki zahtevajo spremembe na vseh življenjskih področjih. V Evropski uniji je bilo okrog 3320 visokošolskih institucij, v Evropi kot celoti pa približno 4000, vključujoč novopristopnice ter preostale zahodnoevropske države (EROPA.EU, 2010).

Evropsko visokošolsko prizorišče je prvenstveno organizirano na nacionalnih in regionalnih nivojih, karakterizira pa ga visoka stopnja heterogenosti, ki odseva v pogojih organizacije, vodenja in delovanja, skupaj s statusom in pogoji zaposlovanja ter rekrutiranja pedagoškega osebja in raziskovalcev. Evropske univerze so dolgo nastajale po nekaj osnovnih modelih, še posebno po idealnem modelu, ki ga je pred skoraj dvema stoletjema oblikoval Wilhelm van Humboldt ob reformiranju nemške univerze in umešča raziskovanje

v osrčje univerzitetnih dejavnosti in ga resnično postavlja za osnovo poučevanja. Današnji trend se od tega modela oddaljuje proti večji diferenciaciji. To rezultira v nastajanju bolj specializiranih institucij, ki se koncentrirajo na jedro specifičnih kompetenc, ko govorimo o raziskovanju in poučevanju, in/ali na nekatere dimenzije njihovih aktivnosti, npr. na njihovo integracijo s strategijami regionalnega razvoja skozi izobraževanje odraslih/usposabljanje.

V nadaljevanju podajamo krajši pregled zgodovinskega razvoja po nekaterih evropskih državah, in sicer zaradi posebnosti, ki ponekod še danes povzročajo razlike med državnimi modeli visokega šolstva, in za lažje razumevanje zadreg, ki se pojavljajo pri uveljavljanju skupnih evropskih smernic.

Tradicijo visokega šolstva v Nemčiji obeležujejo številna osnovna pravila, ki temeljijo na univerzitetni reformi iz zgodnjega 19. stoletja. Vpis na univerze se je začel bistveno povečevati sredi 50-ih let prejšnjega stoletja, trend pa se je nadaljeval v 60-ih letih, tudi zaradi javne podpore zmanjševanju socialnih in regionalnih neenakosti ter skrbi, da bo pričelo primanjkovati diplomirancev. Politični odgovor je bil v razširjanju obstoječih univerz in ustanavljanju novih v strukturno šibkejših regijah. Ključna spodbuda je prihajala iz Znanstvenega sveta (nem. *Wissenschaftsrat*), ustanovljenega leta 1957, ko so pričele zvezna vlada in dežele prvič sodelovati, in je služil za institucionaliziranje sodelovanja med akademskim in vladnim sektorjem. Ustanavljanje visokih strokovnih šol (nem. *Fachhochschulen*) leta 1970 kot ločenih institucij visokošolskega izobraževanja je spodbudilo velik razvoj VŠI, tako kvantitativno kot tudi kvalitativno. Od leta 1970 naprej se je povpraševanje po prostih mestih na univerzah vztrajno povečevalo, število študentov se je s 510.000 v letu 1970 povečalo na 1,7 milijona v letu 1993. Zaradi okleščene proračuna je pričelo primanjkovati tako finančnih sredstev kot tudi predavateljev, kar je rezultiralo v poslabšanih pogojih učenja in poučevanja. Alternativo institucijam VŠI je prinesla ponudba poklicnih akademij (nem. *Berufsakademien*); prvo so ustanovili leta 1974. Te profesionalne akademije so prevzele principe dualnega strokovnega izobraževanja – kombinacijo praktičnega in teoretičnega pouka – in jih prenesle v terciarni sektor. VŠI v bivši Nemški demokratični republiki se je razvijalo v povsem drugačnih okoliščinah. Zasnovano je bilo na unitarnem in centralizirano kontroliranem konceptu, podrejeno vlogi komunistične ideologije ter namenjeno proizvodnji kadrov za plansko ekonomijo. Leta 1989, po miroljubni revoluciji v Nemški demokratični republiki, so pričeli z izvajanjem številnih reform v VŠI, vključno z obnavljanjem avtonomije univerz, svobode raziskovanja idr. Federacija in dežele so od začetka leta 1990 intenzivirale napore z uvajanjem VŠI reform po vsej Nemčiji, zaradi nezadovoljivih finančnih virov, nezadostnega števila predavateljev in potreb po okrepitvi moči visokošolskega menedžmenta. Namen reformiranja nemškega VŠI sistema je ustvariti potrebo po tekmovalnosti in diferenciaciji, kot tudi zavarovati mednarodno kompetitivnost nemških institucij VŠI preko deregulacije, ciljno usmerjenega pristopa in vzpodbud za izvajanje.

Večina visokošolskih institucij je državnih (355). Zasebnih institucij je 80, število novih pa je v porastu (študijsko leto 2008/09). Slednje so iz organizacijskega vidika manjše in izvajajo študijske programe le z enega področja. Zakonski položaj visokošolskih institucij v Nemčiji je v skladu z nemško ustavo decentraliziran. V skladu z nemško ustavo je visokošolsko izobraževanje v pristojnosti posamezne zvezne države (16 zveznih držav), položaj, financiranje kot tudi instrumenti upravljanja pa se urejajo z ustreznimi visokošolskimi zakoni zveznih dežel. Večina finančnih sredstev se zagotovi iz javnih sredstev. Torej se stroški obratovanja, materialni stroški in plače v osnovi krijejo iz deželnega proračuna. Od leta 2005 se lahko dežele samostojno odločajo o uvedbi splošnih šolnin. Za uvedbo šolnin se je odločilo sedem dežel, medtem ko so se v ostalih deželah odločili proti šolnini. Maksimalni znesek šolnine, ki je najbolj običajno tudi sprejet, je v povprečju 500 € na semester.

Ob uvedbi šolnin se je pojavilo enako vprašanja kot – ob vse večji nagnjenosti vladajoče politike – pri razpravah v Sloveniji, in sicer vprašanje zagotavljanja dostopa do visokošolskega izobraževanja posameznikom iz socialno šibkejših skupin. Uvedba pogojev državne podpore študentom iz socialno šibkejših skupin je enotna za celotno državo. Državna finančna pomoč se sestoji iz subvencij in posojil, ki so lahko različna, in sicer kombinacija subvencija/posojilo, na osnovi uspešnosti ter ostala posojila. V odvisnosti od dohodka staršev lahko študent zaprosi za dodelitev podpore v skladu z zakonom BAföG (Bundes-Ausbildunges-Förderungsgesetz), pri čemer je polovica podpore subvencija, polovica pa posojilo. Določena je zgornja višina posojila. Z uvedbo šolnin so se razvile različne sheme državnih in komercialnih posojil, za katere jamči država, tako da je omenjeno jamstvo države hkrati tudi oblika državne podpore, tudi v primeru posojila zasebnih bank.

Državna podpora zajema tudi starše študentov (davčne olajšave, otroški dodatek), posebne ugodnosti so deležni državni uslužbenci ter študentje, in sicer na področju zdravstvenega zavarovanja, prehrane in namestitve med študijem. Vsi omenjeni transferji pomembno prispevajo k celoti državne pomoči študentom, kljub temu, da so mnogokrat s strani javnosti spregledani. Glede na navedeno je poskrbljeno za pravičnost v dostopu do visokega študija. Vendar so raziskave o socialnem položaju študentov pokazale, da je vpis na visokošolski študij v večji meri odvisen od stopnje izobrazbe staršev. Po raziskavah (Isserstedt in drugi, 2008) je vpis študentov, katerih starši imajo visokošolski študij, za 3,6-krat višji kot pri posameznikih, katerih starši te izobrazbe nimajo. Glede na dosegljive podatke o deležu sredstev iz naslova državnih posojil in subvencij (BAföG) pri celotnem obsegu sredstev, je ta delež najvišji pri nizki in srednji socialni skupini, in sicer znaša 32 % pri nizki, 22 % pri srednji in le 6 % pri visoki socialni skupini. Pri deležu lastnih zaslužkov ni tako velikega odstopanja, in sicer znaša pri nizki socialni skupini 29 %, pri srednji 28 %, pri višji 25 % in pri visoki 20 %. Na osnovi podatkov je moč sklepati, da je delež študentov iz socialno šibkih skupin v veliki meri odvisen od državne pomoči študentom. Glede na obseg dela, ki ga opravljajo študentje, bi lahko govorili o izrednem

študiju, vendar v Nemčiji izrednega študija ne poznajo (National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms Germany, 2010).

Na področju terciarnega izobraževanja ima Avstrija več vrst visokošolskih institucij. V Avstriji deluje 21 javnih univerz, 18 poklicnih visokih šol ter 11 zasebnih univerz. Sistem financiranja avstrijskih univerz namenja 93 % sredstev za visokošolsko izobraževanje javnim visokošolskim institucijam. Univerze se direktno financirajo iz naslova državnih sredstev in posredno preko razpisov (National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms Germany, 2010).

Način financiranja (BMUKK, 2010):

1. Državni proračun, osnovno financiranje (celoten proračun za tri leta)
 - Pogodbe na osnovi uspešnosti – 80 %
 - Formula – 20 % (kazalci uspešnosti – indikatorji²)
 - Posebna državna sredstva
 - Dodatna sredstva za medicinske fakultete
2. Financiranje iz drugih virov
 - Sredstva iz naslova razpisov (sredstva EU, pogodbe – gospodarstvo)
 - Ostala sredstva (šolnine, skladi, donacije)

Sistem financiranja visokega šolstva v Avstriji je torej še vedno popolnoma državen. Zasebne vire financiranja predstavljajo šolnine in zasebni sektor. Avstrijski visokošolski sistem deluje kot odprt sistem, saj ni omejitev vpisa. Povprečna šolnina na semester je manj kot 400 € (BMUKK, 2010).

Kljub odprtemu sistemu se je v preteklosti pokazalo, da avstrijski sistem ni pravičen glede dostopnosti študija, zato so se na tem področju uvedle spremembe na področju sistema vpisa oziroma sprejema na univerzo ter sistema dodeljevanja pomoči študentom. V večji meri so subvencije namenjene študentom iz socialno šibkejših slojev.

Kljub navedbam je analiza financiranja visokošolskega študija pokazala, da je večina uporabnikov zadovoljna s sistemom in da le-tega sprejema pozitivno. Strinjajo se s sistemom financiranja na podlagi triletnih pogodb, z dodelitvijo sredstev na podlagi uspešnosti ter s sistemom kot sredstvom za upravljanje. Mnenja glede financiranja na osnovi formule so deljena.

² Pristojno ministrovu se dogovori za 11 indikatorjev: število študentov v visokošolskem dodiplomskem in podiplomskem izobraževanju v času uradno določenega trajanja študija, učni načrt, stopnja uspešnosti, število diplomantov na doktorskem študiju, dohodki iz naslova raziskav, donacij, financiranje iz drugih virov, delež žensk profesorjev, izmenjava študentov, število študentov na podiplomskem magistrskem in doktorskem študiju, ki so diplomo na dodiplomskem študiju pridobili izven Avstrije.

Prva finska univerza je bila ustanovljena v Turkuju leta 1640. V začetku 19. stoletja so jo preselili v Helsinke in je ostala edina finska VŠI institucija do leta 1908, ko je bila ustanovljena sedanja Tehnološka univerza v Helsinkih. Med letoma 1910 in 1920 sta bili ustanovljena finska in švedska univerza v Turkuju. Za nove potrebe poslovnega in industrijskega sveta je bilo med letoma 1950 in 1960 ustanovljenih več specializiranih institucij s področja ekonomije in tehnologije. V tistih časih je bil cilj VŠI razmeroma ozek in skoncentriran na območje južne Finske. Po zaslugi nove zakonodaje iz leta 1995 pa je sistem postal trajen in vlada je izdala trajno operativno licenco prvim devetim politehnikam. Na Finskem je danes moč najti med VŠI institucijami univerze in politehnike ter eno vojaško akademijo. Obstaja 20 univerz, deset jih je multidisciplinarnih, preostale pa so umetniške ali specializirane za eno ali dve področji. Diplome so večinoma nižje (3 leta) ali višje (5 let) akademske stopnje, primerljive z našimi univerzitetnimi in magistrskimi diplomami (oboje dodiplomske na Finskem), sledijo poddiplomske diplome, t. i. Licentiate (2 leti), in doktorat (4 leta). Visokošolski sistem obsega poleg univerz še 28 politehnik, ki so lahko državne ali zasebne institucije, priznane s strani države, ki določi namen izobraževanja, študijsko področje, število študentov in lokacijo. Financiranje poteka s strani države in lokalnih skupnosti. Lokalne skupnosti krijejo približno 55 % stroškov, medtem ko država krije približno 45 % stroškov. Glavni namen politehnik je zapolnjevanje potreb trga dela (OPM, 2010).

Na Finskem je visokošolsko izobraževanje financirano pretežno iz javnih virov. Javna univerzitetna sredstva se podeljujejo na podlagi formule. Vse finske univerze so od začetka leta 2010 neodvisne v skladu z javnim zakonom (Zakon o univerzah) ali zakonom o ustanovah zasebnega prava (Zakon o ustanovah). Njihove dejavnosti se v glavnem financirajo iz državnega proračuna, vendar pa uživajo visoko stopnjo finančne in upravne avtonomije. V letu 2008 je bil skupen strošek univerz približno 1,8 milijarde evrov. Ministrstvo za šolstvo spremlja univerze, ki oddajajo letno pisno poročilo o poslovanju. Skupaj 94 odstotkov celotnega financiranja vključuje operativne stroške, katerih jedro je učinkovito izobraževanje, ki predstavlja kar 75 odstotkov stroškov, 25 odstotkov sredstev pa je danih na podlagi znanstvenoraziskovalnih ciljev. Ostalih 6 odstotkov predstavljajo strateško usmerjena finančna sredstva (Organisation of the education in Finland, 2009/2010).

Za študij na univerzah in politehnikah ni šolnin; študenti so upravičeni tudi do študentske pomoči. Obstajajo tudi sheme za podporo odraslim študentom. S sprejetjem novega zakona o univerzah, so le-te postale bolj neodvisne pravne osebe ter ločene od države. Omogočeno jim je odločanje o tem, ali bodo delovale kot korporacije v skladu z javnim pravom ali kot ustanove v skladu z zasebnim pravom. Nov status univerz je prinesel popolno odgovornost za upravljanje s finančnimi sredstvi, s čimer je prišla do svojega pomena vloga strateškega menedžmenta. Z reformo sta se kljub temu ohranili temeljni nalogi univerz, in sicer raziskovalna in visokošolsko izobraževalna. Država bo še vedno zagotavljala osnovno financiranje univerz (Organisation of the education in Finland, 2009/2010).

Značilnost švedskega izobraževalnega sistema je njegovo financiranje, kar ponazarja tudi redkost zasebnih izobraževalnih institucij. Temelj visokošolskega izobraževanja je enakost dostopa za vse, zato je brezplačno. Na Švedskem deluje 14 državnih univerz in dve zasebni. V zadnjih letih skuša država povečati delež vpisanih, ki prihajajo direktno iz srednjih šol. Po trenutnih podatkih približno 35 % dijakov vstopi v visokošolsko izobraževanje pred dopolnjenim 25 letom starosti. Vlada si je zastavila cilj, da vpiše na visokošolsko izobraževanje pred 25 letom nad 50 % diplomantov srednjih šol. Visokošolsko izobraževanje se financira v večji meri iz državnih sredstev, pri čemer ta delež znaša 87 %, ostalo prihaja iz drugih javnih virov. Značilnost sistema financiranja je decentralizirana struktura, s katero je država pristojnosti za alokacijo državnih sredstev prenesla na lokalne oblasti, vloga države pa je prešla s planiranja in nadzora na vrednotenje. Visokošolske institucije prejemajo sredstva za triletno obdobje, financiranje temelji na inputih in kazalnikih uspešnosti. Določeno je minimalno število diplomantov na posameznih programih. Za študij na univerzah so študentje upravičeni do pomoči. Pomoč rednim in izrednim študentom se sestoji iz subvencij in posojila. Skupen dodeljen znesek ne upošteva dohodka staršev, ampak samo zaslužek študenta, ko preseže določeno raven. Znesek je odvisen od števila tednov, ko študent prejema pomoč v času polovice koledarskega leta. Skupen znesek posojila ali subvencije je lahko približno 200 € na teden. Na voljo sta dve obliki subvencij, in sicer osnovna in posebna subvencija. Višina osnovne subvencije znaša 34,5 % celotne pomoči. Posebna subvencija je namenjena študentom, starejšim od 25 let, in predstavlja dodatnih 42 € na teden za obdobje 120 tednov. V rednih okoliščinah se pričnejo posojila odplačevati po šestih mesecih od trenutka, ko je študent prenehal prejemati pomoč. Maksimalna doba odplačila je 25 let oziroma do šestdesetega rojstnega dne posameznika (OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, 2010).

Temeljna značilnost švedskega visokošolskega sistema je decentralizacija sistema in avtonomija visokošolskih institucij, ki je bila uvedena z reformami.

2.2. RAZVOJ VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA V REPUBLIKI SLOVENIJI

Izobraževanje v slovenščini sega v obdobje reformacije, ko je bila objavljena prva slovenska knjiga. V tem kontekstu sta bili odprti prvi dve gimnaziji v Celovcu (1553) in v Ljubljani (1563). Terciarno izobraževanje se je pričelo v Ljubljani z delom jezuitov v prvi polovici sedemnajstega stoletja. Takrat je pričela z delom Academia operosorum (asociacija pomembnih pisateljev, umetnikov, teologov, zdravnikov in odvetnikov). Medtem ko so predavanja že potekala na jezuitskem kolegiju, je bil cilj Academie operosorum ustanovitev prve dejanske univerze v Ljubljani. Ideja ni padla na plodna tla, je pa predstavljala prvi poskus ustanovitve. Z razpustitvijo jezuitskega redu (1773) sta prišli ljubljanska umetnostna in teološka fakulteta pod avstrijsko državno oblast. Jezuitski

kolegij je postal državni licej in mnoga predavanja so še naprej vodili jezuiti. Ta sistem je trajal do leta 1848, z izjemo nekaj let, ko je bil uveden šolski sistem Napoleonovih Ilirskih provinc. Leta 1810 je bila odprta francoska univerza Ecole Centrale v Ljubljani. Ecole Centrale je bila univerza s pravico do podeljevanja akademskih nazivov (Schmidt, 1988).

Francoska univerza v Ljubljani je doživela svoj zaton, ko so Francozi zapustili deželo. Že leta 1815 je bil ponovno odprt avstrijski licej. Konec 60-ih let 19. stoletja je prinesel oživitev gibanja za združeno Slovenijo, skupaj s čvrstimi zahtevami za slovensko univerzo, ki pa ni ugledala luči sveta. Po letih boja za priznanje slovenskega jezika in nacionalno zavest je bila julija 1919 ustanovljena Univerza v Ljubljani. Univerza v Ljubljani je takrat vključevala pet fakultet: filozofsko fakulteto (s smermi filozofija, pedagogika, geografija, zgodovina, umetnostna zgodovina, slovenski jezik in literatura, romanski jeziki in njihove literature, germanski jeziki in njihova literatura, klasična filologija, komparativna lingvistika, geologija, botanika in zoologija, matematika, fizika), pravno, medicinsko, teološko in tehnično fakulteto (s smermi gradbeništvo, arhitektura, elektrotehnična, dve pripravljalni leti za strojništvo, mineralogija, kemija). Od svoje ustanovitve pa do konca druge svetovne vojne je nad Univerzo v Ljubljani neprestano visela grožnja zaprtja. Univerza je preživela zavoljo pragmatizma univerzitetne administracije v času med obema vojnama. Na začetku je imela 900 študentov, v 20-ih letih tistega stoletja se je število gibalo med 1200 in 1400 študentov, v 30-ih pa od 1700 in 1900. V akademskem letu 1940/41 se je vpisalo največ študentov, in sicer 2474. V letih med 1919 do 1941 je diplomiralo 3203 študentov. Do bliskovitega razvoja VŠI je v Sloveniji prišlo po končani drugi svetovni vojni. Že leta 1945 sta medicina in strojništvo dozoreli v samostojne študije, ponovno je bila uvedena geodezija. Leta 1945 je bil uveden študij farmacije, leta 1946 študij ekonomije, leta 1947 agronomija. Leta 1948 sta postala arheologija in astronomija samostojna študija. Leta 1949 je bil uveden študij gozdarstva, leta 1950 stomatologija, psihologija in meteorologija, leta 1956 veterinarstvo in tekstilstvo, leta 1960 sociologija, leta 1961 politične vede in živilska tehnologija, leta 1962 muzikologija in leta 1963 novinarstvo. Poleg univerzitetnih študijev so se po vojni formirale glasbena akademija, filmska akademija in umetnostna akademija. Zaradi velikega povpraševanja po višje izobraženi delovni sili je bilo poleg univerzitetnih študijev ustanovljeno več višjih šol (z dvo- ali triletnimi programi) in visoke šole (4-letni strokovni program). Med njimi najdemo Višjo pedagoško šolo (1947), Višjo šolo za zdravstvene delavce (1955), Šolo za socialne delavce (1955), Višjo upravno šolo (1956), Višjo šolo za telesno vzgojo (1956) in Višjo pomorsko šolo (1960). Leta 1975 je Univerza v Ljubljani združila deset fakultet in deset drugih visokošolskih institucij (tri umetnostne akademije, Pedagoško akademijo, Visoko šolo za telesno vzgojo in pet višjih šol, med njimi tudi Višjo pomorsko šolo v Piranu). Vsesplošno pomanjkanje strokovnjakov z visokošolsko izobrazbo v Mariboru je slednjič leta 1959 pripeljalo do ustanovitve prvega posvetnega visokošolskega zavoda – Višje komercialne šole, in istega leta tudi Višje tehniške šole. Leta 1960 so bile ustanovljene še Višja agronomska šola, Višja pravna šola in triletna Višja stomatološka šola. Leta 1961 je nastala Pedagoška akademija kot štiriletna visoka šola s prvo stopnjo,

to je kot dvoletna višja šola. Leto 1961 pomeni z ustanovitvijo Združenja visokošolskih zavodov v Mariboru zametek mariborske univerze in rektorata. Vanj so se združili vsi ustanovljeni šolski zavodi in študijska knjižnica oziroma univerzitetna knjižnica, leta 1971 pa še Višja šola za organizacijo dela v Kranju (Schmidt, 1988).

Svojo drugo univerzo je Slovenija dobila 19. septembra 1975, ko se je njen predhodnik – Združenje visokošolskih zavodov – preobrazil v Univerzo v Mariboru. Mariborske višje šole so postopoma preraščale v visokošolske institucije. Višja ekonomsko-komercialno šola leta 1986 v Ekonomsko-poslovno fakulteto, Višja tehniška šola leta 1973 v Visoko tehniško šolo in leta 1985 v Tehniško fakulteto. Pedagoška akademija je leta 1986 prerasla v Pedagoško fakulteto in Višja pravna šola leta 1992 v Pravno fakulteto. Višja šola za organizacijo dela v Kranju je bila leta 1974 presnovana v Visoko šolo za organizacijo dela, leta 1989 pa v Fakulteto za organizacijske vede. Višjo stomatološko šolo so leta 1970 ukinili. Leta 1993 ustanovljena Višja zdravstvena šola se je leta 1994 prelevila v Visoko zdravstveno šolo. Tretja slovenska univerza – Univerza na Primorskem – je bila ustanovljena jeseni leta 2003 v Kopru. Samostojni visokošolski zavodi, ki so delovali na območju Obale, so se združili, izven so žal ostali nekateri severnoprimorski zavodi ter Fakulteta za pomorstvo in promet Portorož. Po 1945 se je fokus premaknil na fakultete, ki so pridobile administrativno neodvisnost. Leta 1960 je nastal prvi visokošolski izobraževalni zakon (nič več zakon Univerze v Ljubljani), ki je reguliral aktivnosti fakultet, umetnostnih akademij ter višjih in visokih šol (Schmidt, 1988).

Leta 1980 je zakon o usmerjenem izobraževanju urejal celotno izobraževanje po končanem osnovnem šolanju. Koncept konkurenčnega neprestanega izobraževanja in učenja za inovativno in uporabno delo ni niti izboljšal kakovosti in uspešnosti študija, niti ni vzpodbudil osnovnih aktivnosti VŠI institucij. Leta 1989 je novela zakona o usmerjenem izobraževanju regulirala pristojnosti svetov za VŠI institucije. Ta predpis je tudi specificiral avtonomno in integrativno vlogo univerz pri formiranju študijskih programov in položil temelje za reformo VŠI v neodvisni Republiki Sloveniji.

Zakon o visokem šolstvu je bil sprejet leta 1994 (Ur.l. RS, št. 100/2004) in je urejal razmerja med univerzami, drugimi visokošolskimi institucijami in državo. Temu zakonu je manjkalo jasnosti in nekatere modifikacije ter dopolnitve je bilo treba uvesti leta 1999 ter 2001. Leta 2003 je bil sprejet nov zakon o visokem šolstvu, ki je pričel veljati 1. januarja 2004. Ta zakon ureja statusna vprašanja visokošolskih zavodov, pogoje za opravljanje visokošolske dejavnosti, opredeljuje javno službo v visokem šolstvu in ureja način njenega financiranja. S tem zakonom se urejajo tudi statusna vprašanja knjižnic in inštitutov ter drugih zavodov, katerih dejavnost je potrebna za uresničevanje visokošolske dejavnosti, če so ustanovljeni v okviru univerz (v nadaljnjem besedilu: drugi zavodi – članice univerz), in študentskih domov. Zakon tudi določa, da vlada Republike Slovenije ustanovi Svet za visoko šolstvo, ki bo svetoval vladi pri pripravi in spreminjanju visokošolske zakonodaje, sodeloval pri načrtovanju razvoja visokošolskega izobraževanja, spodbujal in razvijal sodelovanje med visokošolskimi zavodi.

Na osnovi spremembe zakona o visokem šolstvu je bila v novembru 2009 ustanovljena Nacionalna agencija Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu kot oseba javnega prava za zagotavljanje kakovosti v visokem šolstvu ter za razvojno in svetovalno delo na tem področju. V skladu s to opredelitvijo je naloga agencije izvajanje postopkov prve in podaljšane akreditacije visokošolskih zavodov in študijskih programov ter zunanjih evalvacij višjih strokovnih šol. Agencija je začela z delom 1. marca 2010, po tem ko je 28. februarja istega leta prenehal delovati Svet Republike Slovenije za visoko šolstvo s svojimi organi.

Delo in sestavni organi agencije, ki odločajo o zadevah, so svet agencije, direktor in pritožbena komisija, podpora odločanju pa zagotavljajo strokovne službe. Svet agencije je organ odločanja na prvi stopnji in je bil konstituiran 14. aprila 2010. Sestavlja ga 11 članov, ki so jih imenovali različni deležniki v visokem šolstvu.

Zanimivo je, da je slovenski visokošolski izobraževalni sistem k evropeizaciji v VŠI in k Bolonjski deklaraciji v začetku pristopil zelo skeptično. Bolonjska deklaracija je postala eden izmed vzvodov za lokalne diskusije in nekatere spremembe, na primer za uvedbo kreditnega transfernega sistema, priloge k diplomam in samoevalvacijska poročila. Na srečanjih je vladal splošen vtis, da smo zaskrbljeni glede ohranjanja svoje kulture, jezika in akademske tradicije, v resnici pa smo se spraševali, ali si res želimo kakršnihkoli sprememb in ali lokalno ter tradicija v resnici služita le kot izgovor za obdržanje pozicij lastnih vrtičkov (Širca Trunk, 2002, str. 10).

Subjekti slovenskega industrijskega sektorja, podjetja in obrtniki so že pred desetletji množično prilagodili svoje delovanje zahtevam tujih trgov po dokazovanju kakovosti svojih procesov, izdelkov, storitev. Na voljo so jim najrazličnejši standardi zagotavljanja kakovosti, od splošnih do ozko specializiranih za posamezne sektorje. Celo državna uprava se kljub monopolnemu položaju zaveda pomena zadovoljstva zaposlenih, odjemalcev in drugih udeležencev in poskuša z uvajanjem ISO-standardov, prijavljanjem za nacionalne nagrade odličnosti ipd. zagotavljati, nadgrajevati in izpopolnjevati kakovost svojih storitev. Tudi v visokem šolstvu obstaja zavedanje o pomenu kakovosti. Omejevalni dejavnik pri birokratskem prepisovanju in prilagajanju industrijskih standardov kakovosti v visokošolski prostor pa je predvsem avtonomija univerz in pravica do akademske samostojnosti v izvajanju in poučevanju. Pri teh poskusih so največkrat izhajali iz samih sebe, odjemalcu storitev so redko prisluhnili ter mu omogočili sodelovanje pri prenavljanju programov. Slovenske visokošolske institucije pri tem niso bile nobena izjema. Danes se mora slovenski visokošolski sektor soočiti z vključevanjem v evropski visokošolski prostor, s prilagajanjem svojih standardov evropskim, ki sledijo bolonjskim smernicam. Novi trendi gredo v smer omogočanja mednarodnega kreditnega sestavljanja individualnih programov, usklajevanja različnih modelov visokošolskega izobraževanja, večje mobilnosti študentov in profesorjev; vse to pa zahteva primerljivost in transparentnost programov.

Za zagotavljanje kakovostne primerljivosti programov sta na voljo dva mehanizma, in sicer akreditacija ter evalvacija programov in visokošolskih institucij. Akreditacija je trden element preverjanja in se bo izvajala na vsakih sedem let za posamezne programe, institucije in univerze. Študijske programe za pridobitev izobrazbe in študijske programe za izpopolnjevanje sprejme senat univerze. Senat univerze oziroma senat samostojnega visokošolskega zavoda si mora k študijskemu programu pridobiti soglasje Nacionalne agencije Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu. Nacionalna agencija Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu za visoko šolstvo najmanj vsakih sedem let po uradni dolžnosti odloči o podaljšanju ali odvzemu soglasja k študijskemu programu. Evalvacija predstavlja mehkejši dejavnik in se deli na dva elementa: samoevalvacijo in zunanjo evalvacijo. Samoevalvacijo visokošolski subjekti že izvajajo na letni ravni, ne obstajajo pa predpisana merila in kazalniki, ki jih je treba uvrstiti v poročilo. Državni zbor Republike Slovenije je novembra 2009 sprejel dopolnitve k novemu zakonu o visokem šolstvu, v katerem je predpisana tudi ustanovitev Nacionalne agencije Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu, za razvojno in svetovalno delo v visokem šolstvu ter za zunanjo evalvacijo visokega šolstva. Ustanovitev agencije zahteva tudi evropski proces približevanja, saj morajo biti samoevalvacije nadgrajene tudi z zunanjimi evalvacijami s strani domačega telesa. Pri evalvacijah sodelujejo tudi študentje. Javna agencija za visoko šolstvo ima tudi naslednje naloge: sodeluje pri načrtovanju nacionalne visokošolske politike, skrbi za delovanje sistema za spremljanje, ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti visokega šolstva in višjega strokovnega izobraževanja (zunanja evalvacija), vodi zunanje evalvacijske postopke in zanje pripravlja strokovne podlage, na predlog sveta za evalvacijo visokega šolstva imenuje komisije za evalvacijo visokošolskih zavodov, sodeluje z visokošolskimi zavodi in spodbuja izvajanje samoevalvacij, organizira usposabljanje zunanjih evalvacijskih komisij in samoevalvacijskih skupin visokošolskih zavodov, zbira in analizira poročila o samoevalvacijah visokošolskih zavodov ter zunanjih evalvacijah, objavlja poročila o zunanjih evalvacijah (MZVT,2009).

Avtonomnost visokošolskih zavodov zagotavlja Ustava Republike Slovenije ter temeljni akt, ki sedaj ureja visokošolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji – Zakon o visokem šolstvu (Ur. l. RS, št. 119/2006-UPB3, 64/2008, 86/2009, 62/2010-ZUPJS, 34/2011), ki univerze definira kot avtonomne, znanstvenoraziskovalne, umetniške in izobraževalne visokošolske zavode s posebnim položajem. Načela avtonomije državnih visokošolskih zavodov zagotavlja predvsem zakon o visokem šolstvu. Te so (MZVT,2009):

- svoboda raziskovanja, umetniškega ustvarjanja in posredovanja znanja,
- samostojno urejanje notranje organizacije in delovanja s statutom v skladu z zakonom,
- sprejemanje meril za izvolitev v naziv visokošolskih učiteljev, znanstvenih delavcev in visokošolskih sodelavcev,
- volitve v nazive visokošolskih učiteljev, znanstvenih delavcev in visokošolskih sodelavcev,

- izbira visokošolskih učiteljev, znanstvenih delavcev in visokošolskih sodelavcev za zasedbo delovnih mest,
- izdelava in sprejem študijskih in znanstvenoraziskovalnih programov, določanje študijskega režima ter določanje oblik in obdobjev preverjanja znanja študentov,
- podeljevanje strokovnih in znanstvenih naslovov v skladu z zakonom ter podeljevanje častnega doktorata in naziva zaslužni profesor,
- volitve, imenovanja in odpoklic organov v skladu s statuti in drugimi akti,
- odločanje o oblikah sodelovanja z drugimi organizacijami,
- upravljanje s premoženjem v skladu z namenom, za katerega je bilo pridobljeno.

Državni zbor Republike Slovenije je na podlagi 45. člena Zakona o visokem šolstvu (Uradni list RS, št. 119/04 – uradno prečiščeno besedilo) in 109. člena Poslovnika državnega zbora (Uradni list RS, št. 35/02, 60/04 in 64/07) na seji dne 27. septembra 2007 sprejel Resolucijo o nacionalnem programu visokega šolstva.

Oblikovanje Resolucije o nacionalnem programu visokega šolstva je temeljilo na Lizbonski strategiji, v skladu s katero je cilj Evropske unije in tako tudi njenih članic postati najbolj konkurenčno in dinamično ter na znanju temelječe gospodarstvo na svetu, s polno zaposlenostjo in ekonomsko in socialno kohezijo, s čimer je posebna pozornost zato posvečena znanju in izobraževanju ter raziskovanju, na Bolonjski deklaraciji, na osnovi katere je bila med drugim uvedena prenova študijskih programov z namenom ustvarjanja enotnega evropskega visokošolskega prostora, ter na Bergenskem komuniqueju, s podpisom katerega se je Slovenija zavezala k vzpostavitvi učinkovitega notranjega in zunanjega sistema za zagotavljanje kakovosti po smernicah ENQA, k večjemu vključevanju študentov pri zagotavljanju kakovosti in pri mednarodnem sodelovanju. Eden od ciljev visokošolske politike je narediti kakovostno visoko šolstvo, ki bo enako dostopno vsem, kar pomeni, da naj bi ustvarili takšne pogoje za študente, da bi lahko le-ti dokončali svoj študij brez ovir, izhajajočih iz njihovega socialnega in ekonomskega okolja. Temu je namenjena tudi državna pomoč študentom, še posebej tistim iz socialno groženih okolij (MVZT, 2006).

2.3 VISOKOŠOLSKI PROSTOR V EVROPSKI UNIJI

Na evropskem nivoju splošno in visokošolsko izobraževanje nista predmet skupne evropske politike; kompetence za vsebine in organizacijo študijev ostajajo na nacionalni ravni. Visokošolski sistemi niso bili nikoli predmet harmonizacije v nobenem evropskem integracijskem procesu. Države so skrbno varovale svoje sistemske posebnosti. Konec osemdesetih let se je začelo prvo povezovanje na mednarodni ravni s podpisom t. i. Magne Karte. Ta dokument je na deklarativni ravni poudaril pomen avtonomije univerz. Skozi devetdeseta leta so se vrstila mednarodna srečanja in povezovanja na raznih ravneh: rektorska konferenca, združenje univerz, združenje nacionalnih študentskih

organizacij in druga srečanja, ki so poglobila stike. Leta 1997 je bila v Lizboni podpisana Konvencija o priznavanju kvalifikacij pod sponzorstvom UNESCO in Sveta Evrope. Dokument je spodbudil priznavanje kvalifikacij med posameznimi sistemi in vzpostavil mrežo informacij o visokošolskih sistemih po Evropi. Leta 1998 je bil storjen korak dlje v sodelovanju med visokošolskimi sistemi. V Parizu so visokošolski ministri štirih evropskih držav (Italije, Nemčije, Velike Britanije in Francije) podpisali Sorbonsko deklaracijo, ki je vodila v srečanje evropskih visokošolskih ministrov leto dni kasneje v Bolonji. Z Bolonjsko deklaracijo se je začela zgodba o evropskem visokošolskem prostoru. Podpisnice so se zavezale, da bodo delovale v smeri pospeševanja sodelovanja med visokošolskimi sistemi po Evropi. Toda v bolonjskem procesu ne gre za približevanje sistemov s ciljem unifikacije v enoten in homogen vseevropski visokošolski sistem. Bolonjski proces je usmerjen v oblikovanje evropskega visokošolskega prostora, ki izrablja prednost raznolikosti množice visokošolskih sistemov. Z vzpostavitvijo idealnih razmer za mobilnost študentov, pedagoškega in drugega osebja na visokošolskih institucijah se odprejo nove možnosti. Evropa lahko v prid razvoja uporabi prednosti, ki jih ponuja pestrost znanja in raziskovanja v različnih izobraževalnih sistemih. Skozi dokumente bolonjskega procesa (leta 2001 so se v Pragi ponovno srečali visokošolski ministri in dopolnili Bolonjsko deklaracijo s Praškim komuniquejem) se države zavezujejo k uvedbi mehanizmov, ki bodo olajšali mobilnost (priloga k diplomu, evropski kreditno prenosni sistem ECTS), povišali zaupanje med visokošolskimi sistemi (in visokošolskimi institucijami) skozi učinkovite mehanizme za zagotavljanje kvalitete in skozi akreditacijo (3+2; Bachelor+Master), vzpostavili vseživljenjsko izobraževanje in podobno. Vsa ta in druga priporočila bolonjskega procesa naj bi dvigovala transparentnost sistemov in pospeševala mobilnost, kar naj bi vodilo v kvalitetnejše znanje diplomantov. S temi koraki naj bi Evropa hitreje dvigala svojo konkurenčnost in svoj napredek dolgovala na znanju temelječi družbi. V bolonjskem procesu sodeluje več dejavnikov z visokošolskega področja. Vključene so vlade držav, univerze ter študentje (študentske organizacije) in agencije za akreditacijo in zagotavljanje kvalitete (UNESCO, 2010).

Trenutne evropske trende gibanja proti primerljivosti evropskega visokega šolstva lahko razumemo kot ustvarjanje novega evropskega visokošolskega izobraževalnega (VŠI) prostora. To trditev lahko podkrepimo z nekaterimi dokumenti, ki so bili sprejeti in podpisani s strani evropskih univerz in vlad od leta 1988 naprej. Seveda se je treba pri oblikovanju skupnih izhodišč zavedati tudi posebne tradicije akademske svobode. V nadaljevanju kratko predstavljam dokumente in deklaracije, ki predstavljajo posamezne korake na tej poti. Znanje, kulture in ideje so vedno prečkale državne meje in sodelovanje v raziskovanju ni nov pojav. Učiteljska in študentska mobilnost pa sta vendarle postala širši fenomen šele v zadnjem obdobju, tudi zahvaljujoč različnim programom EU, kot so Socrates, Erasmus, Comenius in Leonardo da Vinci. Ustvarjanje povezav in krepitev sodelovanja je bilo vzpodbujano v številnih dokumentih; sledi kronološki pregled nekaj najpomembnejših:

- Magno Charta Universitatum so podpisali rektorji evropskih univerz 1988 v Bolonji. Opisuje univerze kot avtonomne institucije in poudarja nedeljivost poučevanja in raziskovanja.
- Erfurtska deklaracija je bila predstavljena leta 1996 s strani akademikov in ministrov, govori pa o avtonomiji univerz, o odgovornosti držav in univerz, poudarek pa daje kakovostnemu delu univerz. Univerza bi se morala odločiti za primerne standarde za delo in nadzorovati svoje aktivnosti ter ostati transparentna in odgovorna do javnosti.
- Lizbonsko konvencijo o priznavanju visokošolskih kvalifikacij v evropskem prostoru so podpisali ministri evropskih držav leta 1997, leta 1999 jo je ratificiral tudi slovenski parlament. Lizbonska konvencija definira elemente in procedure skupnega priznavanja VŠI kvalifikacij in zavezanost vseh držav podpisnic.
- Sorbonsko deklaracijo so podpisali ministri leta 1998. Klič k odpiranju evropskega VŠI prostora in govori o harmoniziranju le-tega.
- Bolonjska deklaracija je bila podpisana 1999. Ta dokument predstavlja operacionalizacijo Sorbonske deklaracije in služi kot obveza držav, da bodo reformirale svoje VŠI sisteme z namenom omogočanja primerljivosti, kar naj bi odprlo pot večji mobilnosti študentov in povečalo tako zaposljivost kot tudi mobilnost prebivalstva. Bolonjska deklaracija predstavlja nekakšno startno pozicijo pri vzpostavljanju tesnega sodelovanja evropskih univerz. To imenujemo tudi bolonjski proces ali evropski proces v visokošolskem izobraževanju. Izobraževanje, ki se bo postopoma izgrajevalo s pomočjo kreditnega točkovanja – ECTS, doživljenjskega izobraževanja, priloge k diplomam, oblikovanja dvostopenjskih študijskih diplom (dodiplomske in podiplomske) ter z uporabo primerljivih kriterijev in metodologij ocenjevanja znotraj procesa, zagotavljanja kakovost.
- Po podpisu Bolonjske deklaracije se konference organizirajo enkrat letno, tako da lahko člani akademskega sektorja in ministri preverijo opravljeno delo za zadnje obdobje in oblikujejo direktive za nadaljnjo implementacijo Bolonjske deklaracije.
- Leta 2000 je potekala konferenca v Salamanci, 2001 v Pragi in 2003 v Berlinu. Zadnja konferenca je potekala meseca maja 2005 v Bergnu na Norveškem.

Spremembe, izražene v deklaracijah, lahko opredelimo tudi kot izvajanje zunanjega pritiska na nacionalne sisteme, da bi postale le-te bolj transparentne in primerljive. Vsekakor pa ti dokumenti, ki označujejo temeljne črte razvoja v bodočem evropskem VŠI sistemu, izražajo le moralno obvezo vseh držav podpisnic (Lizbonska konvencija je v tem pogledu izjema). Da bi omogočili mobilnost in dosegli primerljivost je nujno potrebna transparentnost, torej so evalvacije (tako notranje kot zunanje) v osrčju teh prizadevanj (Širca Trunk, 2002, str. 5).

Analiza Bolonjske deklaracije, ki se še posebno bori proti pritiskom, promovira sodelovanje, ki temelji na stalnem ocenjevanju in strinjanju z novimi pristopi, kot npr.:

- Še posebno pozornost moramo posvetiti cilju povečanja mednarodne kompetitivnosti evropskega sistema VŠI. Vitalnost in uspešnost vsake civilizacije je lahko merjena s

privlačnostjo, ki jo ima njena kultura za preostale države. Zagotoviti moramo, da bo evropski VŠI sistem pridobil široko svetovno stopnjo privlačnosti, primerljivo z našimi izrednimi kulturnimi in znanstvenimi tradicijami (Bolonjska deklaracija, 1999, str. 2).

- Te cilje želimo doseči znotraj okvirja naših institucionalnih kompetenc in s popolnim spoštovanjem različnosti kultur, jezikov, nacionalnih izobraževalnih sistemov in avtonomije univerze, da bi konsolidirali evropski prostor visokošolskega izobraževanja. S tem namenom bomo pospeševali medvladno sodelovanje, vključno s tistimi nevladnimi evropskimi organizacijami, kompetentnimi za visokošolsko izobraževanje. Pričakujemo, da se bodo univerze odzivale hitro in pozitivno ter aktivno prispevale k uspešnosti našega podviga (Bolonjska deklaracija, 1999, str. 4).

Nekatere deklaracije, združenja in javne univerze zavzemajo negativna stališča do internacionalizacije izobraževanja. Njeno podpiranje naj bi vodilo k deregulaciji izobraževalnega sektorja z odstranitvijo legalnih, političnih in fiskalnih kontrol, ki bi se jim odrekale oblasti. To bi pomenilo povečanje socialnih razlik ter zmanjševanje etičnih in kulturnih vrednot, standardizacija izobraževanja pa negira suverenost ljudi (Larsen in Vincent-Lancrin, 2002, str. 27).

Pojavljajo se tudi številni dvomi o kakovosti izvajanja študija v tujini, saj ni mednarodnega orodja, ki bi merilo, ali študij v tujini zagotavlja ustrezno kakovost. Študenti tudi ne vedo, ali bodo pridobljene kvalifikacije na trgu delovne sile cenjene. Z novimi načini pridobivanja izobrazbe se povečuje zavedanje, da morajo nacionalne ukrepe dopolniti z mednarodnimi pobudami za zagotavljanje kakovosti. V okviru držav OECD tako veljajo številne konvencije in deklaracije, ki zahtevajo kakovost programov in ščitijo odjemalce izobraževanih storitev ter povečujejo transparentnost, ni pa konvergiranja ali celo harmonizacije med modeli izobraževanja. Večina programov za mobilnost študentov in obstoječih projektov kreditnega priznavanja študija ne vključuje nadziranja kakovosti izvajanja mobilnega študija (Lončarič, 2004, str. 29).

Znotraj evropskega bolonjskega procesa je Bolonjsko deklaracijo od leta 1999 podpisalo 40 evropskih držav, med njimi tudi Slovenija. Njen cilj je do leta 2010 zgraditi odprt in konkurenčen evropski visokošolski prostor, ki bo evropskim študentom in diplomantom omogočal prosto gibanje in zaposlovanje. Medsebojno priznani kreditni sistem in sistem zagotavljanja kakovosti naj bi spodbujala mobilnost študentov in visokošolskih učiteljev, obenem pa naj bi povečala konkurenčnost evropskega visokega šolstva v svetu. Ukrepi za doseganje cilja so vzpostavitev primerljivih in preglednih visokošolskih struktur in stopenj ter vzajemno priznavanje relevantnih in primerljivih visokošolskih kvalifikacij. Če doma ni zagotovljeno priznavanje v tujini opravljenih študijskih obveznosti, je to zavora pri potencialnem odločanju študenta ali raziskovalca. Vsebinski del izobraževanja in mobilnosti študentov je v domeni nacionalnih oblasti, ki ga z različnimi programi urejajo države same. Priznavanje študija v tujini (pri izmenjavi študentov) urejajo univerze kot avtonomni zavodi.

Raziskave (OECD: Education at a glance, Eurostat: Key data on higher Education in Europe) so pokazale, da je v večini evropskih držav glavni vir izdatkov za visoko izobraževanje država, kljub temu pa se v zadnjih dveh desetletjih kažejo tudi spremembe z vpeljavo nedržavnih virov financiranja, predvsem s prispevkom študentov v obliki šolnin. V državah EU se kaže trend v smeri uvedbe šolnin za redni študij v javnih (državnih) visokošolskih institucijah. Nekatere države so šolnino že vpeljale, v drugih pa so šolnine še predmet razprav, tudi v Sloveniji. Glede finančne pomoči študentom v EU velja, da sta glavni obliki neposredne oblike pomoči štipendije in posojila. Glavni trendi pri neposredni obliki pomoči študentom v državah EU so naslednji (Bevc, 2008, str. 9): povečanje deleža študentskih posojil, pri katerih je poudarek na štipendijah, povečan obseg pomoči šibkejšim socialnim slojem, ostrejši pogoji glede prehodnosti in študijske uspešnosti za ohranitev neposrednih oblik pomoči ter uvajanje ukrepov za izboljšanje sedanjih programov posojil, prav tako pa tudi uvajanje novih programov.

Jacobs in van der Ploeg v svoji raziskavi *Guide to reform of higher education: a European perspective* (2006, str. 541–551), v kateri sta analizirala podatke iz baze OECD za leta obdobje 1985–2004 za izbrane države, navajata naslednje ugotovitve za evropski visokošolski prostor:

- Vpis v visokošolsko izobraževanje se je od 20 % tekoče generacije v letu 1970 povečal na 50 % tekoče generacije do konca devetdesetih let v večini opazovanih držav (države OECD in države partnerice).
- V večini držav krije stroške vpisa oziroma šolnine v višini 80–100% država, študenti prejemajo tudi različne dodatne oblike državne finančne pomoči, pretežno v obliki štipendij ali posojil.
- Celotni proračun za visokošolsko izobraževanje ni sledil velikemu porastu vpisa v visokošolsko izobraževanje, zato je državni prispevek na študenta upadel, še vedno pa je delež državnih sredstev na študenta največji v skandinavskih državah.
- Večje povpraševanje po visokoškolskem izobraževanju pomeni potrebo po večjih državnih sredstvih za visokošolsko izobraževanje, višjih šolninah ali zmanjšanju subvencij oziroma štipendij (ang. *grants*). Nekatere države, npr. Francija, Belgija in Nizozemska, so povišale šolnine, zmanjšale nivo štipendij in povišale posojila, v Nemčiji, na Švedskem in Danskem pa so zvišali štipendije in tudi možnost najema posojil. V večini držav so zaostriili pogoje pridobitve državne pomoči študentom.
- Financiranje visokošolskih institucij običajno poteka na tri možne načine, in sicer kot lump-sum financiranje, financiranje na osnovi inputa v odvisnosti od števila vpisanih študentov in financiranje na osnovi outputa, kjer se upošteva število diplomantov ali pridobljenih kreditnih točk s strani študentov. Večina financiranja poteka na osnovi lump-sum financiranja, pri katerem lahko institucije prosto razpolagajo z razpoložljivimi sredstvi v zakonskem okvirju. Za določanje obsega sredstev uporabljajo države formule, v katere so vključeni input in output kriteriji. Večina držav izvaja financiranje na osnovi obeh kriterijev (Švedska, Nizozemska), pri čemer se

nekatero države nagibajo bolj k inputu, npr. Francija in Belgija, Danska pa je primer države, ki izvaja financiranje na osnovi outputa.

- V večini držav, kjer so uvedene šolnine, so le-te enake ne glede na študijsko področje, prav tako pa zneski šolnin ne krijejo stroškov izobraževanja na študenta.

Raziskava OECD, *Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems – International Report, Education, Working paper No. 6*, v kateri so se analizirali sistemi financiranja v Avstriji, Nemčiji, Latviji, na Slovaškem, Češkem, Danskem, Irskem, Norveškem in Portugalskem, je pokazala, da se visokošolske institucije prvenstveno financirajo iz državnih virov, in sicer od 20 do 90 %, v povprečju pa se delež javnih (državnih) sredstev giblje med 60 in 90 %. Delež ostalih virov sredstev (zasebno financiranje: šolnine, raziskovalne agencije, evropska sredstva, gospodarstva itd.) je v posameznih državah različen, vendar njegov delež narašča.

Glavno vlogo v državnem financiranju imajo sporazumi na osnovi kazalcev uspešnosti (ang. *performance agreements*), katerih oblika in vsebina pa se po državah razlikuje. V pogodbah so vključene različne pravice in obveznosti. Pogojenost višine dodeljenih državnih sredstev od uspešnosti doseganja zastavljenih ciljev je različna. V vseh sporazumih pa igrajo pomembno vlogo naslednji elementi (*Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems – International Report, Education, Working paper No. 6, 2007*):

- input in output v izobraževalnem procesu,
- strateški cilji,
- institucionalne strategije,
- strateški razvoj,
- razvoj univerzitetnega osebja,
- raziskave, poučevanje,
- družbeni cilji,
- povečanje mobilnosti in izmenjave,
- meduniverzitetno sodelovanje,
- število razpoložljivih vpisnih mest.

V zvezi z integralnim načinom financiranja je v vseh državah v formulah pomembno število študentov, output pa se nanaša predvsem na znanstvene dosežke in število diplomantov. V formulah se daje največji poudarek številu študentov, diplomantov in tujih študentov, študijskim področjem, trajanju študija, raziskavam, številu raziskovalnih projektov, publikacijam, usposobljenosti kadrov, značilnostim institucij in družbenim kriterijem. Vpliv sistemov financiranja na obnašanje visokošolskih institucij in vpliv njihove strategije se kažeta v osredotočenosti na outpute, znanstveno in administrativno osebje in na organizacijske strukture in procese. Obstoječi finančni sistemi, vključno s pomanjkanjem sredstev, povečujejo zavedanje o pomembnosti učinkovitosti in uspešnosti v povezavi z glavnimi cilji in nalogami ter zavedanje o pomembnosti dodatnih (pomožnih)

aktivnosti. Pomembno je tudi iskanje priložnosti za dodatne (zunanje) vire financiranja z namenom zmanjšanja odvisnosti institucij od državnih sredstev, še posebej v razmerah visoko razvite industrije in velikega povpraševanja. Pomembna strateška naravnost institucij je tudi posvečanje večje pozornosti marketingu in odnosom z javnostjo.

V obstoječih sistemih financiranja visokošolskega izobraževanja po raziskavi *Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems – International Report*, Education, Working paper No. 6, 2007, je bilo kot temeljna slabost ugotovljeno pomanjkanje državnih sredstev, in sicer od 20 do 90 %, kar zmanjšuje možnosti razvoja. Sistemi se pojmujejo kot dolgoročno podfinancirani. Pri reformah sistemov financiranja je bilo opaziti, da so redko usklajeni na področjih zakonodaje, ki ureja področja financiranja, organizacije, notranjega in zunanjega upravljanja, osebja, študija in davkov. Običajno se reforme osredotočajo le na enega od omenjenih področij in ne upoštevajo njihove medsebojne odvisnosti.

Od začetka 90. let 20. stoletja so visoko šolstvo v številnih državah zaznamovale reforme in spremembe. Nove družbene zahteve in zahteve ter povpraševanje industrije so visokošolsko izobraževanje postavile pred nove izzive, s tem pa so posredno ali neposredno vplivale tudi na visokošolske institucije. Spremenjene družbene, gospodarske in politične potrebe so spremenile tudi zakonodajo, ki ureja področje upravljanja in financiranja visokošolskih institucij. Kot najpomembnejši razlog sprememb so naraščajoči stroški visokošolskega izobraževanja v kombinaciji s pomanjkanjem državnih virov in izzivi tradicionalnega načina poučevanja. Pomemben vpliv na visokošolske institucije predstavlja tudi povečano povpraševanje po določenih študijskih področjih. V družbi se visokošolske institucije pojmujejo kot sredstvo za izboljšanje posameznikovega konkurenčnega položaja. Delodajalci zahtevajo izobraženo in izkušeno delovno silo. Posamezen visokošolski zavod se tako sooča s povečanim povpraševanjem po svojih tradicionalnih proizvodih in storitvah in z nujnim povečanjem nalog in odgovornosti. Pomemben faktor sprememb je tudi razvoj informacijske in komunikacijske tehnologije. Vpliv tehnologij se kaže tudi na uvajanju novih načinov poučevanja (študij na daljavo). Na področju upravljanja javnih ustanov, tudi visokošolskih zavodov, se vse bolj uveljavlja podjetniški koncept upravljanja, po katerem se v ospredje postavlja pomen ekonomije, ekonomičnosti in uspešnosti. Državni nadzor obsega tržno upravljanje, katerega posledica je porast pomena drugih virov financiranja, kar pomeni tudi povečano negotovost glede dotoka finančnih sredstev v primerjavi z državnim financiranjem. Navedeno je prineslo tudi organizacijske spremembe, saj visokošolske institucije tako potrebujejo več strokovnjakov s področja odnosov z javnostjo, pridobivanja finančnih sredstev ipd. Dilema, ki se pojavlja, je, ali se še vedno lahko zagotavlja kvaliteta poučevanja in raziskovanja v primeru, ko se visokošolske institucije financirajo iz nedržavnih virov ali celo preko zasebnih solastnikov, ki lahko sledijo uresničevanju svojih zasebnih interesov. V izogib navedenemu se strategija države za institucionalni nadzor izvaja preko odgovornosti institucij za porabo dodeljenih sredstev. Obveza visokošolskih institucij je poročanje o porabi sredstev in o rezultatih svojega dela. Odnos med državo in institucijami je definiran

z dvema dimenzijama: z nadzorom in financami. Na osnovi navedenega večina reform vključuje prerazporeditev moči in nadzora in tudi mehanizme distribucije državnih sredstev (OECD, 2008).

Raziskava OECD Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems – International Report, Education, je pokazala, da visokošolski sistemi prehajajo iz centraliziranih v decentralizirane. Gre za prehod od s strani države nadzirane in organizacijsko formulirane institucije na podjetniško naravnani subjekt. Pomembne spremembe so poleg decentralizacije tudi avtonomija, pogodbeno upravljanje, odgovornost, poročanje in konkurenca.

3 UDELEŽENCI V IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU RS

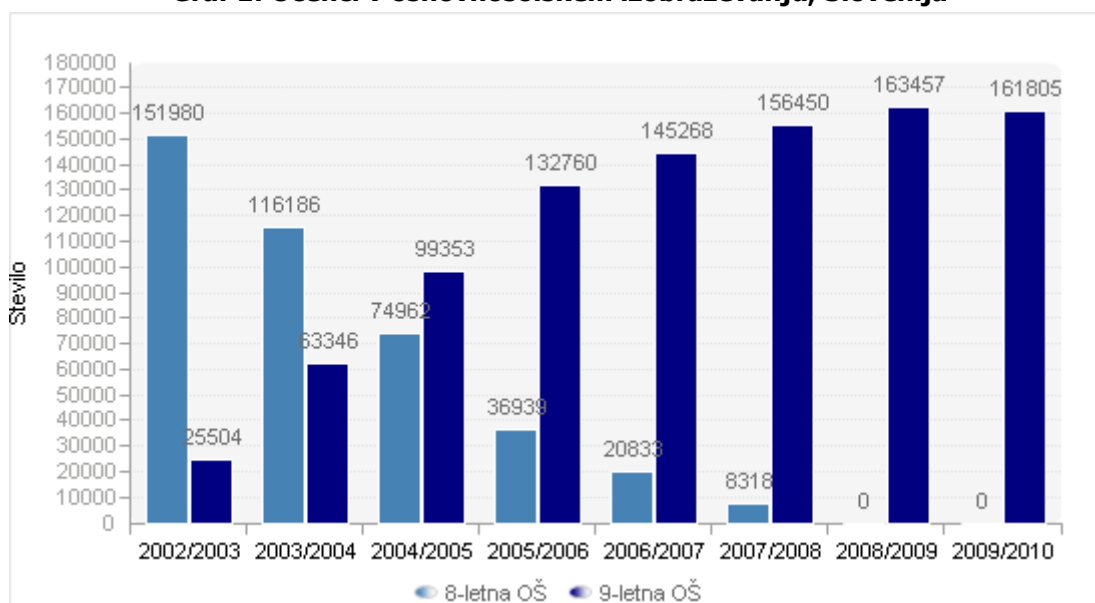
V Republiki Sloveniji avtonomnost visokošolskih zavodov zagotavlja Ustava Republike Slovenije in Zakon o visokem šolstvu, ki univerze definira kot avtonomne znanstvenoraziskovalne, umetniške in izobraževalne zavode s posebnim položajem. Vrednost vsake države je človeški kapital, saj je del narodnega gospodarstva, s katerim se vse načrtuje, razvija in udejanja. Skrb za razvoj tega kapitala je prednostna naloga politike in je del strateških načrtov države. Načrtovanje razvoja kot nenehen proces mora upoštevati vpetost izobraževanja in usposabljanja v širše, spreminjajoče se družbeno okolje, pri čemer se opira na raven razvoja gospodarstva, ki po svojih kazalnikih oblikuje potrebe po stopnji in vrsti izobrazbe ali usposobljenosti zaposlenih. Na drugi strani je zunanja učinkovitost izobraževanja opredeljena kot uresničitev različnih ciljev družbe zunaj izobraževalnega sektorja. Izobrazba v Sloveniji torej prinaša druge vrste zunanjih ekonomskih koristi, ki se kažejo z nižjo verjetnostjo brezposelnosti, višjimi plačami in večjo verjetnostjo zaposlitve (Bevc et al., 2008, str. 150).

Trg izobraževanja najlažje primerjamo z ostalimi trgi glede na delovanje in učinkovitost, v kolikor ga ocenjujemo s popolno konkurenco, ki je definirana kot veliko število ponudnikov, prost vstop in izstop, homogenost proizvodov (zagotavljanje homogenega blaga za eno samo ceno), prepoved dogovarjanja med subjekti in popolna informiranost udeležencev na trgu. V visokošolskih sistemih, kjer obstaja objektno financiranje visokošolskih ustanov, je večja verjetnost manjše informiranosti udeležencev kot v sistemih, kjer imajo hibridni objektno-subjektni način financiranja ali v sistemu zgolj subjektnega financiranja. Vzpostavitev zasebnih ponudnikov visokega šolstva je posledično povečala informiranost udeležencev s pojavom konkurenčnega trga, kjer več visokošolskih študijskih programov tekmuje za bodoče študente. Skandinavske države so tiste, ki na različne načine merijo kakovost in jo izboljšujejo tako, da združujejo visokošolske zavode in ustanavljajo tako imenovane centre odličnosti. Obstaja tudi cela vrsta raziskav, ki dokazujejo, da konkurenca sama po sebi ne vodi v večjo kakovost in da je s tega vidika pomembna predvsem ustrezna regulativa. Predpostavka, da bo visoko šolstvo samo zaradi večje konkurence prijaznejše in kvalitetnejše, da bo torej študentu nudilo boljše storitve in večjo zaposljivost, je skratka napačna.

3.1 ANALIZA VPISOV V OSNOVNOŠOLSKI PROGRAM V TRILETNEM OBDOBJU

Slovenija se od leta 2000 srečuje z upadanjem števila šoloobveznih otrok. Prav tako se še vedno odraža padanje števila rojstev do vključno leta 2003. To je konstantni upad in v povprečju od leta 2000 znaša 22.000 otrok ali 12 %, kljub dejstvu, da smo od šolskega leta 2002/2003 prešli iz osemletne na devetletno osnovno šolo. Na začetku šolskega leta 2009/10 je bilo v redne programe osnovne šole vključenih 160.200 otrok, v prilagojene osnovnošolske programe pa nekaj več kot 1.500 otrok. Osnovnošolsko izobraževanje izvaja 786 osnovnih šol in njihovih podružnic ter 58 šol oziroma enot s prilagojenim programom ali zavodov, ki izvajajo programe, prilagojene otrokom s posebnimi potrebami. Za primerjavo: v letu 2000 je bilo v osnovne šole vpisanih kar 183.897 otrok.

Graf 1: Učenci v osnovnošolskem izobraževanju, Slovenija



Vir: Statistični urad RS (2010).

3.2 STRUKTURA VPISOV V VISOKOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE V TRILETNEM OBDOBJU

Tendenca zmanjšane vpisa se v šolskem letu 2010/11 odraža tudi v terciarnem izobraževanju. V letu 2011 je vpisanih precej manj študentov kot predhodno študijsko leto. V terciarno izobraževanje je v študijskem letu 2010/11 vpisanih 107.134 študentov ali 7.739 študentov manj kot v študijskem letu 2009/2010. Od leta 1997 je število vpisov v terciarno izobraževanje naraščalo do leta 2008, ko je bil upad majhen.

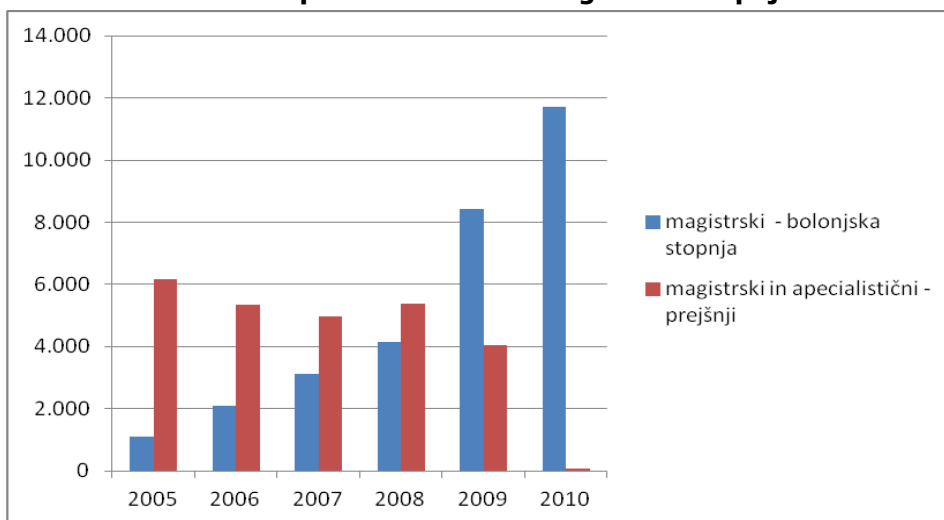
TABELA 1: Vpisi študentov po vrsti izobraževanja

Študentje terciarnega izobraževanja po vrsti izobraževanja in načinu študija						
	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Vrsta izobraževanja – SKUPAJ	114.794	115.944	115.445	114.391	114.873	107.134
Višje strokovno	14.246	15.831	16.424	16.263	16.594	15.595
Višješolski	-	-	-	-	-	-
Visokošolsko strokovno (prejšnje)	36.822	32.411	25.712	19.331	10.374	5.679
Visokošolsko strokovno (1. bolonjska stopnja)	3.486	6.592	11.200	15.592	22.748	24.517
Visokošolsko univerzitetno (1. bolonjska stopnja)	3.610	6.871	11.023	15.435	24.006	27.626
Visokošolsko univerzitetno (prejšnje)	48.286	45.552	41.402	36.239	25.251	17.943
Magistrsko (2. bolonjska stopnja) - enovito magistrsko	-	-	221	759	1.688	2.474
Magistrsko (2. bolonjska stopnja) - po končani 1. bolonjski stopnji	1.108	2.107	2.909	3.391	6.752	9.236
Specialistično	706	695	495	485	169	-
Magistrsko (prejšnje)	5.473	4.635	4.477	4.902	3.882	79
Doktorsko (prejšnje)	1.012	1.151	1.256	1.381	1.298	1.057
Doktorsko (3. bolonjska stopnja)	45	99	326	613	2.111	2.928

Vir: Statistični urad RS (2010).

Kljub dvigu števila vpisov leta 2009 za 0,49 % je bil v študijskem letu 2010/11 upad vpisov kar 6% v primerjavi z letom 2009 in 8% v primerjavi z letom 2006. V preiskovalnih letih je število vpisov na visokošolski strokovni smeri v primerjavi med letoma 2005 in 2010 upadlo kar za 25 %. Število vpisov na podiplomski študij v primerjalnem obdobju je močno v porastu. Ob upoštevanju skupnega števila vpisov na program magistrskega študija (prejšnji) in magistrskega študija (enovito in po končani 1. bolonjski stopnji) je bilo v letu 2005 vpisanih 7.287 študentov, zadnje primerjalno leto (2010) pa 11.789 študentov, kar je za 62 % več vpisov.

GRAF 2: Vpisi študentov na magistrsko stopnjo



Vir: Statistični urad RS (2010).

V študijskem letu 2010/11 je precej manj izrednih študentov, predvsem v programih družbene vede, poslovne vede in pravo (skoraj 6.000 študentov manj). Le v programih zdravstva in sociale je število vpisanih nekoliko višje. Izrednih študentov je kar za 1.500 manj, rednih študentov pa je celo za 500 več kot v lanskem študijskem letu. Število izrednih študentov se je v primerjavi z lanskim letom znižalo za 21,7 % (SURS, Vpis študentov v terciarno izobraževanje, 2011).

Na višje strokovne šole je vpisanih manj kot 16.000 študentov. Ker gre predvsem za upad študentov v programih družbene vede, poslovne vede in pravo, ki zanimajo predvsem žensko populacijo, pomeni, da je upadlo večinoma število vpisanih študentk. Na javne višje strokovne šole je vpisanih več kot 11.000 študentov, drugi pa obiskujejo študijske programe zasebnih višjih strokovnih šol. Enaka tendenca je v zadnjem letu na visokošolskih programih. Število teh študentov je vsako leto nižje: v primerjavi z lanskim študijskim letom je vpisanih skoraj 6000 študentov manj, pred petimi leti (študijsko leto 2005/06) pa je bilo dodiplomskih študentov kar 14.000 več kot letos.

V visokošolske podiplomske programe je letos vpisanih 13.300 študentov. V primerjavi s prejšnjimi leti opazamo zanimiv preobrat v razmerju med rednimi in izrednimi študenti visokošolskega podiplomskega študija: v študijskem letu 2010/11 je namreč več redno vpisanih podiplomskih študentov kot prejšnja leta (59 %). Razlog za to je najbrž hitro rastoče število študentov magistrskega študija 2. bolonjske stopnje.

Samostojni visokošolski zavodi so vpisali več študentov. To izhaja iz dejstva, da je število samostojnih visokošolskih zavodov v Sloveniji, ki izvajajo javno veljavne visokošolske programe, vsako leto višje. V študijskem letu 2010/11 je v samostojne visokošolske zavode skupno vpisanih 9.922 študentov ali že več kot 10 % vseh študentov, vpisanih v visokošolske programe. 43 % teh študentov študira redno. Med vpisanimi v terciarno

izobraževanje je 42 % moških in 58 % žensk, med vpisanimi je 70 % rednih študentov (41 % moških in 59 % žensk), preostali so vpisani izredno (med temi je 44 % žensk in 56 % moških) (Statistični urad RS, 2011).

V primerjavi s študijskim letom 2008/09 so univerze in samostojni visokošolski zavodi akreditirali precej novih oziroma po bolonjskih načelih preoblikovanih študijskih programov. V visokošolske strokovne in univerzitetne programe, ki so usklajeni z Bolonjsko deklaracijo, je v študijskem letu vpisanih 57.305 študentov ali 58 % vseh študentov, ki so vključeni v visokošolske programe. Univerze in samostojni visokošolski zavodi izvajajo od študijskega leta 2009/10 od 1. letnika v celoti le nove, po bolonjskih načelih sestavljene študijske programe 1. stopnje.

TABELA 2: Vpisi študentov po ustanovah

Študijsko leto	2005/2006		2006/2007		2009/2010		2010/2011	
Izobraževalna ustanova	Število ustanov	Vpisi	Število ustanov	Vpisi	Število ustanov	Vpisi	Število ustanov	Vpisi
Skupaj	102	114.794	113	115.944	89	114.873	90	107.134
Visokošolski zavodi								
SKUPAJ	44	95.546	51	94.797	59	89.068	59	81.617
Univerza v Ljubljani	26	62.690	26	62.314	26		26	
Univerza v Mariboru	13	26.592	15	25.531	18		18	
Univerza na Primorskem	5	6.264	5	6.256	9		9	
Univerza v Novi Gorici			5	696	6		6	
Samostojni visokošolski zavodi	10	5.002	12	5.316	29	9.193	30	9.922
Emuni univerza					1		1	
Višje šole	48	14.246	51	15.831		16.594		15.595

Vir: Statistični urad RS (2011).

Na Univerzi v Ljubljani in Univerzi v Mariboru še vedno študira preko 85 % vseh visokošolskih študentov. Na drugi strani pa narašča število študentov, ki obiskujejo visokošolske programe na samostojnih visokošolskih zavodih. Na podlagi podatkov iz študijskega leta 2009/10 je na 16 samostojnih visokošolskih zavodih (od tega jih je 6 vrata odprlo v navedenem študijskem letu) vpisanih kar 9.198 študentov.

V primerjavi obdobj od študijskega leta 2006/07 dalje je razvidno, da je število študentov na univerzah padlo za 0,27 %, vpis študentov na samostojne visokošolske zavode pa se je od obdobja 2006/07 dvignil kar za 84 %. (Statistični urad RS, 2007)

Tabela 3: Vpisi študentov po ustanovah

Število študentov	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	Povprečje
Univerze	115.944	115.445	114.391	114.873	115.163
padec/dvig %		-0,43	-0,91	0,42	-0,31
Samostojni visokošolski zavodi	5.002	6.500	7.266	9.198	6.991
padec/dvig %		30	12	27	23
Dokončanje študija	17.145	17.221	18.103	19.694	18.041

Vir: Statistični urad RS (2011).

V obdobju od leta 2000 do leta 2006 se je povečala stopnja števila študentov v terciarnem izobraževanju, vendar je nje stopnje bistveno bolj opazno na višješolskem strokovnem izobraževanju, kjer se odstotek giblje do 12,9 % in je rezultat nastajanja vse več samostojnih visokošolskih zavodov. Nasprotno pa na področju visokošolskega izobraževanja beležimo majhna odstopanja, in sicer pod 1 %, v opazovalnem obdobju od 2008 naprej pa celo upad. Opazovana skupina osmih letih je pokazala, da je bila učinkovitost študija nizka. V obdobju osmih let je študij končalo le 50 % vpisanih študentov, 6 % jih je po zaključku raziskave še študiralo in kar 44 % jih je bilo neuspešnih. Prav tako število vpisanih v 1. letnik, ki naslednje leto ne nadaljujejo študija na visokošolskih zavodih, v obdobju od 2004 do 2009 narašča in predstavlja slabo tretjino vpisanih študentov.

Slika 1: Podatki o številu vpisanih v 1. letnik, ki naslednje leto ne nadaljujejo študija na visokošolskih zavodih

Študijsko leto	Število študentov, vpisanih v 1. letnik, skupaj	Študijsko leto	Število vseh študentov, prvič vpisanih v 2. letnik, skupaj	Število vseh študentov, ki so ponovno vpisani v 1. letnik, skupaj	Skupno število študentov, ki so nadaljevali s študijem, skupaj	Skupno število študentov, ki s študijem niso nadaljevali naslednje študijsko leto	Delež študentov glede na vpisane študente v 1. letnik, ki s študijem niso nadaljevali naslednje študijsko leto
2004/2005	29.146	2005/2006	16.196	6.310	22.506	6.640	22,78
2005/2006	28.456	2006/2007	16.448	4.949	21.397	7.059	24,81
2006/2007	27.178	2007/2008	15.550	3.805	19.355	7.823	28,78
2007/2008	26.503	2008/2009	14.934	3.587	18.521	7.982	30,12

Vir: SURS, preračuni MVZT (2011).

Kljub visoki dostopnosti visokega šolstva v Sloveniji in vključevanju prebivalstva v visoko šolstvo pa smo manj uspešni pri učinkovitosti študija in uspešnosti. Merljivost notranje učinkovitosti terciarnega izobraževanja je v svoji raziskavi opredelila Bevčeva (2003a, str. 93–94) skupaj z IER. Analize, ki so bile opravljene za obdobje od leta 1991 do leta 1999 so pokazale zanimive rezultate in jih lahko ravno tako opredelimo kot izhodišče za učinkovitost študija v kasnejšem obdobju. Bevc (1999, str. 74) navaja naslednje 3 skupine kazalcev notranje učinkovitosti, pri čemer velja opozoriti, da lahko nekatere kazalce sočasno vključimo v dve ali celo v vse tri skupine:

- kazalci, ki predstavljajo razmerje med inputi in outputom,
- kazalci izgub v procesu izobraževanja in
- kazalci stroškov izobraževanja na enoto.

Psacharopoulos in Woodhallova (1985), Mingat in Tan (1989) ter Bevc (1999) navajajo med kazalci razmerja med inputi in outputom število potrebnih vpisnih mest za »proizvodnjo« enega diplomanta, povprečen čas do zaključka študija, število diplomantov glede na število vpisanih v prvem letniku ter število diplomantov na predavatelja. Kazalce izgub v procesu izobraževanja uporabljajo za merjenje notranje (ne)učinkovitosti izobraževanja predvsem v manj razvitih državah, kjer so izgube v procesu izobraževanja praviloma večje kot v razvitejših. Celotno skupino kazalcev izgub v procesu izobraževanja lahko delimo na tri skupine: sumarni kazalci izgub, kazalci osipa oziroma dokončanja študija ter kazalci ponavljanj (Bevc 1999, str. 76).

Število študentov terciarnega izobraževanja je od začetka 90-ih let hitro naraščalo (v letu 1991 je bilo v Sloveniji 64.000 študentov, v letu 2009 pa 114.873), z izjemo zadnjih treh let, ko se je že začel odražati generacijski upad. Vključenost 19-letnikov v terciarno izobraževanje je bila leta 2008 dobrih 50 % in je primerjalno z drugimi državami EU nadpovprečna. Značilen je visok delež študentov, ki študija ne zaključijo (po podatkih OECD 35 % vpisanih študentov ne zaključi študija), in daljše trajanje študija v primerjavi z drugimi evropskimi državami (Statistične informacije, 2011).

Javni izdatki za formalno izobraževanje v Sloveniji so v letu 2008 znašali 1.938 milijonov EUR, njihov delež v BDP se je v primerjavi z letom 2007 povečal za 0,03 odstotne točke in je znašal 5,19 % BDP. Skupni (javni, zasebni, mednarodni) izdatki za izobraževalne ustanove, izraženi z deležem v BDP, so se glede na leto 2007 zmanjšali v terciarnem izobraževanju (Statistične informacije, 2011).

Letni izdatki za javne in zasebne izobraževalne ustanove terciarnega izobraževanja zajemajo vse izdatke za navedene ustanove, ne zajemajo pa posrednih izdatkov za izobraževanje, ki se pojavljajo izven izobraževalnih ustanov (izdatki gospodinjstev za nastanitev, literaturo, prevoz ...). Izdatki za izobraževalne ustanove terciarnega izobraževanja na študenta v povprečju naraščajo z naraščanjem višine BDP na prebivalca.

V Sloveniji so javni izdatki za terciarno izobraževanje v letu 2006 predstavljali 1,2 % BDP, kar je nižje od že omenjenega povprečja OECD. Od leta 2006 do leta 2008 je delež BDP, namenjen za financiranje terciarnega izobraževanja, padal kljub večanju deleža BDP za izobraževanje v Sloveniji.

TABELA 4: Javni izdatki za terciarno izobraževanje na študenta

	Javni izdatki za terciarno izobraževanje	Izdatki za izobraževalne ustanove	Transferji, plačila gospodinjstvom in drugim zasebnim entitetam	Vpisi	Izdatek na študenta	Delež izdatkov v BDP
2005	359.372	274.155	85.217	114.794	3.130	1,25
2006	382.979	293.488	89.491	115.944	3.303	1,23
2007	418.285	322.980	95.305	115.445	3.623	1,21
2009	488.410	380.651	107.759	114.873	4.251	1,36

Vir: Statistični urad RS (2010).

Izdatek na študenta je od leta 2005 do leta 2009 višji za 36 %. Prav tako so se povečali transferji, plačila gospodinjstvom in drugim zasebnim entitetam, in sicer za 26 %.

TABELA 5: Primerjava podatkov po ustanovah

	2005/2006	2006/2007	RAZLIKA
Skupaj izdatki za ustanove	274.155	293.488	7 %
Število vpisov	114.794	115.944	1 %
Znesek na študenta (EUR)	2.388	2.531	6 %
Univerza v Ljubljani (EUR)	149.703.720	157.716.734	5 %
Število vpisov	62.690	62.314	-1 %
Univerza v Mariboru (EUR)	63.501.696	64.618.961	2 %
Število vpisov	26.592	25.531	-4 %
Univerza na Primorskem (EUR)	14.958.432	15.833.936	6 %
Število vpisov	6.264	6.256	0 %
Univerza v Novi Gorici (EUR)		1.761.576	
Število vpisov		696	
Samostojni visokošolski zavodi (EUR)	11.944.776	13.454.796	13 %
Število vpisov	5.002	5.316	6 %
Višje šole (EUR)	34.019.448	40.068.261	18 %
Število vpisov	14.246	15.831	11 %

Vir: Statistični urad RS (2010).

Skupni izdatki za vse ustanove v primerjalnem obdobju so višji za 7 %, in to kljub minimalnemu dvigu števila vpisov za 1 %. Na Univerzo v Ljubljani se je vpisalo za 1 % manj študentov, izdatki na ustanovo pa so se povečali za 5 %. Univerza v Mariboru je imela 4 % manj vpisov in prejela 2 % več finančnih sredstev kot leto poprej. Porast števila vpisov so zabeležili samostojni visokošolski zavodi in višje šole, s čimer se je znatno povečalo njihovo financiranje – za samostojne visokošolske zavode za 13 %, za višje šole pa kar za 18 %.

4 TEORIJA EKONOMIKE IZOBRAŽEVANJA

4.1 JAVNE FINANCE IN IZOBRAŽEVANJE

Javno financiranje je termin, ki zajema financiranje izobraževanja iz davkov, prispevkov, lahko pa ga opredelimo ožje in širše. V širšem smislu zajema vse nedržavne vire financiranja, kot so šolnine, darila, dohodek od prodaje storitev, sredstva ustanovitelja itd., v ožjem smislu pa pomeni le prispevek šolajočega se oziroma njegovih staršev k pokrivanju stroškov izobraževanja (Bevc, 1999, str. 148–149). Davkoplačevalci oziroma država Slovenija pokriva skoraj vse neposredne stroške izobraževanja.

Visoko šolstvo pozna tri vrste dodelitev javnih sredstev, in sicer (1) državna sredstva se dodeljujejo neposredno izobraževalnim ustanovam, (2) najbolj razširjen način delitve finančnih sredstev so finančni transferji, namenjeni predvsem za pokrivanje stroškov v zvezi s šolnino in drugih stroškov, (3) poznamo pa še posredno javno financiranje izobraževalnih ustanov, kjer država financira izobraževalne ustanove prek dodelitve sredstev šolajočim se ali njihovim staršem. Tako lahko v sistemu terciarnega izobraževanja govorimo o dveh glavnih komponentah, in sicer o financiranju izobraževalnih ustanov ter finančni pomoči študentom (Bevc, 1999, str. 154).

Za izvajanje razvojnih politik izobraževanja so potrebni ustrezni javnofinančni viri, ki pa so omejeni. Iz poročila o razvoju 2009 izhaja, da se izdatki v Sloveniji gibljejo podobno kot v Evropski uniji, njihova struktura pa se razlikuje tako po ekonomskih kot funkcionalnih namenih.

Osnovno- in srednješolsko formalno izobraževanje v Sloveniji je na javnih ustanovah skoraj v celoti financirano iz javnih sredstev, prav tako redno dodiplomsko izobraževanje, kar pomeni, da redni študenti ne plačujejo šolnin, ampak morajo poravnati le vpisnino.

Glavni kriteriji oziroma pogoji pri uporabi javnih sredstev oziroma financiranja izobraževanja so zadostnost sredstev za stabilen razvoj, učinkovitost in pravičnost izobraževanja (Bevc, 2006, str. 59).

Tabela 6: Delež javnih izdatkov za formalno izobraževanje v BDP po ravneh izobraževanja, Slovenija, 1995–2007

Leto	Ravni izobraževanja				
	Skupaj	Predšolsko izobraževanje	Osnovnošolsko izobraževanje	Srednješolsko izobraževanje	Terciarno izobraževanje
1995	5,87	0,56	2,42	1,54	1,34
1996	5,85	0,51	2,49	1,61	1,24
1997	5,98	0,46	2,61	1,69	1,22
1998	5,93	0,48	2,62	1,63	1,20
1999	5,89	0,47	2,52	1,59	1,31
2000	5,86	0,47	2,54	1,56	1,29
2001	5,97	0,57	2,45	1,64	1,30
2002	5,87	0,58	2,55	1,44	1,29
2003	5,91	0,55	2,61	1,43	1,32
2004	5,85	0,48	2,68	1,36	1,32
2005	5,83	0,48	2,67	1,41	1,27
2006	5,83	0,52	2,60	1,45	1,26
2007	5,21	0,56	2,27	1,16	1,21

Vir: Statistični urad RS (2011).

Javni izdatki države in občin, namenjeni za formalno izobraževanje v Sloveniji, so v letu 2008 znašali 1.938 milijonov EUR ali 5,19 % BDP, od tega 2,35 % za osnovnošolsko izobraževanje, 1,21 % za terciarno izobraževanje in 1,15 % za srednješolsko izobraževanje. V letu 2008 so se izdatki države za formalno izobraževanje v primerjavi s prejšnjim letom povečali za 7,6 % in so znašali 1.604 milijonov EUR, izdatki občin pa so se povečali za 13,6 % in so znašali 350 milijonov EUR. Skupaj je to predstavljalo slabo petino (18 %) vseh javnih izdatkov za izobraževanje. Država je 45 % vseh sredstev za formalno izobraževanje namenila za osnovnošolsko izobraževanje, nekaj manj kot 28 % za terciarno, slabih 27 % za srednješolsko in le 0,5 % za predšolsko izobraževanje. Občine so polovico vseh sredstev za formalno izobraževanje namenile za predšolsko izobraževanje, 47 % za osnovnošolsko izobraževanje, le slabe 3 % pa za srednješolsko in terciarno izobraževanje skupaj. Proračunska sredstva države in občin za formalno izobraževanje so namenjena izobraževalnim ustanovam ter gospodinjstvom in drugim zasebnim entitetam. V letu 2008 je bilo izobraževalnim ustanovam namenjenih 92 % teh sredstev ali 1.785 milijonov EUR, za transferje gospodinjstvom in za druge zasebne entitete pa 8 % teh sredstev ali 153 milijonov EUR. 49 % proračunskih sredstev za izobraževalne ustanove (ali 876 milijonov EUR) je bilo namenjenih za osnovnošolsko izobraževanje, dobrih 21 % (ali 380 milijonov EUR) za srednješolsko, slabih 20 % (ali 347 milijonov EUR) za terciarno izobraževanje in 10 % (ali 182 milijonov EUR) za predšolsko izobraževanje. Skupni (javni, zasebni in mednarodni) izdatki za izobraževalne ustanove, izraženi z deležem v BDP, so se v letu 2008 glede na leto 2007 zmanjšali za izobraževalne

ustanove na ravni terciarnega izobraževanja. V strukturi vseh izdatkov za izobraževalne ustanove so javni izdatki predstavljali 88 %, zasebni 11,5 %, mednarodni pa 0,5 % vseh izdatkov (Statistične informacije, 2011).

Javni transferji, namenjeni gospodinjstvom in drugim zasebnim entitetam, so v letih 2005, 2006 in 2007 predstavljali slabo desetino vseh javnih izdatkov za formalno izobraževanje (v letu 2005 9 %, v letih 2006, 2007 in 2008 pa po 8 %). Skoraj vsi javni transferji so bili namenjeni za terciarno izobraževanje (okoli dve tretjini) in za srednješolsko izobraževanje (dobra tretjina). V sestavi vseh javnih izdatkov za terciarno izobraževanje v letu 2008 so tako transferji za gospodinjstva in druge zasebne entitete predstavljali slabo četrtno skupnih javnih izdatkov. Največji delež v strukturi zasebnih izdatkov za formalno izobraževanje (dobre tri četrtine) so predstavljali izdatki gospodinjstev in drugih zasebnih entitet za izobraževalne ustanove (za šolnine, šolo v naravi, učbeniški sklad, ekskurzije ...). Izdatki gospodinjstev za izobraževalne izdelke in storitve zunaj izobraževalnih ustanov (za šolsko opremo, knjige, inštrukcije ...) so predstavljali slabo petino vseh izdatkov, preostali del (od 3,5 % v letu 2005 do 6,8 % v letu 2008) pa je predstavljala finančna pomoč podjetij, namenjena študentom in gospodinjstvom (kadrovske štipendije) (Statistične informacije, 2011).

V primerjavi s članicami OECD namenja Slovenija v povprečju za 0,2 % manj BDP za izobraževanje v primerjalnem obdobju leta 2008. Med državami OECD obstaja razlika pri načinu uporabe javnega denarja za izobraževanje. Javna sredstva so lahko direktno dodeljena izobraževalnim institucijam ali posredovana institucijam preko državnih programov ali gospodinjstev. Lahko so tudi omejena na nabavo izobraževalnih storitev ali za kritje življenjskih stroškov študenta v času študija (OECD, Education at a glance, 2011).

Indikator prikazuje celotne javne izdatke izobraževanja, ki vključujejo direktne javne izdatke za izobraževalne institucije tako javnim kot zasebnim entitetam.

TABELA 7: Javni izdatki za izobraževanje (1995, 2000, 2008)

	Javna poraba za izobraževanje izražena v procentih, skupna javna poraba					Javna poraba za izobraževanje izražena v procentih od BDP				
	2008			2000	1995	2008			2000	1995
	Vse ravni razen terciar. izob.	Terciarno izob.	Vsi nivoji izob.	Vsi nivoji izob.	Vsi nivoji izob.	Vse ravni razen terciar. izob.	Terciarno izob.	Vsi nivoji izob.	Vsi nivoji izob.	Vsi nivoji izob.
OECD										
Avstralija	9,7	3,0	12,9	13,8	13,8	3,1	1,0	4,2	4,4	4,8
Avstrija	7,2	3,0	11,2	10,7	10,8	3,5	1,5	5,5	5,6	6,1
Belgija	8,7	2,8	12,9	12,0	m	4,3	1,4	6,5	5,9	m
Kanada	7,8	4,5	12,3	12,4	12,7	3,2	1,7	4,9	5,1	6,2
Čile	12,3	2,2	16,8	17,5	14,5	3,3	0,7	4,6	3,9	2,7
Češka	6,1	2,3	9,5	9,5	8,7	2,6	1,0	4,1	4,0	4,8
Danska	8,9	4,2	14,9	15,4	12,3	4,6	2,2	7,7	8,3	7,3
Estonija	10,0	2,8	14,2	14,8	13,9	4,0	1,1	5,7	5,4	5,8
Finska	7,9	3,9	12,4	12,5	11,1	3,9	1,9	6,1	6,0	6,8
Francija	7,0	2,3	10,6	11,6	11,5	3,7	1,2	5,6	6,0	6,3
Nemčija	6,5	2,8	10,4	10,1	8,6	2,8	1,2	4,6	4,5	4,7
Grčija	m	m	m	7,3	5,6	m	m	m	3,4	2,6
Madžarska	6,3	2,1	10,4	10,4	9,4	3,1	1,0	5,1	4,9	5,2
Islandija	8,6	2,6	13,1	15,9	m	4,9	1,5	7,6	6,7	m
Irska	10,3	3,1	13,4	13,7	12,2	4,4	1,3	5,7	4,3	5,0
Izrael	9,2	2,2	13,7	13,4	12,6	4,0	0,9	5,9	6,3	6,5
Italija	6,7	1,7	9,4	9,8	9,0	3,2	0,8	4,6	4,5	4,7
Japonska	6,8	1,8	9,4	9,5	9,7	2,5	0,6	3,4	3,6	3,6
Koreja	11,0	2,2	15,8	16,6	m	3,4	0,7	4,8	3,7	m
Luksemburg	7,6	m	m	m	m	2,8	m	m	m	m
Mehika	13,6	3,9	20,6	23,4	22,2	3,2	0,9	4,9	4,4	4,2
Nizozemska	7,7	3,3	11,9	11,2	9,1	3,6	1,5	5,5	5,0	5,1
Nova Zelandija	11,8	5,5	18,6	m	16,5	4,1	1,9	6,4	6,7	5,6
Norveška	9,6	5,1	16,0	14,0	15,6	5,4	2,9	9,0	7,8	9,3
Poljska	8,0	2,4	11,8	12,7	11,9	3,5	1,0	5,1	5,0	5,2
Portugalska	7,9	2,2	11,2	12,7	11,9	3,5	0,9	4,9	5,2	4,9
Slovaška	6,6	2,2	10,3	7,5	9,4	2,3	0,8	3,6	3,9	4,6
Slovenija	7,9	2,7	11,8	m	m	3,5	1,2	5,2	m	m
Španija	7,1	2,6	11,2	10,9	10,3	2,9	1,1	4,6	4,3	4,6
Švedska	8,3	3,5	13,1	13,0	10,9	4,3	1,8	6,8	7,2	7,1
Švica	11,8	4,0	16,7	15,6	13,5	3,8	1,3	5,4	5,4	5,7
Turčija	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Velika Britanija	8,7	1,7	11,1	11,0	11,4	4,2	0,8	5,4	4,3	5,0
ZDA	9,7	3,2	13,8	14,4	12,5	3,8	1,3	5,4	4,9	4,7
OECD povprečje	8,7	3,0	12,9	12,7	11,8	3,6	1,3	5,4	5,2	5,3
EU-21 povprečje	7,8	2,7	11,7	12,8	10,4	3,5	1,3	5,4	5,1	5,3

Opombe: m – ni podatka

Vir: OECD, Education at a glance (2011).

V letu 2008 je Slovenija v primerjavi z članicami OECD sedemnajsta država od 36, ki največ bruto domačega proizvoda namenja izobraževanju. Pred Slovenijo so samo Norveška z 9,0 %, Danska s 7,7 %, Islandija s 7,6 %, Švedska s 6,8 %, Belgija s 6,5 %, Nova Zelandija s 6,4 %, Finska s 6,1 %, Izrael s 5,9 %, Irska in Estonija s 5,7 %, Francija s 5,6 %, Avstrija in Nizozemska s 5,5 % ter ZDA, Velika Britanija in Švica s 5,4 %. Manj BDP kot Slovenija pa namenjajo naslednje države: Nemčija, Avstralija, Japonska, Poljska, Madžarska, Kanada, Portugalska, Italija, Slovaška, Češka, Španija in druge. Iz primerjalnih držav je razvidno, da večina držav OECD znižuje sredstva namenjena izobraževanju, vendar se je v povprečju leta 1995 namenilo 5,3 % BDP, leta 2000 v povprečju 5,2 % BDP in leta 2008 5,4 % BDP. V letu 2008 je zaznan dvig za 0,2 % BDP.

Slovenija v primerjavi z drugimi članicami OECD namenja manj kot 0,1 % BDP za terciarno izobraževanje in 0,2 % BDP manj za formalno izobraževanje v celoti. V povprečju skupne javne porabe je Slovenija nad povprečjem EU-21 pri porabi javnih sredstev za formalno izobraževanje. Sredstva namenjena za terciarno izobraževanje so enaka v primerjavi s povprečjem EU-21, za predšolsko, osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje pa Slovenija namenja 0,1 % več javnih sredstev kot znaša povprečje članic EU-21³. OECD je v letu 2010 ocenjeval izobraževanje v Sloveniji. V poročilu, ki je zajemalo stanje osnovnega in srednjega šolstva ter njuno učinkovitost glede na porabljen sredstva, je bilo ugotovljeno, da sta premalo učinkoviti glede na porabljen sredstva. V ekonomskem pregledu OECD za Slovenijo za leto 2010 je zapisano, da Slovenija na ravni osnovnih in srednjih šol dosega dobre rezultate, vendar ob visokih stroških, zato priporoča reorganizacijo izobraževanja. Slovenija za svoje šolstvo porabi bistveno več od držav, ki imajo podobne uspehe učencev. OECD med drugim priporoča povečanje številčnosti razredov, združevanje in zapiranje šol s prenizkim številom učencev ter racionalizacijo pedagoškega in nepedagoškega osebja. V zadnjem poročilu Evropske komisije je bila Slovenija s skupnim vlaganjem v izobraževanje v primerjavi letnih izdatkov na učenca/dijaka/študenta (preračunano v evre glede na kupno moč prebivalstva) precej manj radodarna od nordijskih držav in blizu povprečja EU.

³E-21: Avstrija, Belgija, Danska, Finska, Francija, Nemčija, Islandija, Irska, Italija, Luksemburg, Nizozemska, Norveška, Poljska, Portugalska, Španija, Švedska, Švica, Velika Britanija, Madžarska, Grčija in Estonija.

TABELA 8: Vlaganja na učenca/dijaka/študenta glede na kupno moč prebivalstva, v 1000 EUR

DRŽAVA	PRIMARNO ISCED 1	SEKUNDARNO ISCED 2; 3	TERCIARNO ISCED 5–6	SKUPAJ ISCED 1–6
Slovenija	7	5,3	6,5	6,3
Norveška	7,9	9,5	13,5	9,3
Islandija	7,7	7,2	7,3	8
Danska	7,3	8	12,8	8,3
Švedska	6,4	7	14,2	7,4
Finska	4,9	6,3	10,7	6,4
Povprečje EU-27	4,9	6,1	8,6	6

Vir: Eurostat (2011).

V Sloveniji vse manjši del generacije zaključi izobraževanje na srednji stopnji, torej smo na prehodu iz množičnega visokega šolstva na splošno visoko šolstvo. To dejstvo vpliva na spremembo ciljev visokega šolstva, ki so odvisni predvsem od organizacije in programske strukture.

Po menju Dr. Philip Altbach je kakovost visokega šolstva odvisna od dveh elementarnih dejavnikov:

- študijski programi morajo biti relevantni in zanimivi
- upravljanje mora biti pošteno

Številna mnenja strokovnjakov iz visokega šolstva so pokazatelj, da dodatno pritekanje denarja ne izboljša kakovosti. Dr. Philip Altbach, strokovnjak tako za visoko šolstvo kakor za visokošolske sisteme po vsem svetu, v svojih delih in strokovnih člankih poudarja, da se države srečujejo z visokim deležem vpisanih na različne ravni terciarnega izobraževanja; združljivost kakovosti v smeri vrhunskih univerz in večjega števila študentov, kar pomeni več finančnih sredstev, je tako kontradiktorno. Znotraj množičnega študija je standard povsod po svetu padel. Kakovost študija pa posledično zaradi tradicije upravljanja in relativnosti študijskih programov ni padla na najboljših univerzah. Tradicionalni pomen kakovosti vključuje idejo odličnosti in učinkovitega delovanja. V Sloveniji so za izboljšanje sistema poslanci državnega zbora Republike Slovenije s 40 glasovi za in 29 proti 20. oktobra 2009 sprejeli novelo zakona o visokem šolstvu. Zakon vpeljuje preglednejšo in evropsko bolj primerljivo ureditev za zagotavljanje kakovosti v visokem šolstvu, ki temelji na upoštevanju evropskih standardov kakovosti, izvajanju zunanjih evalvacij in akreditacij, kompetentnih osebah javnega prava, razpolaganju z

zadostnimi in ustreznimi viri, jasni opredelitvi strategije, vizije in ciljev ter na politični neodvisnosti in odgovornem delovanju. S sprejetim zakonom se spreminjajo določbe o pristojnosti sveta Republike Slovenije za visoko šolstvo, ki ohranja vlogo svetovalnega telesa vlade, dodaja pa se določba o transnacionalnem izobraževanju.

Po mnenju dr. Philipa Altbacha je izbor rektorjev in dekanov v Sloveniji in drugih evropskih državah, kjer so rektorji in dekani imenovani na podlagi volitev, ki jih opravi akademsko osebje, neprimeren. Takšna imenovanja ne vodijo v dobre odločitve glede politike univerz in fakultet, ker je vodstvo postavljeno pod vpliv tistih, ki so jih izvolili. Univerze, po mnenju dr. Philipa Albacha, ne bi smele biti demokratične ustanove, ampak kakovostne osrednje ustanove, ki zagotavljajo gospodarski razvoj države. Slovenija si za zagotavljanje kakovosti lahko privošči le eno raziskovalno univerzo, in to je največjo – ljubljansko univerzo. Ostale bi se morale posvetiti poučevanju študentov, saj si malo katera država lahko privošči, da bi bile vse njihove univerze usmerjene raziskovalno. Nikakor pa država ne bi smela financirati zasebnih šol. Državno financiranje zasebnih šol je problematično, ker te ne delujejo v javno dobro. Njihov ključni cilj je služenje denarja, kar pomeni, da bi država morala nad njimi izvajati večji nadzor. Z ustrezno nadgradnjo sistema zagotavljanja kakovosti v visokem šolstvu in z Nacionalno agencijo Republike Slovenije za kakovost visokega šolstva je pristojno ministrstvo želelo doseči dvig kakovosti slovenskega višjega in visokega šolstva ter povečati privlačnost terciarnega izobraževanja v slovenskem in mednarodnem prostoru. Z upoštevanjem potreb in posebnosti slovenskega visokošolskega prostora ter evropskih standardov in smernic kot zunanje okvira pa je želelo omogočiti še: dvig kakovosti slovenskih visokošolskih zavodov pa tudi višjih strokovnih šol, primerljivost kakovosti slovenskega visokošolskega prostora z evropskim, zaupanje v slovenske visokošolske zavode in podeljene diplome ter druge listine, njihovo mednarodno kredibilnost ter prepoznavnost, transparentnost in dostopnost informacij o kakovosti visokošolskih zavodov, podporno strokovno telo, ki bo lahko s svojim znanjem svetovalo visokošolskim zavodom in drugim visokošolskim deležnikom, lažjo in večjo mobilnost študentov in učiteljev, internacionalizacijo slovenskega visokošolskega prostora in visokošolskih zavodov, ustrezno priznavanje kvalifikacij, kakovostno delovanje organa, pristojnega za kakovost visokega šolstva, legitimnost, zaupanje ter sprejemanje odločitev tega organa s strani visokošolskih partnerjev in širše javnosti ter vključenost slovenskega sistema v evropski visokošolski prostor (Altbacha, Tednik, 2011).

4.1.1 OPREDELITEV KAKOVOSTI STORITEV

Kakovost storitev je po Fitzsimmons in Fitzimmonsu (1998, str. 56) funkcija razmerja med odjemalčevimi predhodnimi pričakovanji o storitvi in njegovo percepcijo izkušnje med konzumiranjem storitve in po njem. Za razliko od kakovosti izdelka se kakovost storitve ocenjuje tako po procesu prevzema storitve kot tudi po rezultatu storitve. Kakovost je filozofski koncept. Definicije kakovosti se razlikujejo in do določene mere odsevajo različne

perspektive posameznikov in družbe. V demokratski družbi mora biti dovolj prostora za ljudi različnih gledišč: ne obstaja ena sama definicija kakovosti, ki bi bila prava na račun vseh drugih. In res, lahko se ujamemo, kako preskakujemo z ene perspektive na drugo, ne da bi pri tem zaznali kakršenkoli konflikt. Prihajamo do zaključka, da bi lahko vsakdo imel drugačno razumevanje kakovosti v visokem šolstvu, pa ni nujno, da bi bil kdorkoli izmed nas v zmoti ali da bi imel prav. To pa ne pomeni, da smo vsi odrešeni odgovornosti za vzdrževanje in pospeševanje kakovosti (Green, 1995, str. 17–18).

Kakovost je koncept, ki ima različne pomene za različne udeležence; ker pa so odjemalci tisti, ki v največji meri odločajo o usodi vsake organizacije, je treba pri skrbi za kakovost prisluhniti predvsem njihovim zaznavam. Zato je z marketinškega vidika smiselno, da storitvena organizacija upošteva, da zaznavajo odjemalci njene storitve kot celoto njenih vrednot, vlaganj in kreativnih sposobnosti. Storitve je treba obravnavati tudi kot objekte zaznavanja, na njihovo raven kakovosti pa vplivajo vrednote, emocije, pričakovanja in sposobnosti zaznavanja obojih, tako izvajalcev kot odjemalcev. Torej ni dovolj, če storitve zadostijo normativom in predpisom, ohranjevati in povečevati morajo ugodje odjemalcev in tako omogočati obojestransko pozitivno priznavanje (Snoj, 2000, str. 160).

Kompleksnost sestavin in značilnosti storitev so lahko vzrok težav pri opredeljevanju kakovosti storitev. Navkljub povečevanju pomena je kakovost, še posebno na področju storitev, še zmeraj relativno neraziskan in neopredeljen koncept. V pogovornem jeziku pogosto razumemo kakovost kot pozitiven izraz, vendar pa vsebuje kakovost kot koncept cel spekter različnih vrednosti, od najboljših do najslabših (Snoj, 2000, str. 159).

Kakovost storitev je v literaturi definirana kot sposobnost organizacije, da bi ustregla pričakovanjem odjemalcev ali jih celo presegla. Pričakovanja odjemalcev so bila definirana kot želje ali zahteve odjemalcev, oziroma kaj mislijo, da bi ponudnik storitev moral nuditi. Ta definicija pričakovanj se razlikuje od načina, kako ta izraz uporabljajo v literaturi s področja menedžmenta kakovosti storitev in o zadovoljstvu odjemalcev. Pričakovanja v literaturi, ki se ukvarja z zadovoljstvom, so bila operacionalizirana kot napovedi izvedbe storitev, medtem ko so pričakovanja v literaturi na področju kakovosti storitev interpretirana kot tisto, kar bi ponudnik storitev moral ponuditi. Različni tipi pričakovanj tako lahko vključujejo idealna, pričakovana, zaslužena pričakovanja ter minimum, ki ga odjemalci tolerirajo (Gilmore, 2003, str. 21).

5 MODEL PLAČLJIVEGA VISOKEGA ŠOLSTVA

5.1 FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI

Visokošolsko dodiplomsko izobraževanje v Republiki Sloveniji se izvaja na visokih strokovnih šolah, fakultetah in umetniških akademijah, ki delujejo kot samostojni visokošolski zavodi ali kot članice ene od štirih univerz, tj. Univerze v Ljubljani, Univerze v Mariboru, Univerze na Primorskem in Univerze v Novi Gorici. Slovenski visokošolski prostor je v zadnjih letih zaznamovalo predvsem ustanavljanje novih zasebnih in javnih visokošolskih izobraževalnih ustanov, ki pridobivajo koncesije za izvajanje javno veljavnih študijskih programov, deležni pa so tudi državnih denarnih sredstev, po mnenju mnogih tudi na račun zmanjševanja sredstev preko zmanjševanja razpisanih vpisnih mest obstoječim visokošolskim zavodom. Na ravni države se z ustanavljanjem novih visokošolskih zavodov dosega decentralizacija visokega šolstva, kar je tudi eden od ciljev države za povečanje konkurenčnosti v visokem šolstvu in s tem teoretično povečanje kakovosti. S temi aktivnostmi države naj bi bil dosežen tudi enakomernejši razvoj regij, vendar se pri tem zastavlja vprašanje kakovosti ponujenih izobraževalnih storitev oziroma izobraževalnih programov. Pomembna sprememba je uvedba integralnega načina financiranja študijske dejavnosti visokošolskih zavodov (ang. *lump-sum funding*), ki je bilo uvedeno leta 2004 z uredbo o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov, članic univerz, od leta 2004 do leta 2008 (Ur. l. RS, št. 134/03, 72/04, 4/06, 132/06, 99/08). Uveden sistem financiranja naj bi visokošolskim zavodom po eni strani omogočil večjo samostojnost pri upravljanju z dodeljenimi sredstvi ter večjo odgovornost za njihovo učinkovito uporabo. Cilj uredbe je bil omogočiti »visokošolskim zavodom večjo fleksibilnost pri upravljanju s sredstvi in s tem ustvariti podlago za uresničevanje dolgoročnih ciljev, kot so večja odzivnost visokošolskih zavodov na potrebe družbe (socialne in ekonomske), kakovostno visoko šolstvo dostopno vsem tako, da bo imel vsak študent možnost dokončati študij ne glede na njegov socialni in ekonomski položaj ter racionalna in pregledna poraba proračunskih sredstev« (Trunk-Širca et al., 2007, str. 1).

Nov sistem financiranja se je uvedel iz naslednjih razlogov (Trunk-Širca et al., 2007, str. 39):

- univerze niso imele možnosti razdeljevanja sredstev po lastni presoji in tako ni bilo mogoče vzpostaviti učinkovitega menedžerskega pristopa upravljanja z njimi, saj so se sredstva porazdelila že na pristojnem ministrstvu. Navedeno je prispevalo k neracionalni porabi sredstev;
- država je izvajala nadzor nad porabo sredstev in ne nad uresničevanjem dolgoročnih ciljev in zagotavljanjem kakovostnega izvajanja visokošolskega izobraževanja;
- potreba po večji odzivnosti sistema na spremembe v okolju in prenovi visokega šolstva v skladu z načeli Bolonjske deklaracije.

V skladu z uredbo oziroma uvedenim kosovnim načinom financiranja se določa razporeditev sredstev med visokošolske zavode glede na njihove rezultate. Kljub temu je povezava s starim sistemom ostala. Z uredbo uveden mehanizem financiranja ločuje osnovna in normativna sredstva, ki skupaj predstavljajo letna sredstva za študijsko dejavnost visokošolskih zavodov. V letu 2004 je predstavljal delež osnovnih sredstev v celotnih letnih sredstvih visokošolskih zavodov 80 % obsega sredstev v letu 2003, povečeval pa naj bi se za 2,5 odstotne točke vsako leto. Vendar predstavljajo sredstva, prejeta v letu 2003, porazdelitev sredstev v skladu z mehanizmom pred sprejetjem uredbe. Na osnovi navedenega velja, da je bila večina sredstev dodeljena na osnovi preteklih standardov (Kodrič et al., 2008, str. 48).

V skladu z 9. členom zakona o visokem šolstvu je lahko ustanovitelj visokošolskega zavoda država ali fizična in pravna oseba. Pod določenimi pogoji se lahko zasebnemu visokošolskemu zavodu dodeli koncesija za izvajanje javne službe in s tem tudi pravica do državnega sofinanciranja. Zasebne visokošolske institucije se v tem primeru financirajo pod enakimi pogoji kot javne. Financiranje visokošolskih zavodov zajema financiranje študijske dejavnosti, financiranje raziskav in investicijsko financiranje. Financiranje visokošolskega izobraževanja razlikuje financiranje dodiplomskega in podiplomskega študija. Dodiplomsko visokošolsko izobraževanje je financirano s strani države za redni študij, medtem ko izredni študenti plačujejo šolnino. Država dodeli sredstva visokošolskim zavodom na osnovi metodologije, določene z uredbo. Uredba regulira javno financiranje študijskih in obštudijskih dejavnosti, investicij in investicijskega vzdrževanja, razvojnih nalog na univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih v RS ter financiranje nacionalno pomembnih nalog. Predpisi za financiranje študijske in obštudijske dejavnosti ter razvojnih nalog veljajo tudi za zasebne visokošolske zavode s koncesijo, medtem ko se predpisi o financiranju razvojnih nalog nanašajo tudi na zasebne visokošolske zavode, ki ponujajo potrjene študijske programe, v primeru, da prejemajo državna sredstva. Državna sredstva za študijske dejavnosti univerz ali samostojnih visokošolskih zavodov so definirana kot skupna sredstva (lump-sum). Ni razlikovanja med univerzitetnimi in visokošolskimi strokovnimi študijskimi programi.

V skladu z uredbo pred sprejetjem uredbe o spremembah in dopolnitvah uredbe o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov, članic univerz, od leta 2004 do leta 2008 (Ur. l. RS, št. 99/08) je veljalo, da podiplomski študenti plačujejo šolnino, vendar država zagotavlja sofinanciranje podiplomskega študija preko (Kodrič et al., 2008, str. 48):

- javnega razpisa za sofinanciranje podiplomskega študija; država financira 60–80 % šolnine za študente tistih fakultet, ki izpolnijo pogoje razpisa (eden od pogojev, da šolnina ne sme presegati zneska, ki ga določi država). Razpis je bil prvič objavljen leta 1998, ko je bilo sofinanciranja deležnih 27 % študentov. V študijskem letu 2004/2005 je ta odstotek znašal 53 %.

- programov za mlade raziskovalce, kjer je krit celoten znesek šolnine, nekateri materialni stroški raziskav, v katere je študent vključen, in plača mladih raziskovalcev. Tovrstno sofinanciranje prejme dodatnih 9 % podiplomskih študentov.

S sprejetjem dopolnitev in sprememb uredbe (Ur.l. RS, št. 99/08) se iz sredstev državnega proračuna na osnovi javnega razpisa, ki ga objavi ministrstvo, lahko sofinancirajo študijski programi tretje stopnje ter študijski programi za pridobitev magisterija znanosti in doktorata znanosti, sprejeti pred 11. 6. 2004.

V skladu s sprejetjem dopolnitev in sprememb uredbe za leto 2009/2010 preneha veljati sklep o sofinanciranju podiplomskega študija (Ur. l. RS, št. 7/04). Integralno financiranje dodiplomskega študija je bilo uvedeno zaradi naslednjih pomanjkljivosti, ki jih je izkazoval stari sistem financiranja (Kodrič et al., 2008, str. 48–49):

- dodeljevanje sredstev za študijske aktivnosti med visokošolskimi zavodi je bilo v pristojnosti ministrstva, torej univerze niso bile avtonomne, posledično pa se tudi ni skrbelo za učinkovito uporabo sredstev;
- finančni nadzor se je nanašal predvsem na denarni tok, ne pa na realizacijo dolgoročnih ciljev ter indikatorjev uspešnosti in kvalitete na visokošolskih zavodih;
- počasna odzivnost visokošolskih zavodov na družbene in gospodarske spremembe.

Mehanizmu dodeljevanja javnih sredstev visokošolskim institucijam, ki temelji na rezultatih visokošolskih zavodov, so se posledično morali visokošolski zavodi prilagoditi z ustreznim sistemom upravljanja. Večja finančna avtonomnost visokošolskih zavodov zahteva tudi večjo odgovornost pri uporabi javnih sredstev, poraba javnega denarja pa bi morala biti transparentna. Formula, ki se uporablja za dodeljevanje sredstev, temelji na številu študentov in diplomantov, kar pa po mnenju N. Trunk Širca (2008, str. 49) ne spodbuja visokošolskih zavodov k izboljšanju kvalitete izobraževanja. Zato obstaja potreba za vzpostavitev evalvacijskega sistema, ki bi temeljil na indikatorjih uspešnosti in jasno zastavljenih ciljih.

Način dodeljevanja sredstev se sestoji iz dveh delov (Kodrič et al., 2008, str. 49):

- planiranje proračuna,
- porazdelitev sredstev med visokošolske zavode.

Proračun oziroma obseg sredstev se planira tako, da se letni znesek sredstev za študijske dejavnosti iz preteklega proračunskega leta realno poveča vsako leto najmanj za stopnjo rasti bruto domačega proizvoda, vendar ne manj kot za 2,5 % glede na realizacijo za študijske dejavnosti v preteklem letu. Od vseh sredstev, namenjenih za visokošolsko izobraževanje, se najmanj 4 % nameni za posebne politične in razvojne cilje. Sredstva za te posebne razvojne naloge oziroma dejavnosti se dodelijo na osnovi javnih razpisov.

Po uredbi o javnem financiranju visokošolskih zavodov in drugih zavodov (Ur. l. RS, št. 7/2011), letna sredstva za študijske dejavnosti sestavljajo letna sredstva za temeljni steber (TSF) in letna sredstva za razvojni steber (RSF)). Osnovna letna sredstva so določena z uredbo. V letu 2004 so bila določena kot 80 % letnih sredstev za študijske dejavnosti visokošolskih zavodov v letu 2003. Delež osnovnih letnih sredstev naj bi se vsako leto povečal za 2,5 odstotne točke, pri čemer naj bi delež osnovnih letnih sredstev leta 2008 dosegel 70 % letnih sredstev za študijske aktivnosti preteklega leta.

$$\text{Letna proračunska sredstva za študijsko dejavnost (k)} = \text{TSF(k)} + \text{RSF(k)}$$

TSF – letna sredstva za temeljni steber financiranja

RSF – letna sredstva za razvojni steber financiranja

k – tekoče koledarsko leto

TSF je vsota letnih sredstev za temeljni steber financiranja visokošolskih zavodov (v nadaljnjem besedilu: TSF-Z), to so letna sredstva za temeljni steber financiranja javnih visokošolskih zavodov in letna sredstva za temeljni steber financiranja koncesioniranih visokošolskih zavodov za koncesionirane študijske programe.

$$\text{TSF(k)} = \text{vsota TSF-Z(k)}$$

$$\text{TSF(k)} = \text{vsota fiksni del TSF-Z(k)} + \text{vsota variabilni del TSF-Z(k)}$$

Vsota TSF-Z koncesioniranih visokošolskih zavodov za koncesionirane študijske programe je lahko največ 4,32 % vsote TSF-Z javnih visokošolskih zavodov, zaokrožene na dve decimalni mesti. RSF se zagotavljajo skladno s proračunskimi možnostmi vsaj v vrednosti treh odstotkov fiksne dela TSF.

Variabilni del TSF-Z je zmnožek vrednosti fiksne dela TSF-Z in faktorja, ki se določi kot seštevek funkcij (f) kazalnikov:

- učinkovitosti (f(u)),
- prehodnosti študentov iz prvega v drugi letnik (f(pr)),
- mednarodnega sodelovanja (f(m)).

$$\text{variabilni del TSF-Z(k)} = \text{fiksni del TSF-Z(k)} \times \text{faktor}$$

$$\text{Faktor} = f(u) + f(pr) + f(m)$$

TSF-Z – letna sredstva za temeljni steber financiranja visokošolskih zavodov

k – tekoče koledarsko leto

f(u) – funkcija kazalnika učinkovitosti

f(pr) – funkcija kazalnika prehodnosti študentov iz prvega v drugi letnik

f(m) – funkcija kazalnika mednarodnega sodelovanja

Vrednost variabilnega dela TSF-Z je lahko najmanj –3 % fiksnega dela TSF-Z in največ 3 % fiksnega dela TSF-Z. (Vir: Uredba o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov, članic univerz, Ur. l. RS, št. 7/2011)

1. Prednosti:

- samostojnost visokošolskih zavodov pri upravljanju z dodeljenimi sredstvi,
- predvidljivost načrtovanja sredstev.

2. Slabosti:

- na nacionalni ravni se sredstva razdeljujejo po članicah univerze,
- dodeljevanje sredstev je premalo pogojeno s kvantitativnimi in kvalitativnimi zahtevami s strani ministrstva (države).

Omenjena uredba je pomembna v točki urejanja financiranja študijske dejavnosti na nacionalni ravni, razdeljevanje in upravljanje s sredstvi znotraj visokošolskih zavodov pa je prišlo v pristojnost njihovega vodstva. Z uveljavitvijo uredbe je bila visokošolskim zavodom torej dodeljena finančna avtonomija in možnost vzpostavitve lastnega sistema upravljanja. S tem je zavod postal odgovoren za učinkovito porabo sredstev za študijsko dejavnost. »Z uredbo je bila visokošolskim zavodom dana možnost, da se notranje reorganizirajo in vzpostavijo sistem delovanja (tudi upravljanja s sredstvi), ki bi jim skupaj z učinkovito kurikularno prenovo (v skladu z bolonjskim procesom) omogočil preboj med boljše univerze v EU in tako njihov dolgoročni obstoj« (Trunk Širca et al., 2007, str. 40).

Pomembna prednost uredbe je tudi predvidljivost načrtovanja sredstev. Uredba določa, za koliko se bodo najmanj povečala proračunska sredstva za visoko šolstvo in kolikšen delež sredstev bodo predstavljala osnovna letna sredstva, s čimer omogoča uveden model financiranja načrtovanje sredstev državi in visokošolskim zavodom. Po mnenju Trunk Širca in drugih (2007, str. 41) je glavna pomanjkljivost novega sistema financiranja odsotnost pogojevanja financiranja visokošolskih zavodov s kvantitativnimi in kvalitativnimi cilji. Uredba le tehnično ureja razdeljevanje sredstev, ne razvija pa se sistem spremljanja učinkovitosti financiranja visokega šolstva in uspešnosti visokošolskih zavodov. V tem primeru bi se financiranje vezalo na cilje, ki bi jih morali doseči visokošolski zavodi z namenom realiziranja strategije države in Evropske unije na dolgi rok.

Univerze so z uvedbo novega sistema financiranja pridobile večjo finančno avtonomijo in tako prevzele odgovornost za porabo sredstev. Po mnenju Trunk Širca in drugih (2007, str. 39) bi morale v obstoječ sistem upravljanja uvesti oziroma razviti učinkovit sistem (finančne) administracije in menedžmenta na vseh nivojih in pri tem izkoristiti prednosti svoje velikosti in raznolikosti. Na nivoju ministrstev pa bi bilo potrebno razviti nov sistem poslovanja z visokošolskimi zavodi, v katerem bi bil velik poudarek na spremljanju in ocenjevanju uspešnosti poslovanja. Ministrstvo bi moralo definirati indikatorje spremljanja visokega šolstva, s pomočjo katerih je mogoče zagotoviti učinkovito in racionalno porabo proračunskih sredstev.

Nova uredba o javnem financiranju visokošolskih zavodov in drugih zavodov (Ur. l. RS, št. 7/2011) ureja financiranje vseh štirih univerz, in sicer študijskih in obštudijskih dejavnosti, investicij in investicijskega vzdrževanja, razvojnih nalog ter drugih članic univerz. Uredba prekinja dosedanje izrazito količinsko logiko financiranja po številu študentov, jasno razmejuje razmerje med financiranimi javnimi in koncesioniranimi visokošolskimi zavodi in vzdržuje dolgoročno stabilnost financiranja visokega šolstva in s tem krepi avtonomnost univerz in drugih samostojnih visokošolskih zavodov, hkrati pa se usmerja h kakovosti in ponuja močne vzpore za razvoj visokega šolstva na področjih raznovrstnosti študijske ponudbe, njene internacionalizacije in široke dostopnosti. Vgrajeni mehanizmi vzpodbujajo tudi večjo učinkovitost visokošolskih institucij ter usmerjenost k študentom. Uredba rešuje financiranje še ne do konca uvedenih novih programov kakor tudi ustanavljanje že akreditiranih novih članic univerz. Tako zagotavlja dodatna sredstva do njihove celovite vpeljave. Obenem zagotavlja primerno izhodišče za določitev začetnega razmerja med posameznimi univerzami oziroma zavodi za razdeljevanje sredstev.

Resolucija o nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020, ki temelji na strategiji razvoja Slovenije, izpostavlja pomemben mehanizem zagotavljanja finančne avtonomije visokošolskih institucij, to je integralno financiranje njihove študijske dejavnosti oziroma tako imenovani »lump sum«. Model financiranja mora prepoznati razlike med posameznimi visokošolskimi institucijami in jim dopuščati, da uresničujejo svojo strategijo. Struktura financiranja mora biti zasnovana na dveh stebrih:

- Temeljni steber, ki bo visokošolskim institucijam omogočal stabilno financiranje na daljše obdobje (2–5 let), kar bo zagotavljalo gotovost financiranja. Variabilnost temeljnega financiranja bo omejena ($\pm 3\%$) in bo odvisna od določljivih meril uspešnosti, kot so npr. učinkovitost, znanstvena odličnost in mednarodno sodelovanje.
- Razvojni steber bo visokošolskim institucijam omogočal dodatna sredstva za razvoj in konkurenčnost na področjih diverzifikacije, internacionalizacije, kakovosti in socialne razsežnosti glede na določljive cilje in kriterije.

Cilji resolucije so:

- povečati skupna sredstva za visokošolsko dejavnost in znanstvenoraziskovalno delo;
- z večletnimi mehanizmi financiranja visokošolskih institucij, ki bodo nagrajevali uspešne visokošolske institucije, vzpostaviti sistem financiranja s temeljnim in razvojnim stebrom;
- zagotoviti stabilnost financiranja znanstvenoraziskovalnega dela univerz z uvedbo integralnega raziskovalnega;
- do leta 2015 bo za terciarno izobraževanje zagotovljenih vsaj 1,3 % BDP iz proračunskih sredstev in 0,3 % BDP iz drugih virov, do leta 2020 pa skupaj 2,5 % BDP, od tega 2,0 % BDP iz proračunskih sredstev;

- do leta 2020 bodo sredstva na študenta, namenjena za visokošolske institucije, nad povprečjem OECD;
- novi sistem financiranja visokega šolstva s temeljnim in razvojnim stebrom bo uveden leta 2011 (MVZT, 2011).

V večini držav in tudi v Sloveniji se za visokošolsko (terciarno) izobraževanje namenja veliko denarnih sredstev, hkrati pa se države soočajo s pomanjkanjem razpoložljivih javnih sredstev za financiranje le-tega, še posebej ob naraščajočem povpraševanju po visokošolskem izobraževanju. Države poskušajo tako poiskati dodatne (nedržavne, alternativne) vire financiranja, ki bi dopolnili financiranje iz naslova javnih sredstev. V večini primerov se v okviru reform sistemov financiranja odločajo za uvedbo različnih oblik zasebnega financiranja kot dodatnega vira financiranja. V zadnjih letih je bilo v Sloveniji veliko razprav na temo financiranja visokega šolstva, in sicer v zvezi z deležem državnega financiranja ter uvajanjem zasebnih virov financiranja. Tudi mnenje Evropske komisije je, da je potrebno visokošolskim institucijam dodeljevati sredstva na takšen način, ki omogoča vzpodbujanje učinkovitosti, uspešnosti in kvalitete študija. Mehanizmi financiranja naj bi bili takšni, da bi spodbujali inovacije in spremembe. Zaradi omejenih državnih virov sredstev se poudarja pomen učinkovite uporabe dodeljenih državnih sredstev, prav tako pa povečanja deleža zasebnih sredstev.

V letu 2006 je vlada poskušala uvesti reformo sistema financiranja dodiplomskega študija v Republiki Sloveniji z uvedbo odloženih šolnin, kjer gre za spremembo financiranja izobraževalnih ustanov, in z uvedbo študentskih posojil za odplačilo šolnin, ki pa zadeva državno finančno pomoč študentom. Z demonstracijami so študentje dosegli opustitev namer vlade za uvedbo zgoraj navedenih sprememb. Kljub temu so v Sloveniji tudi zagovorniki uvedbe zasebnega financiranja dodiplomskega študija, kot je npr. dr. Milena Bevc, ki meni, da je uvedba zasebnega financiranja potrebna in upravičena s številnimi ekonomskimi razlogi na ravni študenta, izobraževalnih ustanov in države v celoti. Bečeva navaja (Bevc, 2006, str. 56–57), da morajo biti za uspešno izpeljavo reforme izpolnjeni naslednji pogoji:

1. reforma sistema financiranja mora upoštevati oba sestavna dela sistemov financiranja, tj. financiranje ustanov in državno finančno pomoč študentom;
2. potrebna je temeljita priprava reforme;
3. nov sistem financiranja naj bi bolje izpolnjeval tri osnovne zahteve oziroma principe sistemov financiranja visokošolskega izobraževanja, tj. zadostnost sredstev za stabilen razvoj, učinkovito uporabo sredstev in pravičnost predvsem glede zagotavljanja enakosti možnosti izobraževanja;

4. reforma mora temeljiti na soglasju vseh ključnih akterjev, ki jih reforma zadeva, soglasje pa mora biti doseženo na osnovi strokovnih argumentov in ne na osnovi izsiljevanja;
5. spremeniti se mora tudi splošno prepričanje v družbi, da je terciarna izobrazba javna dobrina in da je šolnina nepravilna.

S problemi financiranja visokega šolstva se srečujejo v številnih državah. V zvezi s financiranjem visokega šolstva je leta 2005 potekala tudi strokovna konferenca v Barceloni, ki se je je udeležilo 400 strokovnjakov iz celega sveta. Glavna ugotovitev konference je bila, da se delež zasebnega financiranja v visokem šolstvu povečuje v vseh delih sveta ter da je zasebno financiranje v visokem šolstvu upravičeno. Tudi raziskave OECD in ugotovitve različnih mednarodnih konferenc, kot navaja Bevčeva (2006, 57), kažejo, »da vpeljava ali povišanje šolnine pogosto poveča vključenost v terciarno izobraževanje in v tem okviru tudi tistih iz socialno šibkejših slojev, vendar pa le ob sočasnih drugih spremembah v sistemu financiranja tega izobraževanja«.

Že pred desetimi leti je IER (Inštitut za ekonomska raziskovanja in razvoj) v oceni tedanjega sistema financiranja visokošolskega študija za potrebe šolskega ministrstva predlagal spremembe sistema, ki so vključevale tudi uvedbo šolnin za redni študij v višini 20–30 % stroškov poučevanja in uvedbo državno subvencioniranih študentskih posojil za plačilo šolnine in pokrivanje drugih stroškov študenta v času študija. Študentska posojila bi bila vezana na višino bodočega dohodka študenta oziroma diplomanta in naj bi se odplačevala preko davčnega sistema. Govorimo o sistemu odloženih šolnin. Problem, na katerega naletimo pri poskusu uvedbe šolnin, je predvsem družbeno prepričanje o terciarnem izobraževanju, da je terciarna izobrazba in s tem visokošolska izobrazba javna dobrina in da je šolnina nepravilna, saj omejuje dostopnost študija revnejšim slojem prebivalstva. Po mnenju Bevčeve se terciarno izobraževanje lahko obravnava kot kvazijavna dobrina, saj ima od visokošolske izobrazbe koristi tako diplomant kot širša družba, iz tega pa sledi, da je potrebno tako javno kot tudi zasebno financiranje. Zaradi številnih zasebnih koristi so prikrajšani tisti, ki v terciarno oziroma visokošolsko izobraževanje niso vključeni. Po navedbah Bevčeve so razlogi za zasebno financiranje naslednji: koristi terciarnega oziroma visokošolskega izobraževanja za posameznika, vključenega vanj, višje vrednotenje izobraževanja pri študentih v primeru uvedbe šolnin, večja pozornost študentov usmerjena na stroške in kakovost storitev, večje prilagajanje izobraževalnih ustanov (ponudnikov storitev) študentom, razvoj konkurence med izobraževalnimi ustanovami in pridobitev dodatnih sredstev za izobraževanje (Bevc, Financiranje, učinkovitost in razvoj izobraževanja, 1999).

Pri uvedbi reform sistema financiranja terciarnega oziroma visokošolskega izobraževanja je potrebno upoštevati dve temeljni oziroma komplementarni sestavini, ki sta financiranje izobraževalnih ustanov, kjer se sredstva dodeljujejo ustanovam preko različnih mehanizmov, in finančna pomoč študentom, ki vključuje neposredno in posredno pomoč

študentom. Z uvedbo šolnin bi bilo potrebno spremeniti tudi sistem finančne pomoči študentom.

Raziskave o socialnih in ekonomskih razmerah študentov (Poročilo o raziskavi Euroštudent 2005, 2006, povzeto po Bevc, 2006, str. 59) so pokazale »na ugoden finančni položaj slovenskih študentov glede na vrstnike v 21 drugih evropskih državah (le v treh državah je bil boljši)«. Takšen položaj slovenskih študentov je povezan s številnimi oblikami posredne pomoči države (subvencije za prehrano, prevoz, študentske domove), z odsotnostjo šolnin za redni študij in tudi z delom med študijem in s tem povezanim visokim deležem dohodka iz plačanega dela. V skladu z raziskavami IER (Bevc et al., 2006, str. 59) bi bila uvedba šolnine v višini 10–30% stroškov poučevanja tudi ekonomsko izvedljiva. Ugotovitev je bila, da le pri najrevnejših gospodinjstvih plačilo te višine šolnine presega 10 % njihovega letnega dohodka, ki so ga glede na izkušnje v svetu vzeli za sprejemljiv delež tega dohodka za plačilo šolnine. Problem teh študentov bi rešili s štipendijami. Študenti bi imeli tudi možnost odplačila šolnine iz svojih bodočih dohodkov, »če je dovoljeno letno breme teh zaslužkov za odplačilo posojila za šolnino 3–4% (če znaša 3 % v 5–10 letih, če znaša 4 % v 4–8 letih). Taka šolnina bi predstavljala le 4–13% skupnih denarnih stroškov študenta za njegovo izobraževanje. Po navedbah Bevčeve (2006, str. 59) podatki kažejo, da ob manjšem deležu prebivalcev s terciarno izobrazbo in večjem deležu vključenih v terciarno izobraževanje kakor v večini starih članic EU vlagamo iz javnih sredstev v to izobraževanje v Sloveniji večji delež BDP kakor v povprečju v EU-15 in EU-25. Delež državne finančne pomoči študentom v vseh javnih izdatkih za terciarno izobraževanje je v Sloveniji precej višji kakor v večini starih in novih članic EU (2000: 26 %; EU-25: 17 %; EU-15: 15 %; le v petih državah EU-25 je ta delež višji kakor v Sloveniji). Javni izdatki za izobraževalne ustanove na študenta v primerjavi z BDP na prebivalca pa so nekoliko nižji kakor v povprečju v EU-15 in EU-25 (2001: 37 %, EU-15: 39 %, EU-25: 40 %), obenem pa so se v obdobju 2001–2003 nekoliko zmanjšali.

Glede učinkovitosti študija je bilo v teh raziskavah ugotovljeno, da je učinkovitost študija po obstoječem sistemu financiranja terciarnega izobraževanja nizka, saj po podatkih OECD 35 % vpisanih študentov ne zaključi študija. Kljub brezplačnemu rednemu študiju enak dostop vsem socialnim slojem ni zagotovljen, saj je bogatejšim terciarno izobraževanje v povprečju dostopnejše kot nižjim slojem. Zaradi omejenosti razpoložljivih sredstev za terciarno izobraževanje je omejen tudi dostop na redni študij, medtem ko izredni študij ni omejen. Veljavni sistem financiranja dodiplomskega študija v Sloveniji je po mnenju Bevčeve nepravičen do tistih, ki se ne morejo vpisati niti redno (omejitve vpisa, nimajo republiške ali Zoisove štipendije) niti izredno (ne zmorejo plačati šolnine). Poznamo več meril pravičnosti financiranja terciarnega izobraževanja, ki so poleg enakosti možnosti dostopa do izobraževanja še plačilo v skladu s prejetimi ekonomskimi koristmi terciarne izobrazbe in plačilo v skladu s prejetimi koristmi iz državne blagajne. Pri slednjem se meri korist z vključenostjo v izobraževanje, tovrstne ocene pa so zahtevne in redke in kažejo »da čezmerno državno financiranje terciarnega izobraževanja (ni šolnine, neposredna državna finančna pomoč študentom le s štipendijami) praviloma pomeni

prelivanje državnih sredstev od revnih k drugim slojem prebivalcev« (Bevc, 2006, str. 60). Mednarodne študije za povečanje učinkovitosti, kakovosti in dostopnosti študija predlagajo različne ukrepe, od katerih se jih večina nanaša na načine financiranja visokega šolstva. Ob tem Evropska komisija priporoča, da naj bodo reforme usmerjene k doseganju visoke stopnje kakovosti in učinkovitosti terciarnega izobraževanja, hkrati pa mora biti zagotovljena njegova dostopnost (enakost možnosti) (Progress towards the Lisbon objectives in education and training, 2007). Vendar doseganje enega od omenjenih ciljev ne sme ogroziti doseganja preostalih dveh ciljev. Še več, eno ključnih vprašanj reform v večini evropskih držav je, kako okrepiti preostala dva cilja. Ukrepi v okviru politik za povečanje učinkovitosti študija so različni, nanašajo pa se na povečanje javnih izdatkov za terciarno izobraževanje, povečanje zasebnih izdatkov za terciarno izobraževanje in uvajanje šolnin, na uvajanje krajših študijev (posledica bolonjskega procesa), na zmanjšanje obsega študentskega dela in na večjo mednarodno odprtost visokošolskega prostora z uvedbo večje konkurenčnosti v njem (Martins et al., 2007, str. 24; Woessmann in Schultz, 2006, str. 26).

Merilo pravičnosti financiranja, plačilo v skladu s prejetimi ekonomskimi koristmi terciarne izobrazbe, se meri z različnimi kazalniki, kot so relativne plače, stopnja zaposlenosti in stopnja brezposelnosti tistih z visoko izobrazbo glede na tiste s srednješolsko. Ugoden vpliv visoke izobrazbe izkazujejo tudi relativni zasluži prebivalstva s terciarno izobrazbo. Relativni zasluži odražajo razliko med povprečnimi zasluži prebivalcev z zaključeno terciarno izobrazbo ter povprečnimi zasluži prebivalcev brez zaključene terciarne izobrazbe (zaključena zgolj sekundarna izobrazba) in kot taki odražajo finančno spodbudo za posameznike, ki se odločajo za nadaljevanje študija. Relativni zasluži obenem odražajo razlike v obsegu ponudbe in povpraševanja po različnih izobrazbenih skupinah delovne sile.

Finančne ugodnosti terciarne izobrazbe so za posameznika precejšnje. Zaposleni z zaključeno terciarno izobrazbo so v državah OECD v povprečju dosegali za dobrih 50 % višje zasluške kot zaposleni z zaključeno zgolj sekundarno (srednješolsko) izobrazbo. Razlika med zasluži zaposlenih s terciarno izobrazbo in zasluži zaposlenih s sekundarno izobrazbo je v povprečju večja kot razlike med zasluži zaposlenih z zaključeno sekundarno oziroma primarno izobrazbo, kar nakazuje, da predstavlja zaključek terciarne izobrazbe večji prelom na dohodkovni lestvici (OECD, 2009, str. 138).

V Sloveniji so bili v letu 2006, po podatkih OECD (OECD, 2010), povprečni zasluži zaposlenih z visoko izobrazbo za 93 % višji od povprečnih zaslužkov zaposlenih s srednješolsko izobrazbo, kar nakazuje na nadpovprečno visoko plačno premijo za zaposlene z visoko izobrazbo. O visokih plačnih premijah za zaposlene z visoko izobrazbo v Sloveniji pričajo tudi ugotovitve študije 'Analiza donosnosti terciarnega izobraževanja v Sloveniji' (Ahčan et al., 2008), ki so povzete v spodnji tabeli.

Tabela 9: Privatna donosnosti terciarnega izobraževanja (v %), neto delovni dohodek

Raven izobrazbe	Moški			Ženske		
	1994	1999	2004	1994	1999	2004
2-letni dodiplomski	11,46	13,69	14,95	10,44	14,46	15,94
4-letni dodiplomski	10,79	11,96	12,17	10,31	12,01	12,55
Magisterij	13,69	15,28	15,52	12,15	15,41	15,86
Doktorat	10,48	11,34	11,72	8,9	7,43	8,91

Vir: Ahčan (2008).

Glavni razlogi za uvedbo šolnin in s tem povečanega zasebnega financiranja terciarnega oziroma visokošolskega izobraževanja na strani države so torej zagotavljanje sredstev za stabilen razvoj terciarnega izobraževanja, povečanje učinkovitosti študija in zagotavljanje enakih možnosti dostopa študentom iz vseh socialnih slojev. Uvedbo šolnin naj bi dopolnjevala tudi uvedba študentskih posojil, ki bi bila namenjena pokrivanju stroškov šolnin in drugih stroškov študentov v zvezi s študijem, ter štipendij za socialno šibkejšje sloje. Po mnenju Bevčeve (2006, str. 61) je študij brez šolnine privilegij in ne pravica, saj študij plačajo vsi davkoplačevalci, torej tudi starši tistih mladih, ki zaradi drugih stroškov ne morejo študirati. Prav tako se Bevčeva ne strinja z navedbami, da pomeni zaračunanje šolnine razvrednotenje izobraževanja in znanja, saj šolnina dejansko predstavlja ceno za izobraževalno storitev, če pa je neustrezna, npr. če šolnine ni, so učinki lahko »nizka učinkovitost študija, neenak dostop različnih socialnih slojev, premalo sredstev za stabilen razvoj ipd.« (Bevc 2006, str. 61).

5.1.1. STROŠKOVNA OPREDELITEV OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA IN STRUKTURA PORABE JAVNOFINANČNIH SREDSTEV

Financiranje osnovnošolskega izobraževanja ureja Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. št. 64/01, 108/02, 34/03, 79/03, 65/05, 129/06, 36/08). Financira se iz javnih sredstev, sredstev ustanovitelja, prispevkov gospodarnih družb, prispevkov učencev, šolnin v zasebnih šolah, sredstev od prodaje storitev in izdelkov, iz donacij in prispevkov sponzorjev in drugih virov.

Izdatki za izobraževanje, ki podpirajo drugo razvojno prioriteto, so s 5,2 % BDP drugi najvišji. V letu 2009 so se v primerjavi z letom 2008 povečali za 0,03 %. Kljub zvišanju so ti izdatki v Sloveniji nižji od povprečja EU-25 in EU-15 (2008: 5,4 % BDP) in krepko nižji od izdatkov Norveške, Islandije, Danske, Belgije in Švedske, ki za izobraževanje namenjajo več kot med 6 oziroma 9 % BDP.

Iz sredstev državnega proračuna se financirajo plače, prispevki in davki ter drugi osebni prejemki zaposlenih. Iz državnega finančnega proračuna se zagotavljajo tudi sredstva za izvedbo obveznega programa, dopolnilnega pouka, dodatnega pouka, pol ure drugih oblik individualne skupinske pomoči, dveh ur interesnih dejavnosti po oddelku, programa izvajanja šole v naravi, podaljšanega bivanja od prvega do četrtega razreda in najmanj 50 % sredstev za nadaljevanje podaljšanega bivanja za višje stopnje ter jutranjega varstva učencev prvega razreda.

Iz javnofinančnih sredstev se zagotavlja izvedbo dejavnosti in nalog, ki so potrebne za opravljanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja: nabava učil in učnih pripomočkov, ki so opredeljeni kot droben inventar, potrošni material za pripravo pouka, stroški obveznih ekskurzij, sredstva za pripravo učbenikov in učil za osnovno šolo, sredstva za preverjanje znanja ob koncu posameznih obdobij v osnovni šoli ter sredstva za prevoz učencev. Finančna sredstva, ki jih zagotavlja lokalna skupnost, so opredeljena v 82. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja in so v skladu z normativi in standardi namenjena za prevoze učencev osnovnih šol in za varstvo vozačev, katerih prebivališče je oddaljeno od osnovne šole več kot 4 km, za investicije in vzdrževanja nepremičnin in opreme ter za dodatne dejavnosti osnovnih šol. Normative in standarde določi minister na podlagi pridobljenega mnenja strokovnega sveta in reprezentativnih sindikatov na področju šolstva. Normativi in standardi obsegajo učno obveznost strokovnih delavcev, merila za oblikovanje svetovalne službe, knjižnice in administrativno-računovodske službe ter merila za oblikovanje oddelkov in skupin in merila za vrednotenje materialnih stroškov v skladu s standardi, predvsem za prostor in opremo. Iz tabele je razvidno, da je število vpisov v osnovne šole od leta 2000 v upadanju kar za 12 %. Kljub upadanju vpisov je pokazatelj finančnih potreb osnovnošolskega izobraževanega sistema v porastu, kar pomeni, da se vsako leto namenja več javnofinančnih sredstev. Leta 2009 je bilo v Sloveniji 786 osnovnih šol, leta 2000 pa 816 (to pomeni, da je število osnovnih šol v devetih letih upadlo približno za 4 %). Prav tako se je zmanjšalo število šolajočih se otrok v rednih osnovnošolskih programih. V šolskem letu 2009/2010 je bilo v osnovnošolsko izobraževanje vpisanih skupaj 160.252 otrok, v šolskem letu 2000/2001 pa 181.390. V devetih letih je tako število otrok v osnovnih šolah upadlo za približno 12 %.

Tabela 10: Vpis učencev v osnovno šolo, začetek šolskega leta

Leto	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Vpis	181.390	180.692	177.484	179.532	174.315	169.599	166.101	164.768	163.458	161.805

Vir: Statistični urad Republike Slovenije (2011).

Kljub padanju števila učencev za 5,51 % se je število strokovnih delavcev/učiteljev v odboju od leta 2005 do 2009 povečalo 1,4 %, kar je posledica dviga stroška primarnega izobraževanja. V primerjavi z letom 2005 se je v letu 2009 porabilo 25 % več finančnih sredstev.

Tabela 11: Statistični podatki, osnovnošolsko izobraževanje

LETO	2005	2006	2007	2008	2009
Javni izdatki za osnovnošolsko izobraževanje po namenu porabe					
SKUPAJ MIO (€)	704.244	742.440	781.242	876.439	880.868
Neposredna poraba za izobraževalne ustanove	704.176	742.243	781.169	876.332	880.768
Transferji, plačila gospodinjstvom in drugim zasebnim entitetam	68	196	73	117	100
Štipendije in druge pomoči					
Transferji drugim privatnim entitetam	68	196	73	117	100
Zasebno financiranje	78.920	84.343	85.937	77.773	83.662
Mednarodno – zunanje financiranje	77	91	241	157	152
Delež javnih izdatkov za formalno izobraževanje v BDP	2,45	2,39	2,27	2,84	2,6
Vpisi v osnovnošolsko izobraževanje (T)	169.599	166.101	164.768	163.458	160.252
Število strokovni delavcev/učiteljev	17.713	17.671	17.650	17.802	17.969
Povprečno število učencev na učitelja	13	13	12,4	12,3	12

Vir: Statistični urad (2011).

Glede na raven podatkov je za izobraževanje največ sredstev namenjenih osnovnošolskemu izobraževanju, v povprečju leta 2008 kar 45 % od celotnega zneska namenjenega financiranju formalnega izobraževanja v Sloveniji. Ta delež je znatno manjši za srednješolsko (27 %) in visokošolsko izobraževanje (28 %).

Sistem financiranja formalnega izobraževanja v članicah OECD nakazuje na dejstvo, da je razporeditev javnofinančnih sredstev v nasprotnem razmerju kot pri nas. Več sredstev se namenja terciarnemu izobraževanju. V povprečju OECD članice namenjajo primarnemu izobraževanju (osnovna šola) na učenca 7.152 € in na študenta 9.349 €. Slovenija za osnovnošolsko izobraževanje na učenca namenja 12 % več finančnih sredstev v primerjavi s finančnim izdatkom na študenta. Razmerje OECD povprečja med financiranjem osnovnošolke izobrazbe in terciarne izobrazbe na prejemnika storitve je 30 % več finančnih sredstev za terciarno izobraževanje (pri nekaterih članicah OECD je razlika tudi več kot 50 %) v primerjavi s Slovenijo, kjer se nameni 5 % več sredstev za osnovnošolsko izobraževanje na prejemnika storitve.

Tabela 12: Letni izdatki za izobraževalne ustanove na šolajočega za vse storitve (2008)

Leto 2008	Osnovnošolsko izobraževanje	Srednješolsko izobraževanje	Terciarno izobraževanje
OECD			
Avstralija	6.723	9.052	9.926
Avstrija	9.542	11.741	10.477
Belgija	8.528	10.511	9.713
Kanada	7.648	8.388	15.119
Čile	2.707	2.564	6.478
Češka	3.799	6.174	6.920
Danska	10.080	10.720	m
Estonija	5.579	6.371	5.780
Finska	7.092	8.659	9.592
Francija	6.267	10.231	9.854
Nemčija	5.929	8.606	9.504
Grčija	m	m	m
Madžarska	4.495	4.658	5.732
Islandija	10.599	9.007	m
Irska	7.795	10.868	11.651
Izrael	5.314	6.429	m
Italija	8.671	9.315	5.959
Japonska	7.491	9.092	m
Koreja	5.420	7.931	7.771
Luksemburg	13.648	19.898	m
Mehika	2.246	2.333	6.298
Nizozemska	7.208	10.950	11.203
Nova Zelandija	5.582	6.994	8.815
Norveška	11.077	13.070	11.598
Ploska	4.855	4.525	6.038
Portugalska	5.234	7.357	6.097
Slovaška	4.137	3.956	5.671
Slovenija	8.029	8.555	7.608
Španija	7.184	9.792	9.451
Švedska	9.080	9.940	10.019
Švica	9.063	17.825	9.845
Turčija	m	m	m
Velika Britanija	8.758	9.487	8.399
ZDA	9.982	12.097	26.908
OECD povprečje	7.153	8.972	9.349
OECD skupaj	7.065	8.852	15.208
EU-21 povprečje	7.257	9.116	8.315
Druge G20			
Argentina	2.511	3.531	m
Braziliya	2.155	2.058	10.991
Indonezija	534	482	m
Rusija	x(5)	4.071	6.439

Vir: Education at a Glance (2011).

Kot ugotavlja EUA v poročilu University Autonomy in Europe I (2009) je na področju

financiranja študijske dejavnosti ustanov terciarnega izobraževanja v Evropi mogoče zaslediti naslednje trende:

- razdeljevanje javnih sredstev v obliki kosovnega financiranja oziroma lump-sum, ki pogosto temelji na rezultatih ali njihovih ciljnih vrednostih,
- v večini evropskih držav univerze lahko zaračunavajo šolnino vsaj od dela študentske populacije, prihaja pa do razlik pri načinih določanja šolnin in katere stroške naj bi le-te pokrile,
- v večini držav so univerze še vedno omejene pri poslovanju na finančnih trgih; sposojanje denarja je dokaj pogosto, medtem ko je možnost naložbe večinoma možna samo preko »satelitov« pravnih oseb, ki jih ustanovijo univerze,
- velike razlike so tudi pri lastništvu nepremičnin, pri čemer formalno lastništvo še ne pomeni nujno tudi prosto razpolaganje z njimi,
- v večini držav imajo univerze avtonomijo upravljanja s kadri (zaposlovanje/odpuščanje), medtem ko so v večini primerov omejene pri določanju plač, ker so zaposleni javni uslužbenci oziroma so na nacionalni ravni določeni okvirji, znotraj katerih se lahko giblje njihova plača.

5.1.2. STROŠKOVNA OPREDELITEV VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA IN STRUKTURA PORABE JAVNOFINANČNIH SREDSTEV

Univerze in samostojni visokošolski zavodi, ki jih ustanovi Republika Slovenija, delujejo po načelih avtonomije, ki jim med drugim zagotavljajo tudi samostojno urejanje notranje organizacije in delovanja s statutom v skladu z zakonom, odločanje o oblikah sodelovanja z drugimi organizacijami in upravljanje s premoženjem v skladu z namenom, za katerega je bilo pridobljeno.

Organ upravljanja visokošolskega zavoda je upravni odbor, ki poleg nalog, določenih z zakonom, odloča o zadevah materialne narave in skrbi za nemoteno materialno poslovanje visokošolskega zavoda. V skladu s 33. členom zakona se študijski programi za pridobitev izobrazbe razvrščajo v tri stopnje:

- prva stopnja (visokošolski strokovni in univerzitetni študijski programi),
- druga stopnja (magistrski in enoviti magistrski študijski programi),
- tretja stopnja (doktorski študijski programi).

Študijski programi prve stopnje so dodiplomski študijski programi, študijski programi druge in tretje stopnje pa podiplomski študijski programi. V skladu s 43. in 44. členom zakona se javna služba v visokem šolstvu določi z nacionalnim programom visokega šolstva. Nacionalni program visokega šolstva opredeli cilje visokega šolstva, določi študijska, znanstvenoraziskovalna in umetniška področja nacionalnega pomena, opredeli dejavnosti, potrebne za razvoj in učinkovito delo v visokem šolstvu, določi standarde za

opravljanje visokošolske dejavnosti ter določi okvirni obseg potrebnih sredstev za izvedbo nacionalnega programa.

Kot opredeljujeta 45. in 46. člen zakona nacionalni program visokega šolstva sprejme državni zbor. Predlog nacionalnega programa oblikuje vlada Republike Slovenije na podlagi strokovnih izhodišč, ki jih pripravi Svet Republike Slovenije za visoko šolstvo v sodelovanju s Svetom za znanost in tehnologijo Republike Slovenije. Sredstva, potrebna za uresničitev nacionalnega programa visokega šolstva, se določijo v proračunu Republike Slovenije.

V skladu z 69. členom zakona imajo študenti ne glede na to, ali se študij izvaja kot redni ali izredni, pravico do zdravstvenega varstva in drugih ugodnosti ter pravic (na primer prehrane, prevoza, štipendiranja) v skladu s posebnimi predpisi, če niso v delovnem razmerju ali prijavljeni kot iskalci zaposlitve. Študentje, državljani Republike Slovenije, ki se izobražujejo zunaj kraja stalnega prebivališča, imajo pravico do subvencioniranega prevoza z javnimi prevoznimi sredstvi.

Zakon ureja tudi področje financiranja visokošolskih zavodov. V skladu z 72. členom zakona pridobivajo visokošolski zavodi sredstva iz proračuna Republike Slovenije, šolnin in drugih prispevkov za študij, plačil za storitve, dotacij, dediščin in daril ter iz drugih virov. Tako pridobljena sredstva se uporabljajo v skladu z namenom, za katerega so bila pridobljena.

Sredstva za obštudijske dejavnosti se določijo ob upoštevanju števila vpisanih študentov in vrednosti točke za posameznega študenta, ki jo za vsako proračunsko leto s sklepom določi minister, pristojen za visoko šolstvo.

Zakon opredeljuje tudi področje subvencioniranja bivanja in prevozov študentov. 74. člen zakona določa še drugo financiranje. V skladu s tem členom se iz sredstev državnega proračuna zagotavljajo tudi sredstva za:

- investicije in investicijsko vzdrževanje javnih študentskih domov,
- delovanje Centralne tehniške knjižnice Univerze v Ljubljani,
- delovanje Sveta Republike Slovenije za visoko šolstvo,
- štipendije ali študijske pomoči tujcem in Slovencem brez slovenskega državljanstva,
- skrb za razvoj in učenje slovenščine, lahko pa tudi za druge namene, določene z zakonom ali drugim predpisom.

V skladu s 75. členom zakona se financiranje javnih visokošolskih zavodov in financiranje dejavnosti zasebnih visokošolskih zavodov podrobneje ureja s posebnim predpisom, ki ga sprejme vlada Republike Slovenije.

Področje šolnin in drugih prispevkov ureja 77. člen zakona. V skladu z navedenim členom so šolnine in drugi prispevki za študij po študijskih programih z javno veljavnostjo

prihodek visokošolskega zavoda in se določijo v skladu s predpisom ministra, pristojnega za visokega šolstvo. S tem predpisom se lahko določijo tudi prispevki za druge posamične storitve visokošolskega zavoda.

V skladu z zadnjim odstavkom 77. člena državljanom Republike Slovenije in državljanom članic Evropske unije šolnine ni mogoče predpisati za izobraževanje v okviru dodiplomskih študijskih programov z javno veljavnostjo, ki se izvajajo kot javna služba, razen če njihovo izvajanje presega z nacionalnim programom visokega šolstva določene standarde. 78. člen zakona določa, da se presežek prihodkov nad odhodki uporablja za opravljanje in razvoj dejavnosti. Z zakonom je urejeno tudi področje nadzora in kakovosti visokošolskih zavodov.

V 54. členu uredbe o javnem financiranju visokošolskih zavodov in drugih zavodov, ne glede na določbe 6., 7., 8. in 23. člena, se za leto 2011 upoštevajo naslednji zneski TSF-Z:

- za Univerzo v Ljubljani: 178.308.196,56 EUR;
- za Univerzo v Mariboru: 56.438.714,14 EUR;
- za Univerzo na Primorskem: 13.501.865,29 EUR;
- za Fakulteto za informacijske študije v Novem mestu: 546.924,29 EUR;
- za Univerzo v Novi Gorici: 2.223.820,62 EUR;
- za Evropsko pravno fakulteto v Novi Gorici: 1.228.024,41 EUR;
- za Fakulteto za državne in evropske študije: 963.206,25 EUR;
- za Fakulteto za uporabne družbene študije v Novi Gorici: 518.434,98 EUR;
- za Mednarodno fakulteto za družbene in poslovne študije: 1.125.118,04 EUR;
- za Gea College – Fakulteto za podjetništvo: 457.627,42 EUR;
- za Visoko šolo za dizajn v Ljubljani: 832.962,17 EUR;
- za Visoko šolo za tehnologije in sisteme: 369.334,97 EUR;
- za Visoko šolo za tehnologije polimerov: 355.600,29 EUR;
- za Visoko šolo za upravljanje in poslovanje Novo mesto: 722.560,89 EUR;
- za Visoko šolo za varstvo okolja: 518.562,97 EUR;
- za Visoko šolo za zdravstveno nego Jesenice: 717.234,64 EUR;
- za Visoko šolo za zdravstvo Novo mesto: 715.481,60 EUR.

Variabilni del TSF-Z se prvič določi v letu 2012. Sredstva namenjena zavodom za fiksni del TSF-Z so enaka TSF-Z preteklega leta, povečanim za realno rast bruto domačega proizvoda preteklega leta. Če je ta rast negativna, so sredstva fiksnega dela TSF-Z enaka TSF-Z iz preteklega leta.

V skladu z Uredbo o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov (Ur. L. RS, št. 134/03, 72/04, 4/06, 132/06, 99/08, 30/09, 110/09, 7/2011) študijske skupine (s) združujejo visokošolske zavode po prevladujočih študijskih področjih. V skladu z ISCED so določena študijska področja. S spremembami se v študijske skupine (s) združujejo študijski programi po študijskih področjih in uporabi klasifikacijskega sistema

izobraževanja in usposabljanja. Razmerja med sredstvi, ki so namenjena za izvedbo študija v študijski skupini v primerjavi s prvo študijsko skupino, prikazuje faktor študijske skupine $f(s)$. Uredba razlikuje šest študijskih skupin:

1. izobraževalne vede in izobraževanje učiteljev: (14) izobraževalne vede in izobraževanje učiteljev;
2. umetnost in humanistika: (21) umetnost in (22) humanistika;
3. družbene, poslovne, upravne in pravne vede: (31) družbene vede, (32) novinarstvo in obveščanje, (34) poslovne in upravne vede, (38) pravne vede;
4. naravoslovje, matematika in računalništvo: (42) vede o živi naravi, (44) fizikalne in kemijske vede, (46) matematika in statistika, (48) računalništvo;
5. tehnika, proizvodne tehnologije in gradbeništvo: (52) tehnika, (54) proizvodne tehnologije, (58) arhitektura, urbanizem in gradbeništvo;
6. kmetijstvo, gozdarstvo, ribištvo, veterinarstvo: (62) kmetijstvo, gozdarstvo, ribištvo, (64) veterinarstvo;
7. zdravstvo in sociala: (72) zdravstvo, (76) socialno delo;
8. storitve: (81) osebne storitve, (84) transportne storitve, (85) varstvo okolja, (86) varovanje.

Uredba o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov v 53. členu določa, kdo opravlja nadzor nad poslovanjem visokošolskih zavodov s/z:

- finančnim nadzorom nad porabo sredstev, nakazanih po tej uredbi. Finančni nadzor se opravlja na podlagi letnih poročil o porabi sredstev, v katerih visokošolski zavodi poročajo o porabi sredstev po posameznih namenih (plače in drugi izdatki zaposlenim, prispevki delodajalca za socialno varnost, izdatki za blago in storitve, investicije in investicijsko vzdrževanje);
- kontrolo posameznih elementov izračuna normativnih letnih sredstev;
- pregledom letnih poročil visokošolskih zavodov;
- drugimi predpisanimi načini preverjanja namenske porabe sredstev posrednih proračunskih uporabnikov.

Ministrstvo opravlja nadzor nad visokošolski zavodi, visokošolski zavodi pa posredujejo podatke, ki jih lahko ministrstvo kadarkoli preveri na samem zavodu, ki mora ministrstvu omogočiti vpogled v evidence, listine in drugo dokumentacijo, povezano s poslovanjem.

Tekoči in investicijski odhodki visokošolskih ustanov v letu 2009 so znašali 484.708 MIO EUR. Tekoči izdatki so razdeljeni na plače in druge izdatke zaposlenim v višini 285.849 MIO € in drugimi tekočimi izdatki 143.688 MIO €. V letu 2009 je bilo za investicijske

izdatke porabljenih 55.171 MIO €. Letni izdatki za javne in zasebne izobraževalne ustanove terciarnega izobraževanja zajemajo vse izdatke za navedene ustanove, ne zajemajo pa posrednih izdatkov (na primer javnih transferjev zasebnemu sektorju – štipendije, študentska posojila, davčne olajšave) ali izdatkov za izobraževanje, ki se pojavljajo izven izobraževalnih ustanov (izdatki gospodinjstev za nastanitev, literaturo, prevoz ...). V skladu z navedbami so problemi financiranja dodiplomskega študija večplastni, saj ni moč pridobiti realnih evidenc, ki izkazujejo stanje realnih stroškov (stroškov poučevanja, življenjskih stroškov študenta), velike izgube v procesu izobraževanja, visok osip, velik delež ponavljavcev, dolgo trajanje študija, velike razlike med financiranjem in stroški rednega in izrednega študija.

Tabela 13: Poraba javnofinančnih sredstev v BDP po institucijah (2008)

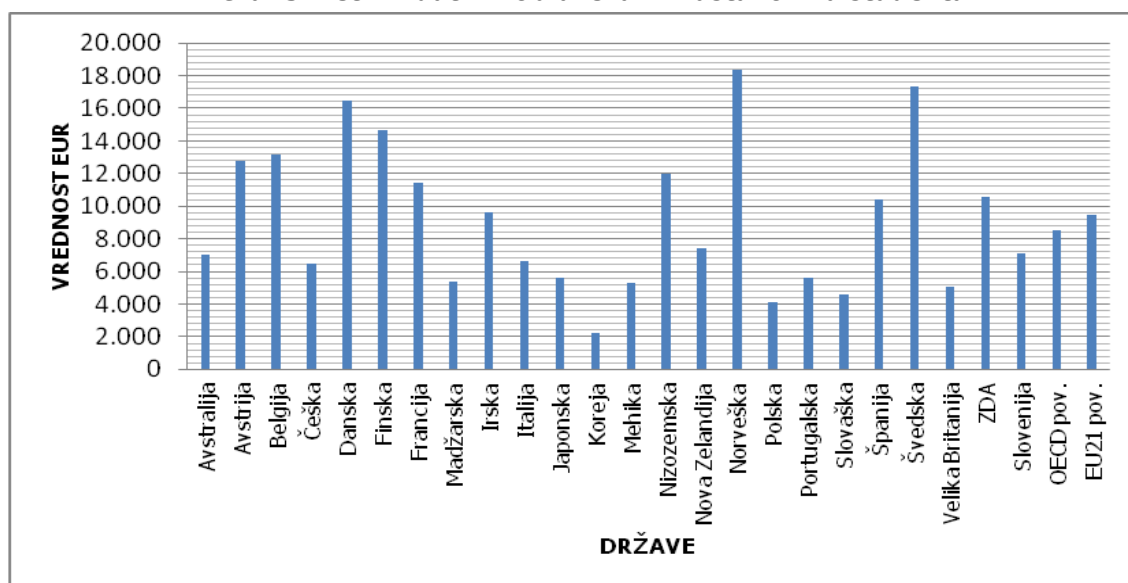
	Predšolska, osnovnošols -ka, poklicna in srednja šola			Terciarn o izobraže -vanje			Skupaj		
	Javne	Zasebne	Skupaj	Javne	Zasebne	Skupaj	Javne	Zasebne	Skupaj
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OECD države									
Avstralija	3,0	0,6	3,6	0,7	0,8	1,5	3,7	1,4	5,2
Avstrija	3,5	0,1	3,6	1,2	0,1	1,3	5,2	0,2	5,4
Belgija	4,3	0,2	4,5	1,3	0,1	1,4	6,3	0,3	6,6
Kanada	3,1	0,4	3,5	1,5	1,0	2,5	4,6	1,4	6,0
Češka	2,5	0,3	2,8	0,9	0,2	1,2	3,9	0,6	4,5
Danska	4,2	0,1	4,3	1,6	0,1	1,7	6,5	0,6	7,1
Finska	3,8		3,8	1,6	0,1	1,7	5,7	0,1	5,9
Francija	3,7	0,2	3,9	1,2	0,2	1,4	5,5	0,5	6,0
Nemčija	2,6	0,4	3,0	1,0	0,2	1,2	4,1	0,7	4,8
Madžarska	3,0			0,9			4,8		
Islandija	4,9	0,2	5,1	1,2	0,1	1,3	7,2	0,7	7,9
Irski	4,0	0,1	4,1	1,2	0,2	1,4	5,2	0,3	5,6
Italija	3,2	0,1	3,3	0,8	0,2	1,0	4,5	0,3	4,8
Japonska	2,5	0,3	2,8	0,5	1,0	1,5	3,3	1,7	4,9
Koreja	3,4	0,8	4,2	0,6	1,9	2,6	4,7	2,8	7,6
Luksemburg	2,8	0,1	2,9						
Mehika	3,1	0,6	3,7	0,9	0,4	1,2	4,7	1,1	5,8
Nizozemska	3,3	0,4	3,7	1,1	0,4	1,5	4,8	0,8	5,6
Nova Zelandija	3,8	0,6	4,5	1,1	0,5	1,6	5,4	1,2	6,6
Norveška	5,0			1,6	0,1	1,7	7,3		
Poljska	3,4	0,2	3,6	1,0	0,4	1,4	5,0	0,7	5,7
Portugalska	3,4		3,4	0,9	0,5	1,4	4,7	0,5	5,2
Slovaška	2,2	0,4	2,6	0,7	0,2	0,9	3,5	0,6	4,0
Španija	2,9	0,2	3,1	1,0	0,2	1,2	4,5	0,6	5,1
Švedska	4,0		4,0	1,4	0,2	1,6	6,1	0,2	6,3
Švica	3,8	0,5	4,3	1,3			5,3		
Velika Britanija	4,2		4,2	0,6	0,6	1,2	5,1	0,6	5,7
ZDA	3,8	0,3	4,1	1,0	1,7	2,7	5,1	2,1	7,2
Slovenija	3,4	0,3	3,7	1,0	0,2	1,2	4,8	0,6	5,4
OECD povprečje	3,4	0,3	3,7	1,0	0,5	1,5	5,0	0,9	5,9
OECD skupaj	3,4	0,3	3,7	0,9	1,0	1,9	4,7	1,4	6,1
EU-21 povprečje	3,4	0,2	3,6	1,1	0,2	1,3	4,8	0,5	5,5

Vir: Education at a Glance (2011).

Modele financiranja visokega izobraževanja lahko razdelimo v tri skupine: model dominantnosti države, model pokrivanja stroškov s strani šolajočega se in model več virov dohodka. V modelu dominantnosti države so javne visokošolske ustanove financirane izključno s strani javnih virov. V modelu pokrivanja stroškov s strani šolajočega se del stroškov izobraževanja pokriva z zasebnim prispevkom oziroma šolninami, del stroškov pa iz naslova javnega financiranja. V zadnjem modelu skušajo visokošolske ustanove pridobiti sredstva za svoje delovanje tudi z izvajanjem nekaterih komercialnih aktivnosti (seminarji, tečaji, svetovanja) oziroma v sodelovanju z gospodarstvom (skupni raziskovalni projekti).

Javni izdatki za izobraževanje zajemajo vse proračunske izdatke za formalno izobraževanje na ravni države in občin. Vključeni so neposredni javni izdatki za izobraževalne ustanove ter transferji in plačila za gospodinjstva in druge zasebne entitete. Javni izdatki za terciarno izobraževanje so v letu 2008 v državah OECD znašali v povprečju 1,5 % BDP. Najvišji delež svojega BDP namenjajo za javno financiranje terciarnega izobraževanja skandinavske države, in sicer Danska, Finska in Švedska, najnižji pa Japonska in Koreja. V Sloveniji so javni izdatki za terciarno izobraževanje v letu 2008 predstavljali 1,1 % BDP, kar je nižje od že omenjenega povprečja OECD.

Graf 3: Letni izdatki izobraževalnih ustanov na študenta



Vir: Education at a Glance (2011).

Slovenija je bila po višini izdatkov na učenca oziroma dijaka primarnega in sekundarnega izobraževanja v letu 2008 povsem primerljiva s povprečjem v državah OECD, česar pa ni mogoče trditi za izdatke za ustanove terciarnega izobraževanja. Vlaganje v razvoj primarnega in sekundarnega izobraževanja lahko načeloma krepi sposobnosti imitiranja oziroma sledenja najbolj razvitim državam, ne zadostuje pa za razvoj znanj, ki so potrebna za inovativni preboj družbe. Pogoje za to ustvarjajo relativno visoka vlaganja v terciarno izobraževanje. Na osnovi rezultata hierarhične metode razvrščanja lahko države razdelimo v dve skupini, pri čimer bi lahko prvo skupino označili kot skupino visoko

razvitih držav, za katere je značilen tudi visok znesek letnih izdatkov za izobraževalne ustanove na študenta. V drugo skupino se uvrščajo države z relativno nižjim vlaganjem finančnih sredstev na študenta, kjer so temu ustrezno tudi vlaganja v terciarno izobraževanje nižja. Žal sodi Slovenija v to skupino.

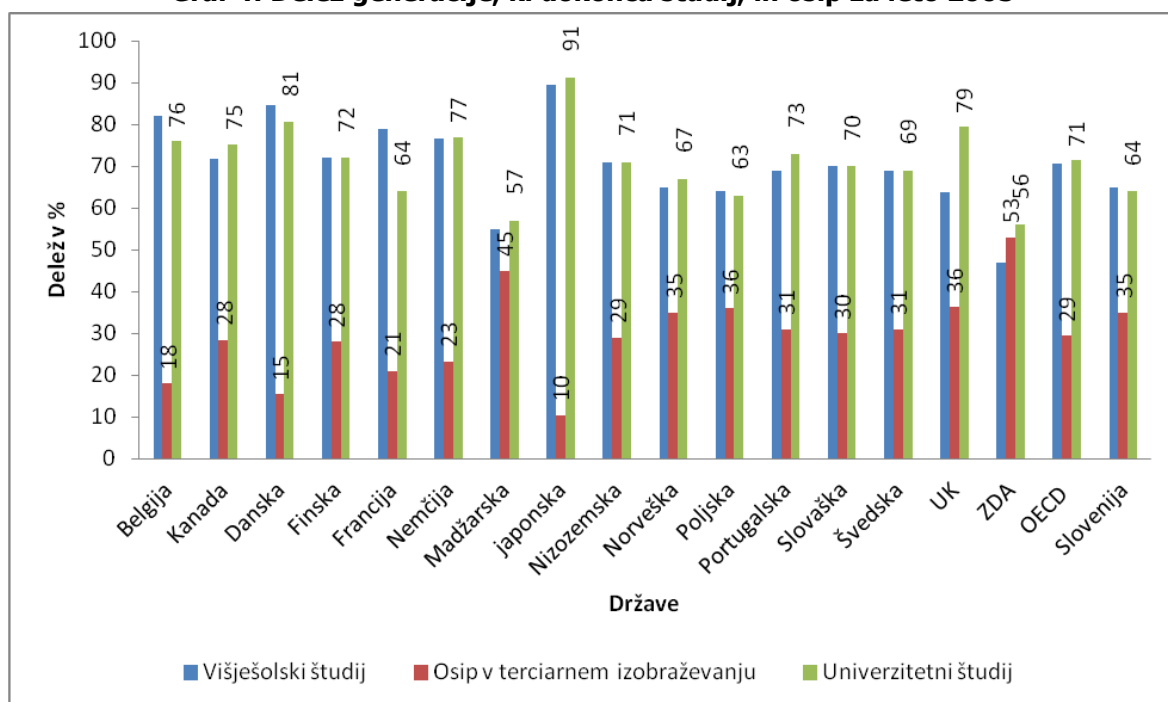
Tabela 14: Statistični podatki, terciarno izobraževanje

OSNOVNO TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE			
LETO	2005	2006	2007
Javni izdatki za formalno izobraževanje po ravneh izobraževanja in namenu porabe			
SKUPAJ (MIO €)	359.372	382.979	418.285
Neposredna poraba za izobraževalne ustanove	274.155	293.488	322.980
Transferji, plačila gospodinjstvom in drugim zasebnim entitetam	85.217	89.491	95.305
Štipendije in druge pomoči	85.204	89.318	95.283
Transferji drugim privatnim entitetam	14	173	22
Zasebno financiranje	84.094	88.401	95.614
Mednarodno – zunanje financiranje	10.379	12.445	16.676
Delež javnih izdatkov za formalno izobraževanje v BDP	1,38	1,42	1,16
Vpisi v terciarno izobraževanje	114.794	115.944	115.445
Število strokovnih delavcev	6.896	7.273	7.547
Povprečno število študentov na predavatelja	22	21	21

Vir: Statistični letopis (2011).

Podatki o številu prvič vpisanih na višje in visoke šole v Sloveniji kažejo, da se vpisuje v povprečju 40 % več kot ustrezne generacije. Takšen obseg vpisa v terciarno izobraževanje je velik pritisk na državni proračun. Ob navedenem pojavu se visokošolski zavodi zaradi prevelikega števila študentov srečujejo z upadom ravni znanja in s tem kakovosti univerz.

Graf 4: Delež generacije, ki dokonča študij, in osip za leto 2005



Vir: Education at a Glance (2008).

Glavni cilj bolonjske reforme je bil skrajšati čas študija za vsaj eno leto, to je z 6,9 na 5,9 leta, ter povečati število diplomantov. Bolonjska reforma, ki bi morala omogočiti mladim hitrejši vstop na trg dela oziroma skrajšan študij in ga narediti bolj kvalitetnega, je dosegla ravno nasprotno: študij se je z absolventskim letom po vsaki stopnji in z množičnim odločanjem študentov za drugo stopnjo podaljšal. Z bolonjsko reformo ter uvedbo prve bolonjske stopnje v Sloveniji med terciarno izobražene na leto vstopi približno 15 tisoč prebivalcev. Glede na demografske spremembe in zmanjševanje števila generacij ni pričakovati povečanja tega števila oziroma se bo to število najverjetneje zmanjševalo, v kolikor ne pride do bistvene spremembe v smeri internacionalizacije visokega šolstva v Sloveniji.

6 PREUSMERITEV FINANČNIH RESURSOV V IZVAJANJE KAKOVOSTNEJŠEGA VISOKOŠOLSKEGA ŠTUDIJA

Med razloge za zasebno financiranje javnih izobraževalnih ustanov lahko med drugim štejemo večjo avtonomnost izobraževalnih ustanov, ki tako niso odvisne le od enega vira financiranja. Od posameznika kot študenta je upravičeno pričakovati, da zahteva plačilo stroškov izobraževanja kot socialno pravičnost dostopnosti študija za vse socialne skupine. Izobraževanje za posameznika daje predznak za vrsto ekonomskih in neekonomskih koristi. Friedman (1955) je ugotavljal, da je tovrstna investicija posameznika zelo produktivna, saj prinaša zelo velike donose glede na vložen denar, ki se kažejo predvsem v višjih prihodkih posameznika. V primeru financiranja izobraževanja s strani šolajočih bi le-ti tudi bolj vrednotili svoje izobraževanje in ga posledično končali v krajšem času. Povprečen čas dokončanja študija v Sloveniji je po statističnih podatkih 6,9 let. Z zasebnim financiranjem bi bila večja pozornost usmerjena v stroške ustanov ter kakovost storitev, s tem pa bi ustanove spodbudili k povečanju učinkovitosti porabe sredstev in skrbi za kakovost. Če posamezniki neposredno pokrivajo del stroškov izobraževalnih storitev, so ustanove bolj odzivne na povpraševanje oziroma zahteve šolajočih se, med seboj si konkurirajo s cenami, kakovostjo in tržnostjo znanj (Bevc, 1999, str. 149).

Šolnine predstavljajo glavni vir zasebnega financiranja. V Sloveniji se kljub začasnemu padcu povečuje število študentov, zato bi bilo pričakovati, da delež javnih sredstev sledi temu trendu. Višina šolnine bi morala biti odvisna od cenovne elastičnosti povpraševanja v povezavi z ekonomskimi zmožnostmi študentov oziroma njihovih staršev. Svetovna banka je v devetdesetih letih ob upoštevanju teh razsežnosti predlagala vpeljavo šolnin na ravni okoli 30 % stroškov poučevanja študentov (Bevčeva, 2008, str. 15). V Sloveniji je bilo po podatkih Eurostata v letih 2005/06 porabljenih na študenta 7081 €.

Argumenti za uvedbo šolnine, ki ne bi veljala le za izredne študente, je opredelil Vodopivec v svojem članku (2003, str. 82):

1. Spodbujanje kvalitete študija: z udeležbo pri pokrivanju stroškov bi se v večji meri zahtevalo povečanje kakovosti storitve. S šolnino bi se prav tako znižala prednost državnih šol pred privatnimi, kar pomeni večjo konkurenco in kvaliteto.
2. Spodbujanje racionalne izrabe časa in koncepta: uvedba šolnin bi študente privedla do boljšega izkoristka študijskega časa in izbire študijskega programa. Iz navedenega bi bile visokošolske kapacitete bolje izkoriščene.
3. Povečanje vpisnih mest za redne študente: po uvedbi šolnin se je na primer po izkušnjah nekaterih držav število študentov povečalo. To si lahko razlagamo le s tem, da se vpisujejo le tisti študenti, ki imajo resen namen doštudirati. Obdobje

študija se tako skrajša, boljša izraba sredstev in časa pa odpravi omejitve vpisa oziroma poveča razpoložljivost študijskih mest.

4. Pravičnost financiranja visokošolskega izobraževanja: odpravili bi diskriminatorski sistem, saj imamo v Sloveniji že skoraj za tretjino izrednih študentov.
5. Velika zasebna korist od visokošolskega šolanja: izobraževanje je v svoji osnovi investicija, ki bi jo vsaj delno moral financirati vsak zainteresiran posameznik sam. Tovrstna investicija je zelo produktivna, saj posamezniku prinaša velike donose glede na vložen denar, ki se kažejo v obliki višjih prihodkov.

Mnoge razprave potekajo v smeri proti uvedbi šolnin, saj po navedbah Ovina (2003, str. 93) šolnine zmanjšujejo udeležbo populacije pri visokošolskem študiju, kar predstavlja nasprotni interes družbe (glede na objavljene članke in raziskave pridemo do spoznanja, da si pri omenjeni temi tudi strokovnjaki niso enotni, saj na en strani iz praktičnih primerov kažejo na povišanje populacije po uvedbi šolnin, na drugi strani pa izražajo prepričanje o znatnem upadu). V kolikor bi se šolnine uvedle, obstaja bojazen, da bi se država sčasoma odmaknila od financiranja. Splošno negativno mnenje študentov o vpeljavi šolnin za vse študente in študijske programe je neupravičeno samo, če se uvede sistem državnih pomoči študentom. To pomeni dobro pripravljen program študijskih posojil, predvidenih v višini šolnine, in posojil za pokrivanje vseh drugih stroškov v zvezi s študijem. Tak sistem bi posledično odpravil tudi delo ob študiju, ki nedvoumno podaljšuje čas trajanja študija. Kakovost na ravni visokošolskih zavodov je mogoče spodbujati tudi z raznimi ukrepi. OECD v publikaciji z naslovom *Tertiary Education for the Knowledge Society* (Santiago et al., 2008) razlikuje med akreditacijami, pregledi oziroma poročili in evalvacijami. Visokošolski zavod, študijski program ali študijski modul pridobi akreditacijo, če doseže vnaprej določene standarde (kakovosti).

Namen poročil je ugotoviti, v kolikšni meri nek visokošolski zavod ali študijski program, ki se izvaja, dosega zastavljene cilje (kakovost) in ali je proces učinkovit. Namen evalvacije kakovosti je ugotoviti kakovost pedagoškega procesa, vključno s pedagoškimi prijemi učiteljev. Poudarek je na spremljanju kakovosti dosežkov (Santiago et al., 2008, str. 261–264). Cilji evalvacij kakovosti so ponuditi zanesljive informacije o obstoječi kakovosti visokošolskim zavodom, izobraževalni politiki in drugim deležnikom (Faganel in Trunk Širca, 2006, str. 15). Možne so različne kombinacije navedenih ukrepov za zagotavljanje kakovosti, kar je pogosta praksa v evropskih in drugih državah. Za severnoevropske države je značilno, da pripravljajo poročila in izvajajo evalvacije (Santiago et al., 2008, str. 261–264). Poleg zunanjih evalvacij je možen ukrep za spodbujanje kakovosti tudi izvajanje samoevalvacij in razvijanje kulture kakovosti v okviru posameznih visokošolskih zavodov (Aelteman, 2008), kar kot priporočilo navaja tudi OECD (Santiago et al., 2008).

Pri spremljanju kakovosti na ravni visokošolskih zavodov lahko sodelujejo različni subjekti: študenti (v študentskih anketah), (nedavni) diplomanti in gospodarstvo. Sodelovanje gospodarstva je smiselno predvsem, ko gre za poklicno usmerjene visokošolske zavode ali študijske programe (Humpl et al., 2007). Vsak od navedenih subjektov s svojega zornega kota poroča o kakovosti, kar je za visokošolske zavode lahko koristna osnova za sprejemanje nadaljnjih ukrepov. Ker je področij kakovosti veliko, je pri spremljanju kakovosti na ravni visokošolskih zavodov smiselno opazovati kazalnike različnih področij kakovosti:

- financiranje (proračun, viri financiranja),
- človeški viri (razmerje med številom študentov in številom pedagoškega osebja, kakovost predavateljev),
- materialni pogoji (knjižnice – knjižnični fond, IKT-tehnologija – število študentov na računalnik, strokovna oprema ipd.),
- študijski proces (učne metode, tutorstvo, karierni centri ipd.),
- akademski dosežki (število objavljenih znanstvenih člankov na pedagoškega delavca, število knjig na pedagoškega delavca, indeks citiranosti),
- odprtost v zunanje okolje in obseg sodelovanja z gospodarstvom (število patentov, število raziskovalnih projektov za gospodarstvo in druge oblike sodelovanja),
- kakovost diplomantov (karierni razvoj diplomantov: povprečen čas, potreben za prvo zaposlitev, povprečna plača diplomantov, ustreznost zaposlitve glede na pridobljeno izobrazbo) (Bellon, 2007, str. 135–136).

7 RAZISKAVA O KAKOVOSTI VISOKOŠOLSKEGA ŠTUDIJA IN FINANCIRANJU

Cilj, ki je zastavljen v raziskovalnem delu magistrske naloge je, da na osnovi okvirnega predlaganega modela financiranja visokošolskih izobraževalnih storitev z empirično raziskavo ugotovimo, katere zaznane sestavine kakovosti visokošolskih izobraževalnih storitev so po mnenju neposrednih odjemalcev najpomembnejše. Ali obstajajo statistično razlike med zadovoljstvom nad opravljenimi storitvami in plačljivim visokošolskim izobraževanjem. Na tej osnovi je oblikovan skupek kazalnikov, ki kažejo povezanost med kakovostjo, plačljivim visokošolskim izobraževanjem in možnostjo preusmeritve finančnih sredstev v druge izobraževalne ravni. Namen je usmerjen v iskanja enakih možnosti in porazdelitev stroškov med državo in uporabniki storitev od osnovnošolskega do terciarnega izobraževanja.

Namen naloge je torej ugotoviti, ali obstajajo statistično pomembne razlike v plačljivem visokošolskem študiju in preusmeritvi finančnih resursov v osnovnošolsko izobraževanje, ter potrditi model popolnega financiranja osnovnošolskega izobraževanja.

Pri pripravi raziskave je bila izvedena anketa in opravljena analiza pridobljenih podatkov. Raziskava je temeljila na podatkih, pridobljenimi z anketami po elektronski in navadni pošti in s strani študentov. Prvotno pridobljeni odgovori na anketna vprašanja so bili pokazatelj, da so vse ankete izpolnjene sistematično po zastavljenih vprašanjih, ki so temeljila na trenutnem prepričanju družbe o problemu plačljivega visokošolskega izobraževanja, saj anketiranci niso prebrali priložene obrazložitve.

Odločitev oziroma izbira metode, da se opravi ustna anketa z neposredno obrazložitvijo namena vprašalnika, je pokazala rezultate v smeri, da so se odgovori močno razlikovali od prvotno pridobljenih po pošti. Iz navedenega smo izbrali metodo intervjuja.

Na podlagi strukture podatkov je bila izbrana fokusna skupina. Fokusna skupina je bila sestavljena iz 140 rednih in izrednih študentov ter staršev kot plačnikov storitev.

Postopek raziskave:

1. izbira metode,
2. delo s fokusnimi skupinami,
3. obdelava zbranega materiala,
4. izdelava anketnega vprašalnika,
5. anketiranje,
6. obdelava odgovorov in izpeljava zaključkov.

Ankete so bile sestavljene iz dveh delov. Prvi del je vseboval splošne podatke o anketirancih. V drugem delu so anketiranci odgovarjali na vprašanja v anketi, in sicer o pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev in o kakovosti visokošolskih storitev v primeru plačljivosti storitev. Oba vprašalnika smo uporabili za redne študente in študente, ki so plačniki izobraževalne storitve. Predpostavka za način izpolnitve obeh anket obeh študijskih skupin je bil odgovor na vprašanje o kriterijih kakovosti visokošolskih storitev v primeru plačljive oziroma neplačljive storitve.

Na tretji vprašalnik so anketiranci odgovarjali na vprašanje plačljivega visokošolskega študija in preusmeritve finančnih sredstev v izvajanje osnovnošolskega programa z namenom starše razbremeniti dodatnega financiranja. Anketna vprašanja so bila usmerjena na financiranje terciarnega izobraževanja oziroma na njegovo delno ali popolno plačilo ob dejstvu, da je staršem omogočeno osnovnošolsko izobraževanje njihovih otrok brez dodatnih stroškov. Pod vprašanji so navedene aktivnosti, ki od staršev zahtevajo dodatno financiranje (vse šolske potrebščine vključno z delovnimi zvezki, šola v naravi, malica, ekskurzije). Termin brezplačno osnovnošolsko izobraževanje se ne more uporabiti, saj ta termin opredeljuje sedanjost ureditev osnovnošolskega izobraževanja. Ankete so priložene v prilogi 1, 2 in 3.

V predhodni raziskavi je bila uporabljena metoda anketiranja z odprtimi vprašanji z namenom pridobiti izhodišča za odločitev načina izvedbe ankete, ki je temeljila na preverjanju razumevanja anketnega vprašalnika, pridobitvi želenih podatkov in pričakovanjih udeležencev. Med 2. in 30. marcem 2010 je bilo anketiranih 83 rednih študentov, 43 izrednih študentov in 14 staršev.

Na prvem anketnem listu je bil nabor opredeljenih dimenzij kakovosti storitev, ki so pridobljene iz literature, z usmeritvijo, kaj pričakujemo in s čim lahko fakulteta poveča kakovost storitev. Raziskavo smo omejili na devet dimenzij zaznane kakovosti z zastavljenimi trditvami.

Anketiranci so posebej ocenjevali kakovost storitev. Ti odgovori so pomagali razkriti pomembnost posameznih dimenzij kakovosti. Ker je v raziskavi poudarek na kakovosti vzporedno s plačljivim študijem, je na drugem anketnem listu poudarek na pričakovani kakovosti izvedbe storitve v primeru plačljivega študija (pri rednih študentih) in zahtevana kakovost pri plačljivem študiju (pri izrednih študentih). Vprašalnik je bil sestavljen tako, da so vse tri fokusne skupine podale svojo oceno kakovosti ne glede na plačljivost storitev. Združitev dveh vprašalnikov je potrdila domneve in vodila v smer, ali bi bila pričakovanja manjša v primeru rednih študentov in večja v primeru plačljivosti storitve.

Tretji del raziskave je temeljil na pridobitvi podatkov o strinjanju ali nestrinjanju plačljivega terciarnega izobraževanja (delno ali v celoti) vseh treh fokusnih skupin. Vse tri fokuse skupine so bile podrobneje seznanjene z vprašalnikom. Vprašalniki so bili predstavljeni anketirancem neposredno z obrazložitvijo namena ankete. Po končani anketi so anketiranci odgovorili na vprašanje, ali bi se v primeru, da bi anketo prejeli po pošti,

odločili za enako izpolnitev anketnega vprašalnika. Odgovor je, da v primeru tretjega vprašalnika, ne. Utemeljitev dejstev in namena preusmeritve finančnih sredstev jih je privedla do razmišljanja, da so na vprašalnik odgovorili z namenom strinjanja se z navedenim modelom.

V raziskavi smo s pridobitvijo odgovora, zakaj se je posameznik odločil za nadaljevanje izobraževanja, prišli do realnega vzorca o strinjanju oziroma nestrinjanju z uvedbo modela plačljivega študija (delnega ali popolnega) in o preusmeritvi finančnih sredstev, ki so namenjena terciarnemu izobraževanju, v osnovnošolsko izobraževanje samo z namenom popolnega pokritja stroškov osnovnošolskega izobraževanja in finančne razbremenitve staršev.

Da bi lahko opredelili povezanost mnenja o plačljivosti in razlogov za šolanje, je drugi del vprašalnika temeljil na pridobitvi podatkov, zakaj se anketiranci šolajo. Podano je bilo sedem možnosti oziroma razlogov za šolanje. Z drugim delom smo pridobili podatke, ali lahko z raziskavo in pridobljenimi podatki potrdimo povezanost med odgovori prvega in drugega dela anketnega vprašalnika.

Vzorec, ki je bil obdelan, je zajemal 140 enot, od tega je bilo 44 % moških (62) in 56 % žensk (78). Med vsemi anketiranci je bilo največ starih do 25 let, in sicer je pri navedeni starosti delež znašal kar 70 %.

Tabela 15: Starost anketirancev

		Št. odgovorov	Odstotek
Starost	Do 25	98	70
	Od 25 do 35	23	16
	Od 35 do 45	10	7
	Od 45 do 50	5	4
	Od 50 do 60	4	3

Vir: lasten, priloga 1

Večinski delež rednih študentov je v starostni skupini do 25 let. V celoti je zajeto 43 izrednih študentov in 14 staršev. Izredni študenti do 25 let so študenti, ki niso dosegli parametrov za vpis na redni študij ali so menjali visokošolski zavod.

Velika večina anketiranih so redni študenti (59 %), ostalo so izredni študenti (31 %). Izredni študenti po sedanjem sistemu financirajo izobraževanje v celoti. V raziskavo so vključeni starši, ki predstavljajo 10 % vseh anketirancev. V primeru študentov mlajših od

25 let stroške visokošolskega izobraževanja krijejo starši. Starši so bili izbrani po parametru, da je otrok študent, ne glede na to, ali je reden ali izreden.

Tabela 16: Status anketirancev

		Št. odgovorov	Odstotek
Status na fakulteti	Redni študent	83	59
	Izredni študent	43	31
	Starši	14	10

Vir: lasten, priloga 1

Od izrednih študentov je 5 študentov prvega letnika, 9 študentov drugega letnika, 20 % je študentov tretjega letnika in 9 študentov je absolventov. 8 rednih študentov je obiskovalo prvi letnik, 26 študentov drugi letnik, 33 študentov tretji letnik in 6 študentov je bilo absolventov. Od 83 rednih študentov je 71 študentov do 25 let starosti in 12 študentov od 25 do 35 let starosti. Izrednih študentov do 25 let starosti je 27, 11 študentov je starih od 25 do 35 let in 5 študentov od 35 do 45 let.

Anketirani so razdeljeni po letu študija. Največji delež (kar 42 %) obiskuje tretji letnik študija, sledi drugi letnik (35 %). Celotna razporeditev anketirancev glede na letnik študija je prikazana v grafu. V tabeli niso prikazani podatki staršev, saj opredelitev študentov po letniku študija pri starših ni bila smiselna. Število vzorca je 126.

Tabela 17: Razporeditev anketirancev po letu študija

		Št. odgovorov	Odstotek
Letnik študija	Prvi letnik	23	18
	Drugi letnik	35	28
	Tretji letnik	53	42
	Absolvent	15	12

Vir: lasten, priloga 1

Vsi splošni podatki o anketirancih so sistematično prikazani v Prilogi 1.

7.1 SESTAVA VPRAŠALNIKA

Anketni vprašalnik je podlaga za izvedbo dela raziskave in za kasnejše analiziranje rezultatov, zato mora biti zastavljen sistematično, pridobljeni podatki pa morajo biti nadzorovani. »Preden se lotimo anketiranja, moramo opraviti mnogo pripravljalnih del. Mednje po pomembnosti gotovo sodi izoblikovanje vprašalnika« (Bučar, 2002, str. 32). Vzorec smo opredelili, sledilo je izoblikovanje anketnih vprašalnikov. Ker so v raziskavo vključena tri raziskovalna področja, smo oblikovali tri vprašalnike. Pri dveh vprašalnikih sta bila prvi in drugi del enak. Tako smo v prvem, splošnem delu, zbrali podatke o spolu, starosti (nominalna lestvica z možnimi odgovori: 1. do 25 let, 2. od 25 do 35 let, 3. od 35 do 45 let, od 45 do 50 let), o statusu na fakulteti (redni, izredni študenti in starši) in letniku študija (prvi, drugi, tretji in absolvent).

V drugem delu vprašalnika, ki je v obeh vprašalnikih enak, smo vprašali po pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev v primeru sedanjega sistema. Drugi vprašalnik je bil izoblikovan kot prvi vprašalnik, s tem da smo v drugem delu vprašalnika študente vprašali o pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev v primeru plačljivega visokošolskega študija.

Na vprašanja so odgovarjali tako, da so obkrožili številko na vrednostni lestvici od 1 do 4, kjer je pomenilo 1-nezadovoljivo, 2-zadovoljivo, 3-dobro in 4-zelo dobro.

Izoblikovanje tretjega vprašalnika je temeljilo na potrditvi oziroma zavrnitvi modela plačljivega visokošolskega študija in posledični preusmeritvi finančnih sredstev v izvajanje osnovnošolskega izobraževanja z namenom pokritja vseh stroškov, nastalih z izvajanjem programa, kakor stroškov staršev. V drugem delu ankete smo izoblikovali tri stopnje vprašanj. Prvo vprašanje je bilo namenjeno pridobitvi informacije o mnenju plačljivega visokošolskega študija. Drugo anketno vprašanje je temeljilo na pridobitvi informacije o mnenju plačljivega visokošolskega študija in preusmeritve finančnih sredstev za popolno financiranje osnovnošolskega izobraževanja. Tretje vprašanje, ali se anketiranci strinjajo z delnim plačilom šolnine za terciarno izobraževanje in delno preusmeritvijo sredstev v financiranje osnovnošolskega izobraževanja, je bilo nadgradnja prvega z drugega vidika, in sicer z dano možnostjo delnega plačila in preusmeritve finančnih sredstev. Drugi del tretjega vprašalnika se nanaša na razloge, zakaj se vprašani izobražujejo na visokošolski ravni in ali obstaja povezanost z razlogom in mnenjem o plačljivem visokošolskem študiju. Vprašalniki so bili izdelani sistematično z izbranimi trditvami v smeri postopne pridobitve podatkov in nadgradnje raziskave.

7.2 IZBIRA VZORCA IN IZVEDBA

Ob pripravi vprašalnika za magistrsko delo smo na podlagi teoretičnih ugotovitev strokovnjakov s tega področja in predhodno izvedenega anketnega testiranja izoblikovali vprašalnik in izvedli anketo po sistemu intervjuja. Izpolnjevanje in zbiranje anket je potekalo neposredno na podlagi pogovora s posameznim anketirancem. Ankete ni bilo mogoče zaključiti, ne da bi bili podani odgovori na vsa vprašanja, kar je bila prednost ustnega intervjuja pri izpolnjevanju anket. Zaradi izvedbe raziskave z anketiranjem posameznika je vzorec zajel 140 enot iz Univerze v Mariboru in samostojnih visokošolskih zavodov. V vzorec so bili vključeni redni študenti (neplačniki storitev), izredni študenti (plačniki storitev) in starši študentov (nosilci stroškov izobraževanja otrok). Velikost vzorca 140 enot smo določili na podlagi same izvedbe ankete oziroma intervjuja neposredno. Anketiranci so bili razporejeni v skupine po pet anketirancev. Izvedba intervjuja po skupinah je bila izvedljiva samo pri študentih. Pri vzorcu 14 enot staršev je bil izveden intervju z vsakim anketirancem posebej. V prvem delu je bil anketirancem predstavljen namen ankete. Predstavljene so jim bile hipoteze in podrobnejši opis vprašanj. Odgovori anketirancev so bili podani neposredno ob zastavljenem vprašanju.

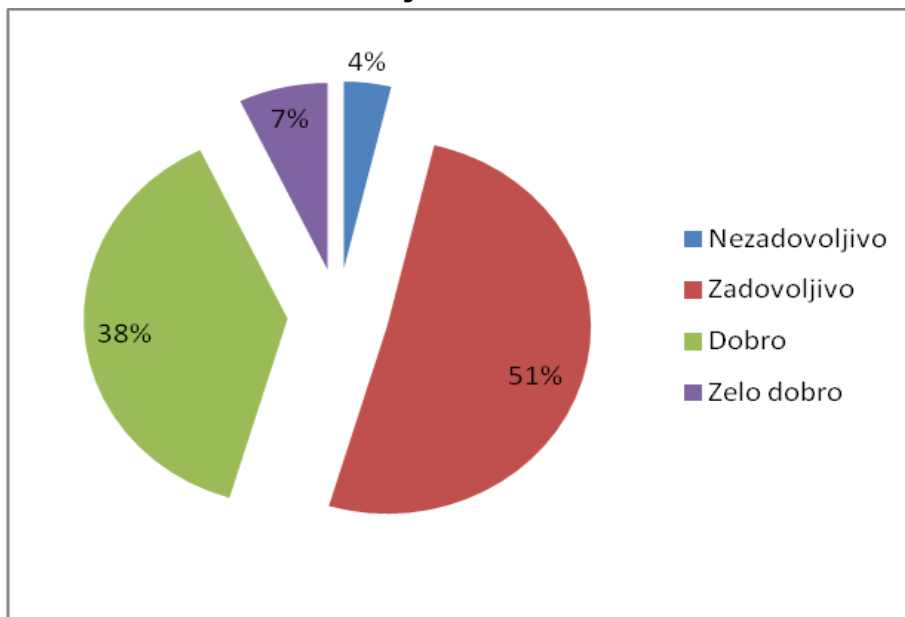
7.3 ANALIZA REZULTATOV ANKETE

V drugem delu raziskave smo poskušali pridobiti mnenje študentov o pomembnosti kriterijev kakovosti in njihovo zaznavanje teh kriterijev v primeru naplačljivega in plačljivega visokošolskega izobraževanja. Ugotavljali smo tudi, ali se študenti strinjajo s plačljivim visokošolskim študijem in preusmeritvijo finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje.

V grafu so prikazani odgovori študentov na vprašanje o pomembnosti kriterijev, ki odločajo o kakovosti visokošolskih storitev. Največ vprašanih (51 odstotkov) je označilo kriterije kakovosti kot zadovoljive. Kriterije kakovosti je 38 odstotkov študentov označilo z dobro in samo 7 z zelo dobro.

Odgovori študentov (ženske in moški) se v deležu po ocenah razlikujejo, in sicer je bila nezadovoljiva ocena podana pri 3 odstotkih moških in 4 odstotkih žensk. Zadovoljiva in dobra ocena pri ženskah je 56 odstotkov, kar predstavlja kar za 4 odstotke več v primerjavi z oceno moških. Oceno zelo dobro je podalo 12 odstotkov moških in 8 odstotkov žensk.

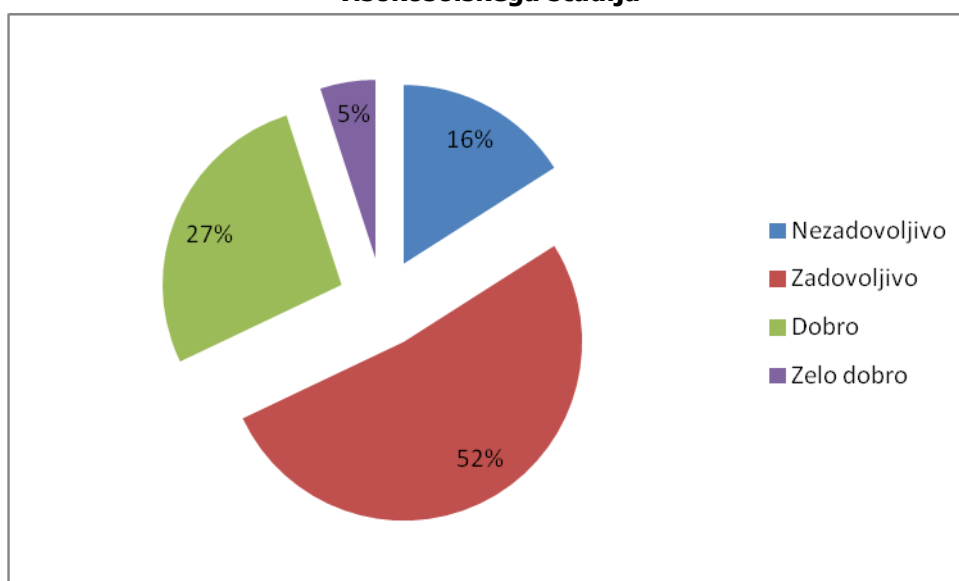
Graf 5: Pomembnost kriterijev kakovosti visokošolskih storitev



Vir: lasten, tabela 31

Glede na odgovore o pomembnosti kriterijev visokošolskih storitev izključno v primeru plačljivega visokošolskega študija se odgovori razlikujejo v segmentu primerjave kakovosti in plačljive storitve, saj je v primeru plačljive storitve pričakovana višja kakovost storitev. Kar 16 odstotkov anketirancev je ocenilo kakovost storitev z oceno nezadovoljivo. Oceno nezadovoljivo je podalo več moških kot žensk, vendar so moški oceno kakovosti z zelo dobro ocenili v 5 odstotkih več kot ženske. Največ (51 odstotkov) je kakovost storitev označila za zadovoljivo.

Graf 6: Pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev v primeru plačljivega visokošolskega študija



Vir: lasten, tabela 31

Zaznana kakovost je definirana kot odjemalčeva ocena splošne odličnosti. Zaznana kakovost je oblika stališča, povezana z zadovoljstvom in rezultira pričakovano sorazmerje med izvedbo storitve in ceno storitve. Odgovori na devet vprašanj izkazujejo dimenzijo pričakovane kakovosti po segmentih, in sicer glede na opremljenost fakultete, ustreznost organizacije in poslovanja, delovanje zaposlenih in izvedbo. Ocena kakovosti je podana za vsako vprašanje posebej z možnostjo izbora štirih ocen, s katerimi je izraženo zadovoljstvo oziroma ocena kakovosti izvedene storitve.

Tabela 18: Mnenje o opremljenosti fakultete

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	140	n	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Opremljenost fakultete	Nezadovoljivo	0	0	42	30
	Zadovoljivo	94	67	87	62
	Dobro	46	33	11	8
	Zelo dobro	0	0	0	0

Vir: lasten, priloga 1

Dimenzija odgovorov na vprašanje o opremljenosti fakultete izkazuje, da se študenti o zadovoljstvu odločajo na podlagi lastnih stroškov. V primerjavi z drugim vprašalnikom, ki opredeljuje plačljiv visokošolski študij, je kar 30 odstotkov študentov nezadovoljnih in 62 odstotkov zadovoljnih. Povezanost odgovorov kaže, da so zahteve za kakovost večje, soodvisno od finančne participacije uporabnikov.

Tabela 19: Ustreznost ur poslovanja

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		N	140	N	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Ustreznost ur poslovanja	Nezadovoljivo	6	4	31	22
	Zadovoljivo	54	39	90	64
	Dobro	80	57	19	14
	Zelo dobro	0	0	0	0

Vir: lasten, priloga 1

Ustreznost ur poslovanja razvrstimo v štiri ravni kakovosti. Ustreznost ur poslovanja je po pričakovanju študentov, ki so plačniki študija, kakovost, ki jo pričakujejo. V prvem vprašalniku se je za prvi dve ravni kakovosti opredelilo 60 študentov, kot dobro pa ustreznost ur poslovanja ocenjuje 80 študentov. Zadovoljstvo se v primeru drugega vprašalnika močno zniža, saj se v njem študentje odločajo o zadovoljstvu v primeru, da morajo storitev delno ali v celoti financirati. Za prvi dve ravni kakovosti se je opredelilo 121 študentov. Velika razlika označuje pomembnost navedenega kriterija in pričakovanja študentov. Za oceno dobro se je opredelilo 19 študentov.

Tabela 20: Delovanje zaposlenih v skladu s študentovimi interesi

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	140	n	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Delovanje zaposlenih v skladu s študentovimi interesi	Nezadovoljivo	23	16	30	21
	Zadovoljivo	46	33	65	46
	Dobro	59	42	36	26
	Zelo dobro	12	9	9	6

Vir: lasten, priloga 1

Pri razporeditvi ocen kakovosti delovanja zaposlenih v skladu s študentovimi interesi se ne kažejo tako velike razlike kot pri predhodnih vprašanjih. Kljub temu se pri vprašanju še vedno kaže tendenca pričakovanja večje kakovosti v primeru večje finančne participacije uporabnikov. Z oceno dobro in zelo dobro je delovanje ocenilo 71 študentov, kar predstavlja 51% delež, v primeru drugega vprašalnika pa 45 študentov, kar predstavlja 32% delež.

Tabela 21: Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	140	n	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti	Nezadovoljivo	0	0	10	7
	Zadovoljivo	57	41	57	41
	Dobro	63	45	63	45
	Zelo dobro	20	14	10	7

Vir: lasten, priloga 1

Pri odgovorih na vprašanje o razumevajočem delovanju pedagoškega osebja v sodelovanju s študenti je razvidno manjše odstopanje med prvim in drugim vprašalnikom. Ocenijo študentov zadovoljivo in dobro, ki opredeljujeta kakovost delovanja pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti, sta zastopani v enakem številu, ne glede na plačljivost. Odstopanja za 7 odstotkov sta samo pri zaznavi kakovosti, ocenjeni z oceno nezadovoljivo in zelo dobro. V primeru neplačljivosti ni nezadovoljnih študentov. Pedagoško osebje kot zelo dobro ocenjuje kar 14 odstotkov študentov. V primeru drugega vprašalnika se odstotki porazdelijo med navedenima ocenama, in sicer 7 odstotkov ali 10 študentov za oceno nezadovoljivo in 7 odstotkov za oceno zelo dobro.

Tabela 22: Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	140	n	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja	Nezadovoljivo	0	0	0	0
	Zadovoljivo	0	0	0	0
	Dobro	96	69	96	69
	Zelo dobro	44	31	44	31

Vir: lasten, priloga 1

Potrebna znanja s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja je kakovost, ki je ocenjena z najvišjimi ocenami. Ocenilo dobro in zelo dobro je podalo vseh 140 anketirancev.

Tabela 23: Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	140	n	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev	Nezadovoljivo	0	0	15	11
	Zadovoljivo	120	86	119	85
	Dobro	20	14	6	4
	Zelo dobro	0	0	0	0

Vir: lasten, priloga 1

Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev je, sodeč po rezultatih, tisto področje, ki prikazuje največje nezadovoljstvo anketirancev. Kar 86 odstotkov študentov v primeru prvega vprašalnika in 85 odstotkov v primeru drugega vprašalnika je podalo oceno zadovoljivo. V drugem vprašalniku je 15 odstotkov vprašanih izvedbo predlogov študentov s strani profesorjev ocenilo kot nezadovoljivo. Za prvi dve oceni se je opredelilo kar 96 odstotkov študentov (134). Upoštevanje predlogov in mnenj študentov s strani profesorjev je parameter kakovosti, ki je za anketirance zelo pomemben, kar izkazuje dejstvo majhnega odstopanja med prvim in drugim vprašalnikom.

Na izvedbo predlogov se navezuje vprašanje takojšnje izvedbe storitev, ki je po pričakovanju ocenjeno z večinsko oceno dobro in predstavlja več kot 50 odstotkov vseh anketirancev.

Tabela 24: Takojšna izvedba storitev

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	140	n	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Takojšna izvedba storitev	Nezadovoljivo	14	10	28	20
	Zadovoljivo	45	32	34	24
	Dobro	81	58	78	56
	Zelo dobro	0	0	0	0

Vir: lasten, priloga 1

Če želimo povečati konkurenčno pozicijo visokošolskih zavodov ne glede na finančno participacijo uporabnikov, je pomemben element doseganje kakovostnih standardov. Kakovost v visokem šolstvu je težko definirati in posledično je tudi zelo težko določiti kriterije, po katerih se lahko zavodi med seboj primerjajo. Izhajati pa moramo iz dejstva, da se začne kakovost storitev pri ljudeh, pri izvajalcih in uporabnikih. Kot je razvidno iz anketnih vprašanj, je zaznavanje kakovosti subjektivno in se razlikuje glede na sodelovanje uporabnikov. Čeprav lahko naraščajoče zaznavanje kakovosti storitev vpliva na visoko zadovoljstvo odjemalcev in zaznano vrednost, je učinek zaznane kakovosti storitev na zaznano vrednost lahko nadomestilo za visoko zaznano izgubo. Obstajajo primeri, ko je odjemalec zadovoljen s storitvijo, toda njegovo zaznavanje kakovosti je nizko zaradi visokih stroškov, ki jih je imel, da jo je dosegel. To potrjujejo odgovori anketirancev na zastavljena vprašanja, kjer merilo kakovosti ni kakovost sama, temveč finančna participacija uporabnika.

Analiza podatkov, pridobljenih na podlagi vprašalnikov zaznavanja kakovosti storitev visokošolskega izobraževanja, je pokazala, da med rednimi in izrednimi študenti ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju posameznih kakovosti. Povprečna razlika med odgovori je 0,01 odstotek razlike, na podlagi česar lahko hipotezo H1 (Med rednimi (odjemalci storitve) in izrednimi študenti (odjemalci izobraževalnih storitev in plačniki) ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju posameznih sestavin kakovosti storitev visokošolskega izobraževanja v primeru plačljivega študija.) potrdimo.

Tabela 25: Razlika med odgovori – redni in izredni študenti

	vprašalnik 1, izredni študenti	vprašalnik 1, redni študenti	vprašalnik 2, izredni študenti	vprašalnik 2, redni študenti	razlika med odgovori
Nezadovoljivo	3,73 %	3,70 %	15,95 %	15,96 %	0,02 %
Zadovoljivo	50,87 %	50,88 %	51,98 %	51,94 %	0,04 %
Dobro	38,33 %	38,36 %	27,06 %	27,07 %	-0,04 %
Zelo dobro	7,06 %	7,05 %	5,00 %	5,03 %	-0,02 %
SKUPAJ	100 %	100 %	100 %	100 %	0,01 %

Vir: lasten, priloga 1

Iz analize pridobljenih podatkov smo za potrditev oziroma zavrnitev hipoteze o zaznavanju kakovosti primerjali odgovore med študenti in starši. Povprečna razlika med odgovori je 0,16 %, zato lahko hipotezo potrdimo. Rezultat je pokazatelj, da pri vseh skupinah, ki posredno ali neposredno sodelujejo v terciarnem izobraževanju, ni pomembnih razlik v zaznavanju posameznih kakovosti.

Tabela 26: Razlika med odgovori – študenti in starši

	vprašalnik 1, starši	vprašalnik 1, študenti	vprašalnik 2, starši	vprašalnik 2, študenti	razlika med odgovori
Nezadovoljivo	3,97 %	3,70 %	16,54 %	15,96 %	0,84 %
Zadovoljivo	50,79 %	50,88 %	51,97 %	51,94 %	-0,06 %
Dobro	38,10 %	38,36 %	26,77 %	27,07 %	-0,57 %
Zelo dobro	7,14 %	7,05 %	4,72 %	5,03 %	-0,21 %
SKUPAJ	100 %	100 %	100 %	100 %	0,16 %

Vir: lasten, priloga 1

Iz odgovorov lahko sklepamo, da razumevanje kakovosti storitev lahko opišemo z dvema dejavnikoma. Prvi dejavnik vsebuje zanesljivost, odzivnost, zaupanje in empiričnost, drugi, manj pomemben dejavnik pa je otipljivost. Rezultati kažejo, da študentje zaznavajo kakovost storitev kot celoto – vse obstoječe relacije razumejo kot kakovost in vsak odgovor je njihovo razumevanje kakovosti. Opremljenost fakultete in ustreznost ur poslovanja so manj pomemben kriterij kakovosti kot izvedba programov in razumevajoče delovanje pedagoškega osebja.

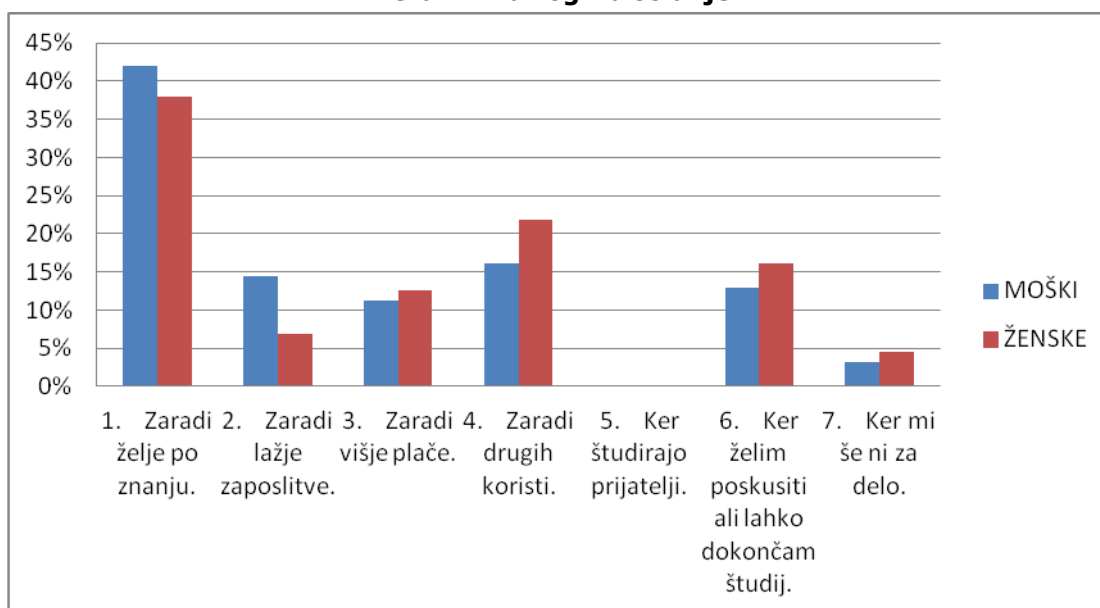
V nadaljevanju so prikazani odgovori študentov na vprašanje o razlogih za izobraževanje. Podatki ankete so nazorno prikazani v tabeli in grafu. Z odgovori smo želeli pridobiti razloge za študij in povezavo z mnenjem o plačljivosti visokošolskega študija.

Tabela 27: Razlogi za šolanje

		MOŠKI	62	ŽENSKE	87
		Št.	%	Št.	%
		odgovorov		odgovorov	
	1. Zaradi želje po znanju.	26	42	33	38
	2. Zaradi lažje zaposlitve.	9	15	6	7
	3. Zaradi višje plače.	7	11	11	13
Šolam se ...	4. Zaradi drugih koristi.	10	16	19	22
	5. Ker študirajo prijatelji.	0	0	0	0
	6. Ker želim poskusiti, ali lahko dokončam študij.	8	13	14	16
	7. Ker mi še ni za delo.	2	3	4	5

Vir: lasten, tabela 35

Graf 7: Razlogi za šolanje



Vir: lasten, tabela 35

Največ študentov študira, ker imajo željo po znanju. Trditev je potrdilo kar 42 odstotkov moških in 38 odstotkov žensk. Zaradi drugih koristi se šola 16 odstotkov moških in 22 odstotkov žensk, zaradi lažje zaposlitve pa kar 15 odstotkov moških. Razporeditev odgovorov med ženske in moške po prioriteti se v večini razlikuje.

Odgovori med spoloma se razlikujejo glede pomembnosti le pri razlogu lažja zaposlitev, saj je ta za moške pomembnejša od poskusa dokončanja študija. Nihče ni navedel, da

študira zato, ker študirajo prijatelji. Iz odgovorov lahko sklepamo, da je kar nekaj študentov, ki študira zaradi višje plače in ker jim še ni do dela.

S tretjim vprašalnikom smo želeli potrditi ali ovreči tretjo hipotezo (H3: Med sedanjimi študenti (odjemalci storitev) po sistemu neplačljivih šolnin (neplačniki storitev) in izrednimi študenti visokošolskega sistema ter starši (plačniki storitev) ne obstajajo statistično pomembne razlike v usmeritvi finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje in glede plačljivega visokošolskega študija.)

Glede financiranja visokošolskega izobraževanja še vedno prevladuje mnenje, da je visokošolsko izobraževanje javna dobrina, zato mora biti brezplačno oziroma popolnoma financirano iz javnih sredstev. O stališču, da je začetno izobraževanje primarno družbena dobrina, nadaljnje visoko izobraževanje pa primarno individualna dobrina, smo s tretjo hipotezo pridobili odgovore o možnosti plačljivega visokošolskega študija in ohranitve socialne pravičnosti. Z drugim vprašalnikom sem želela poudariti mnenje študentov o plačljivem visokošolskem študiju in preusmeritvi porabe proračunskih sredstev za osnovnošolsko izobraževanje, in sicer ne z vidika jemanja pravic in nalaganja finančnih obveznosti posamezniku. Vprašanje je bilo naslednje: Ali se strinjate z delno ali v celoti plačljivim visokošolskim študijem in s preusmeritvijo resursov v pokrivanje stroškov osnovnošolskega izobraževanja?

Odgovori glede na spol niso odstopali. Odstopanja so bila večja med rednimi in izrednimi študenti, kar je posledica dejstva, da izredni študenti že plačujejo šolnino v celoti, zato se strinjajo za plačljivost v vseh postavljenih vprašanjih. Odgovori izrednih študentov predstavljajo 31 odstotkov vseh odgovorov. Odgovor se strinjam so podali na vsa vprašanja vsi; izjema se je pojavila pri vprašanju preusmeritve financiranja v osnovnošolsko izobraževanje, kjer se je s preusmeritvijo strinjalo 41 anketirancev, 2 pa sta se delno strinjala.

Pri skupnih odgovorih anketirancev se jih več strinja, saj je strinjanje izrazilo 45 odstotkov anketirancev. 38 odstotkov se jih ne strinja, 17 odstotkov pa se jih delno strinja.

Na vprašanje delno plačljivega visokošolskega študija je odgovor se strinjam podalo 43 odstotkov anketirancev, kar predstavlja vse izredne študente. Za odgovor se ne strinjam so se opredelili vsi ostali anketiranci, kar predstavlja 69 odstotkov.

Na vprašanje popolno plačljivega visokošolskega študija s preusmeritvijo sredstev v financiranje osnovnošolskega izobraževanja je z odgovorom »se ne strinjam« postreglo kar 51 anketirancev oziroma 36 odstotkov, 55 anketirancev (39 odstotkov) pa se z njegovo uvedbo strinja. Pri tem je kar 41 pozitivnih odgovorov na strani izrednih študentov. Za delno strinjanje se je opredelilo 34 anketirancev in 2 izredna študenta.

Na zadnje vprašanje o strinjanju za delno financiranje visokošolskega študija in preusmeritev sredstev za osnovnošolsko izobraževanje je večina odgovorila, da se strinja.

13 študentov se ni strinjalo, 36 študentov se je delno strinjalo in kar 91 študentov je odgovorilo, da se strinja (65 odstotkov). Od 91 študentov kateri se strinjajo je 43 izrednih študentov, kar predstavlja 47 odstotkov odgovorov anketirancev z odgovorom se strinjam.

Tabela 28: Delno plačljiv študij in preusmeritev resursov v pokrivanje osnovnošolskega izobraževanja

Ali se strinjajte z delno plačljivim študijem in preusmeritvijo resursov v pokrivanje stroškov osnovnošolskega izobraževanja?		SKUPAJ	140	IZREDNI	43
Delno plačljiv visokošolski študij.	se ne strinjam	97	69 %	0	0 %
	se delno strinjam	0	0 %	0	0 %
	se strinjam	43	31 %	43	31 %
Popolno plačljiv visokošolski študij s preusmeritvijo sredstev v financiranje osnovnošolskega izobraževanja.	se ne strinjam	51	36 %	0	0 %
	se delno strinjam	34	24 %	2	1 %
	se strinjam	55	39 %	41	29 %
Delno financiranje visokošolskega študija in delna preusmeritev finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje.	se ne strinjam	13	9 %	0	0 %
	se delno strinjam	36	26 %	0	0 %
	se strinjam	91	65 %	43	31 %
	se ne strinjam	161	38 %	0	0 %
	se delno strinjam	70	17 %	2	3 %
	se strinjam	189	45 %	127	67 %
	SKUPAJ	420	100 %	129	31 %

Vir: lasten, priloga 1

Razlika med odgovori rednih in izrednih študentov je kar velika. V odgovorih so se najbolj približali pri zadnjem vprašanju, ki je opredelilo delno financiranje visokošolskega študija s preusmeritvijo finančnih dohodkov fakultet v financiranje osnovnošolskega izobraževanja. Kar 13 rednih študentov je odgovorilo, da se s predlogom ne strinja, 32 rednih študentov je odgovorilo, da se delno strinja, 48 rednih študentov pa se strinja z delno plačljivim visokošolskim izobraževanjem in preusmeritvijo finančnih sredstev.

Če seštejemo odgovore na vsa vprašanja, je s se ne strinjam v povprečju odgovorilo kar 53 študentov, s se delno strinjam 22 študentov in s se strinjam 21 študentov.

Pri izrednih študentih izhajamo iz dejstva, da že financirajo visokošolsko izobraževanje in da izhajajo iz dejstva, da če že plačujejo storitev, se strinjajo, da na drugi strani prihranijo pri osnovnošolskem izobraževanju. Če seštejemo odgovore na vsa vprašanja se za odgovor se ne strinjam ni opredelil noben študent. Za odgovor se delno strinjam se je v povprečju odločil 1 izredni študent, za odgovor se strinjam pa v povprečju kar 42 študentov.

S tretjim vprašalnikom smo želeli potrditi ali ovreči tretjo hipotezo (H3: Med sedanjimi študenti (odjemalci storitev) po sistemu neplačljivih šolnin (neplačniki storitev) in izrednimi študenti visokošolskega sistema ter starši (plačniki storitev) ne obstajajo statistično pomembne razlike v usmeritvi finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje in glede plačljivega visokošolskega študija).

Hipoteze ne moremo potrditi, saj obstajajo pomembne razlike v primerjavi s podanimi odgovori na anketo. V povprečju se je za odgovor se strinjam opredelilo samo 21 odstotkov rednih študentov in v povprečju 98 odstotkov izrednih študentov.

Tabela 29: Delno plačljiv študij in preusmeritev resursov v pokrivanje osnovnošolskega izobraževanja (študenti – starši)

Ali se strinjate z delno plačljivim študijem in preusmeritvijo resursov v pokrivanje stroškov osnovnošolskega izobraževanja?	n=140	ŠTUDENTI	n=126	STARŠI	n=14
Delno plačljiv visokošolski študij.	se ne strinjam	83	66%	14	100%
	se delno strinjam	0	0%	0	0%
	se strinjam	43	34%	0	0%
Popolno plačljiv visokošolski študij s preusmeritvijo sredstev v financiranje osnovnošolskega izobraževanja.	se ne strinjam	51	40%	0	0%
	se delno strinjam	29	23%	5	36%
	se strinjam	46	37%	9	64%
Delno financiranje visokošolskega študija in delna preusmeritev finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje.	se ne strinjam	13	10%	0	0%
	se delno strinjam	36	29%	0	0%
	se strinjam	77	61%	14	100%
	se ne strinjam	49	39%	5	33%
	se delno strinjam	22	17%	2	12%
	se strinjam	55	44%	8	55%

Vir: lasten, priloga 1

Pri primerjavi odgovorov študenti – starši (podatek vključuje izredne in redne študente) se podatki ne razlikujejo po razvrstitvi odgovorov. Z delno plačljivim visokošolskim študijem se ne strinja večina vseh anketirancev, in sicer vsi starši in 66 odstotkov študentov. S popolnoma plačljivim visokošolskim študijem in preusmeritvijo financiranja na osnovnošolsko izobraževanje se ne strinja kar 40 odstotkov študentov, strinja pa se 64 odstotkov staršev. Z zadnjo trditvijo, ki opredeljuje samo delno financiranje, se strinja kar 61 odstotkov študentov in 100 odstotkov staršev.

Pri povprečju odgovorov na vsa vprašanja se je večina opredelila za strinjanje o financiranju in preusmeritvi finančnih sredstev, več kot ena tretjina pa za nestrinjanje s samo udeležbo pri financiranju visokošolskega izobraževanja.

V kolikor ne upoštevamo odgovorov izrednih študentov, je nestrinjanje s financiranjem storitve s strani uporabnikov – študentov kar 59-odstotno. Odgovor se strinjam je izbralo 16 odstotkov rednih študentov, odgovor se delno strinjam pa 25 odstotkov rednih študentov.

Iz slednjega lahko sklepamo, da še vedno prevladuje razmišljanje koristnikov storitev visokošolskega izobraževanja, da je izobraževanje javna dobrina, zato je potrebno, da je v celoti financirano s strani države, ne glede na to, da bi nov sistem preusmeritve finančnih sredstev, ki je naveden v raziskavi, uporabnikom oziroma njihovim staršem omogočil v celoti brezplačno osnovnošolsko izobraževanje.

7.4 OMEJITVE RAZISKOVALNE VSEBINE IN METODE

V naši raziskavi smo zajeli kot respondente končne odjemalce storitev in njihove starše, omejili pa smo se na dve skupini odjemalcev: redne in izredne študente.

V prvi fazi raziskave, kjer smo izvajali intervjuje ter testna anketiranja s študenti, smo se zaradi oblikovanja vprašalnika omejili na Univerzo v Mariboru in dva samostojna visokošolska zavoda.

Nadaljnja omejitev je bil tudi čas, ki smo ga imeli na razpolago za omenjeno študijo, in obdobje, ko smo izvajali anketo. Za relevantnejšo raziskavo bi morali anketirati udeležence vseh slovenskih univerz, za kar bi potrebovali daljše časovno obdobje.

8 PREVERITEV HIPOTEZ IN PRISPEVEK K STROKI IN UPORABNOST REZULTATOV

8.1 PREVERITEV HIPOTEZ

Namen naloge je opredeliti financiranje terciarnega izobraževanja, vpliv financiranja na kakovost študija in mnenje uporabnikov o sistemu uvedbe šolnin na način preusmeritve finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje, predvsem v smeri financiranja države za pokrivanje stroškov staršev na ravni osnovnošolskega izobraževanja.

V nalogi smo si zastavili tri hipoteze.

Prva hipoteza: med rednimi (odjemalci storitve) in izrednimi študenti (odjemalci izobraževalnih storitev in plačniki) ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju posameznih sestavin kakovosti storitev visokošolskega izobraževanja v primeru plačljivega študija. S pomočjo analize podatkov pridobljenih na podlagi vprašalnikov, ki so podrobneje predstavljeni v tabelah od 18 do 25 smo ugotovili, da ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju posameznih kakovosti storitev med rednimi in izrednimi študenti, zato smo H1 lahko potrdili.

Druga hipoteza: Med študenti (odjemalci storitev) in starši (plačniki storitev) v visokošolskem izobraževanju ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju kakovosti storitev visokošolskega izobraževanja. Analiza ankete je pokazala, da ni razlike med zaznavanju posameznih kakovosti med odjemalci storitev študenti in starši plačniki, s čemer smo H2 potrdili.

Tretja hipoteza: Med sedanjimi študenti po sistemu neplačljivih šolnin (neplačniki storitev) in izrednimi študenti visokošolskega sistema ter starši (plačniki storitev) ne obstajajo statistično pomembne razlike v usmeritvi finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje in glede plačljivega visokošolskega študija. Z analizo ankete predstavljene v tabeli 28 in 29 smo ugotovili, da H3 ne moremo potrditi, saj obstajajo pomembne razlike v primerjavi s podanimi odgovori. V povprečju se je za odgovor »se strinjam« opredelilo samo 21 odstotkov rednih študentov in v povprečju 98 odstotkov izrednih študentov.

Z rezultatom smo ovrgli tretjo hipotezo, analiza je pokazala, da se uporabniki storitev, ki do sedaj niso bili soudeleženi pri financiranju, ne strinjajo z uvedbo plačljivega terciarnega izobraževanja kljub dodatnim ugodnostim pri primarnem izobraževanju. Študenti, ki so soudeleženi pri financiranju izobraževanja, in starši se v povprečju strinjajo z uvedbo šolnin, in sicer z namenom preusmeritve finančnih sredstev v primarno izobraževanje.

8.2 UPORABNOST REZULTATOV IN PRISPEVEK K STROKI

Upam, da bo moj prispevek doprinesel k boljšim odločitvam na področju določanja in kreiranja novih možnosti v smeri socialne enakosti. Na podlagi opravljene raziskave sem ugotovila, da nezanemarljivo število uporabnikov visokošolskega izobraževanja ne konča študija v roku, nekateri pa ga sploh ne končajo. Kljub temu, da bi z uvedbo šolnin to tendenco lahko preprečili, moramo poskrbeti – tudi zato, ker se Slovenija deklarira kot socialna država –, da bo visokošolsko izobraževanje dostopno vsakomur, brez socialne izključenosti. Uvedba šolnin in hkrati finančna razbremenitev staršev pri obvezni vključenosti otrok v osnovnošolsko izobraževanje bi pripomogli k neupravičeni izrabi finančnih sredstev s strani države in večjo finančno participacijo uporabnikov terciarnega izobraževanja.

Pričakujem, da bo moje raziskovanje in pregled nad stanjem izobraževanja in finančnih virov pripomoglo k razmišljanju o možnosti uvedbe sistema financiranja izobraževanja, ki bo usmerjen k participaciji uporabnikov visokošolskega sistema in pravičnejši izrabi sredstev uporabnikov osnovnošolskega izobraževanja. Pričakujem, da bodo akterji v procesu uvedbe šolnin – kar je glede na finančno stanje države neizogibno – preusmerili finančna sredstva v sistem osnovnošolskega izobraževanja tudi z namenom upravičiti sedaj nepravilno rabljeno besedno zvezo brezplačno osnovnošolsko izobraževanje.

9 ZAKLJUČEK

Članice Evropske unije med njimi tudi Slovenija, si že desetletja prizadevajo, da bi zgradile visokošolski sistem, ki bi bil primerljiv ameriškemu. Vse več študij namreč poudarja, da je za oblikovanje inovativne družbe ključen sistem odličnih izobraževalnih in raziskovalnih visokošolskih institucij. Slovenija je v preteklosti vlagala predvsem v razvoj osnovnega in srednjega šolstva – in s tem krepila sposobnosti imitiranja – in le malo v razvoj visokega šolstva, s čimer je dejansko zavirala razvoj znanj, ki so potrebna za inovativni preboj družbe. Čas finančne krize z omejenimi finančnimi viri je čas za streznitev in dejansko razporeditev omejenih resursov v dejavnosti z največjim razvojnim potencialom v prihodnosti. Področje visokega izobraževanja je nedvomno eno izmed teh področij, investicije pa morajo temeljiti na presoji učinkovitosti, kriteriju, ki je vodilo poslovanja gospodarskih družb. Za večino primerjanih držav je značilno, da so ustanove terciarnega izobraževanja financirane pretežno iz javnih virov. Nagel razvoj izobraževanja pa je ob vse večjih fiskalnih omejitvah in vse večjem povpraševanju drugih dejavnosti po državnih sredstvih v 80. letih 20. stoletja v večini držav sveta pokazal, da z državnimi sredstvi ni mogoče zagotavljati toliko izobraževanja, kot ga želijo njihovi prebivalci, še zlasti ne v terciarnem izobraževanju. Z reformami sistemov financiranja visokega izobraževanja, ki se izvajajo v vrsti držav, se poskuša poiskati ustrezne rešitve v smeri zagotavljanja učinkovitejše uporabe razpoložljivih sredstev, zagotavljanja zadostnega obsega sredstev za povečan obseg izobraževalne dejavnosti ob povečanju oziroma vsaj ohranjanju kakovosti ter zagotavljanja takega sistema financiranja visokega izobraževanja, ki bo prispeval k njegovi večji učinkovitosti in pravičnosti. Ob tem večina strokovnjakov kot ključno rešitev za izpostavljen vprašanja priporoča povečanje deleža drugih virov, pri tem pa zlasti deleža šolajočih se oziroma zasebnih sredstev, kar je mogoče v večini primerjanih držav tudi zaslediti. Ugotovitve številnih raziskav različnih strokovnjakov s področja proučevanja sistemov visokošolskega izobraževanja in njihovega financiranja so si enotne, da se evropski visokošolski prostor v zadnjih desetletjih sooča s porastom obsega vpisa v terciarno izobraževanje, kar je privedlo do pojava masovnega visokega šolstva in povečanja potreb po dodatnem financiranju držav. Ugotovljeno je bilo, da se je delež tekoče generacije, vpisane v visokošolsko izobraževanje, z 20 % v letu 1970 povečal na 50 % v devetdesetih letih v večini evropskih držav. Čeprav zadnji podatki kažejo znižanje števila vpisov, so v povprečju še vedno neprimerljivi z omenjenim obdobjem. Financiranje visokošolskega izobraževanja obsega poleg financiranja visokošolskih institucij tudi državno pomoč študentom v različnih posrednih ali neposrednih oblikah pomoči. Prav tako je bilo ugotovljeno, da se visokošolsko izobraževanje v evropskem prostoru financira pretežno iz državnih virov sredstev, kar pomeni, da so izobraževalne institucije v veliki meri odvisne od države.

Ekspanziji visokega šolstva v smislu porasta vpisov obseg financiranja ni sledil, kar pomeni, da je prispevek na študenta upadel, posledično pa se visokošolske institucije soočajo s pomanjkanjem finančnih sredstev ter s problemi zagotavljanja kvalitete visokošolskega izobraževanja. Zato številne fakultete pomemben del rednega študija, ki je njihova primarna dejavnost, financirajo s šolninami, ki jih plačajo izredni študentje. Težave so se še poglobile ob uvedbi bolonjskega načina študija. Ta naj bi praviloma skrajšal čas študija, saj naj bi študent diplomu dobil že v treh, magisterij pa v petih letih. A Slovenija bolonjsko reformo razume po svoje. Ker je bolonjski študij dražji od dosedanjega, bodo fakultete za izvedbo tega ukrepa potrebovale še dodatna državna sredstva. Zaradi pomanjkanja finančnih sredstev se pojavljajo težnje ter reforme v smeri povečanja zasebnih virov sredstev, ki so lahko v obliki šolnin ali iz naslova sodelovanja z gospodarstvom, iz izvajanja različnih storitev in različnih oblik izobraževanja ter v obliki donacij. V evropskem prostoru so šolnine na državnih izobraževalnih institucijah še prisotne v nekaterih državah, kot npr. v Belgiji, Franciji in Italiji, uvedli sta jih tudi Nemčija in Avstrija, od skandinavskih držav pa so šolnine prisotne na Norveškem, vendar le v zasebnih izobraževalnih institucijah, kar velja tudi za nekatere ostale evropske države (npr. Velika Britanija, Nizozemska). Za večino evropskih držav, ki so uvedle šolnine, velja, da šolnine ne krijejo vseh stroškov in so za vse študijske programe enake. Najvišje šolnine v Evropi so še vedno v Veliki Britaniji in na Nizozemskem. Uvedba šolnin je problem, ki je tesno povezan z ostrim nasprotovanjem javnosti, saj se visokošolsko izobraževanje obravnava kot družbeno koristna pravica posameznika. Vprašanje šolnin je tako tudi pomembno politično vprašanje, predvsem v smeri enakih možnosti. Ekonomski vidik, ki ga zagovarjajo strokovnjaki, izhaja iz stališča, da bi študenti morali kriti vsaj del stroškov svojega visokošolskega izobraževanja, to trditev pa utemeljujejo s primerjavo družbenih in zasebnih koristi visokošolske izobrazbe.

V večini evropskih držav se tako uvajajo razni mehanizmi, ki se nanašajo bodisi na povečanje učinkovitosti sistema visokošolskega izobraževanja bodisi na različne oblike finančne pomoči študentom. Opaziti je mogoče trend povečevanja deleža zasebnih virov ter povečevanja avtonomije visokošolskih ustanov, kar zagovarja tudi Evropska komisija oziroma spodbuja Evropski svet. Državnemu financiranju visokošolskega izobraževanja se namreč prepogosto očita neučinkovitost in nepravičnost, kar se odraža v relativno dolgem času trajanja študija oziroma visoki stopnji ponavljanja ter osipa. To je mogoče potrditi tudi za Slovenijo. Nepravičnost naj bi izhajala iz visokih zasebnih koristi, ki jih posamezniki prejemajo od visoke izobrazbe, iz redistribucije dohodka v korist premožnejših, ter iz neenakih možnosti v dostopu do visokega izobraževanja. Splošno javno financiranje visokošolskega izobraževanja lahko zato vodi k povečevanju socialnih neenakosti. V Sloveniji je terciarno izobraževanje – prav tako kot v večini evropskih držav – financirano pretežno iz javnih virov, pri čemer se je delež javnih izdatkov za terciarno izobraževanje v BDP v zadnjih letih zmanjšal. V letu 2001 so javni izdatki za terciarno izobraževanje znašali 1,28 % BDP, v letu 2007 pa le 1,21 % BDP (Eurostat). V primerjavi s skandinavskimi državami je delež javnih izdatkov za terciarno izobraževanje v BDP

bistveno nižji, saj so omenjene države v letu 2007 za terciarno izobraževanje namenile od 1,77 % (Švedska) do 2,29 % (Danska) svojega BDP (Eurostat). Skladno z resolucijo o nacionalnem programu visokega šolstva Republike Slovenije 2007–2010 naj bi delež javnih izdatkov za terciarno izobraževanje v BDP znašal 1,4 % BDP. Poleg izpostavljenih vprašanj, povezanih z obsegom in strukturo virov financiranja visokega šolstva, se vrsta dilem pojavlja tudi v povezavi z mehanizmi in instrumenti financiranja dejavnosti oziroma v povezavi razdelitve sredstev med institucijami. Mednarodne primerjave kažejo, da je način financiranja visokošolskih zavodov na podlagi formule med najbolj zaželenimi, saj omogoča integralen način financiranja in s tem tudi upravljanja, obenem pa ne zahteva večjih administrativnih stroškov za njegovo izvajanje. Poleg tega zagotavlja institucijam dobršno mero stabilnosti oziroma gotovosti.

Pomanjkljivost formule pa je, da gre za enotno rešitev, ki ne dopušča izjem; ne omogoča dodatnih spodbud oziroma nagrajevanja za zavode, ki zastavljene cilje bistveno presegajo oziroma so v svojem delovanju inovativni, po drugi strani pa tudi ne »odvzema« sredstev zavodom, ki ne dosegajo zastavljenih ciljev. V Sloveniji je bilo integralno financiranje študijske dejavnosti, ki jo izvajajo posamezni visokošolski zavodi, uvedeno v letu 2004, skladno z uredbo o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov, članic univerz, od leta 2004 do leta 2008. Obstoječa uredba, ki je bila v letih 2006, 2008, 2009 in 2010 deloma spremenjena.

Njene spremembe oziroma dopolnitve bo potrebno iskati predvsem na naslednjih področjih:

- »pravičnost« oziroma učinkovitost sistema financiranja terciarnega (visokošolskega) izobraževanja glede na javne in zasebne koristi,
- racionalnejša in preglednejša poraba proračunskih sredstev in drugih virov financiranja na institucionalnem in sistemskem/državnem nivoju in
- večja odzivnost visokošolskih zavodov na povpraševanje oziroma potrebe posameznikov, podjetij kot povpraševalcev na trgu dela in družbe kot celote.

Skladno z izpostavljenimi vprašanji so še ostala odprta vprašanja kako razviti tak model financiranja terciarnega izobraževanja, ki bo visokošolske zavode spodbujal k doseganju višje ravni kakovosti, k večji učinkovitosti in s tem racionalnejši izrabi (javnih) sredstev ter doseganju zastavljenih nacionalnih prioritet. Pri tem mora model spodbujati odločanje študentov za tiste študijske programe in usmeritve, po katerih obstaja večje povpraševanje s strani podjetij in drugih zaposlovalcev na trgu dela. Prvi del raziskave je namenjen kakovosti izvajanja terciarnega izobraževanja v primerjavi s participacijo pri financiranju s strani študenta. Raziskava je pokazala, da razlike v kakovosti izvajanja terciarnega izobraževanja, glede na način financiranja, ni. Drugi del raziskave je bil namenjen financiranju terciarnega izobraževanja in možnost preusmeritve teh sredstev v osnovnošolsko izobraževanje. Na osnovi razpoložljivih podatkov za Republiko Slovenijo ugotavljamo, da se je število vpisanih študentov na terciarnem izobraževanju ter na

posameznih stopnjah te ravni izobraževanja v obdobju od leta 2000 do 2006 povečevalo, bistvena povečanja števila vpisanih študentov pa so bila na višješolskem strokovnem izobraževanju, kjer se je delež povečanja gibal od 42,5 % v letu 2002 do 12,9 % v letu 2006.

Obseg izdatkov za terciarno izobraževanje se je sicer povečeval, vendar moramo upoštevati, da se je v navedenem obdobju ustanovilo večje število novih visokošolskih institucij, kar pomeni prerazporeditev sredstev tudi na te institucije. Če opazujemo gibanje višine izdatkov za terciarno izobraževanje kot odstotek BDP, pa lahko ugotovimo, da se višina izdatkov ni bistveno spreminjala. Problem financiranja visokega šolstva v Sloveniji predstavlja tudi pomanjkanje nadzora nad številom vpisov posameznega rednega študenta, ki ga mnogi izkoriščajo za podaljševanje statusa študenta. Posledično je učinkovitost študija v Sloveniji slaba, tako z vidika prehodov v višje letnike kot osipa in stopnje diplomiranja. Iz vidika financiranja je učinkovitejši krajši čas trajanja študija. Republika Slovenija sledi trendom reform sistemov financiranja visokošolskega izobraževanja, ki so značilni za evropske države, saj ima uveden sistem financiranja visokošolskega izobraževanja z mehanizmom dodeljevanja javnih sredstev visokošolskim izobraževalnim institucijam na osnovi formule, ki temelji tudi na outputu izobraževalnega procesa. Prav tako se pojavljajo tudi težnje in poskusi uvedbe delnega zasebnega financiranja rednega dodiplomskega študija, to je uvedbe šolnin.

Ali zmanjšanje finančnih sredstev lahko vodi do zmanjšanja kakovosti storitev do končnega uporabnika? S postavljeno hipotezo smo želeli potrditi ali ovreči povezanost zaznavanja kakovosti storitev v primeru plačljive storitve in v primeru brezplačne storitve. Hipotezo smo potrdili, iz česar lahko sklepamo, da razumevanje kakovosti storitev lahko opišemo z dvema dejavnikoma. Prvi dejavnik vsebuje zanesljivost, odzivnost, zaupanje in empiričnost, drugi, manj pomemben dejavnik pa je otipljivost. Rezultati kažejo, da študentje zaznavajo kakovost storitev kot celoto – vse obstoječe relacije razumejo kot kakovost in vsak odgovor je njihovo razumevanje kakovosti, ne glede na plačljivost storitve študija. Glede povečevanja financiranja, ustanavljanja novih visokošolskih zavodov in deleža javnih sredstev, ki se namenjajo za financiranja visokošolskih izobraževalnih institucij, smo ugotovili, da se v Republiki Sloveniji soočamo z nezadostnostjo javnih sredstev za financiranje visokošolskega izobraževanja, zato se pojavljajo težnje po uvedbi šolnin za terciarno izobraževanje. Ker imamo v Sloveniji sistem izrednega študija, ki temelji na popolni plačljivosti storitve in ki uporabniku storitve omogoča status študenta, smo želeli predstaviti model popolne ali delne uvedbe šolnin, s čimer bi razbremenili financiranje iz javnih sredstev in jih preusmerili v osnovnošolsko izobraževanje (brezplačna osnovna šola – kritje stroškov učbenikov, delovnih zvezkov, vseh potrebščin in ekskurzij).

S hipotezo smo želeli pridobiti mnenje uporabnikov storitev, ki ne financirajo storitev (redni študenti), in uporabnikov storitev, ki financirajo storitev v celoti (izredni študenti). Še vedno prevladuje mnenje, da je izobraževanje izključno družbena dobrina, ki mora biti

v celoti financirana s strani države, predvsem ko govorimo o vseh stopnjah izobraževanja. Problem financiranja visokega šolstva v Sloveniji bo šel v smeri financiranja storitve s strani študentov, tudi zaradi lažjega nadzora nad številom vpisom posameznega rednega študenta, saj mnogi vpis izkoriščajo za podaljševanje statusa študenta. Posledično je učinkovitost študija v Sloveniji slaba, tako z vidika prehodov v višje letnike kot z vidika osipa ter stopnje diplomiranja. Z vidika financiranja je učinkovitejši krajši čas trajanja študija.

Vsak model financiranja visokega šolstva, pa naj bo financiran večinoma iz zasebnih ali državnih finančnih sredstev, mora izpolnjevati osnovne predpostavke oziroma načela financiranja visokega šolstva. Le model financiranja, ki izpolnjuje načelo namenskosti in učinkovitosti sredstev kot tudi zunanje uspešnosti visokošolskega izobraževanja ter istočasno omogoča razvoj konkurenčnega visokošolskega prostora, daje možnost razvoja odprtega in kakovostnega visokošolskega sistema. Iz navedenega se problem financiranja visokošolskih izobraževalnih institucij tako v Sloveniji kot v nekaterih evropskih državah poskuša rešiti z reformami sistemov financiranja visokošolskega izobraževanja, katerih ukrepi se nanašajo na uvedbo mehanizmov dodelitve finančnih sredstev visokošolskim institucijam na osnovi kazalnikov uspešnosti, torej temelji financiranje na outputih izobraževalnega procesa. S tem se želi povečati učinkovitost izobraževanja ter zagotoviti odgovornejšo in bolj transparentno porabo dodeljenih sredstev, hkrati pa skrbeti za kvalitetno in pravično izobraževanje. Visokošolske institucije je potrebno spodbujati k tržnemu pridobivanju sredstev, predvsem iz naslova sodelovanja z gospodarstvom ter izvajanja dodatnih komercialno usmerjenih izobraževalnih in drugih dejavnosti. Vendar se pojavlja problem podfinanciranosti visokega šolstva, ki se poskuša rešiti s prehodom od centralističnega sistema financiranja na financiranje na osnovi uspešnosti, ki upošteva rezultate izobraževalnega procesa oziroma uspešnost delovanja visokošolskih institucij. Gre za možnost financiranja po sistemu temeljne značilnosti sodobnih sistemov, kot je kosovno (lump-sum) financiranje, ki upošteva outpute izobraževalnega procesa, razdelitev sredstev pa poteka zgolj na osnovi formule in predvsem soudeležba uporabnikov storitev pri delnem plačilu terciarnega izobraževanja.

LITERATURA IN VIRI

- Samostojne publikacije

- AGASISTI, Tommaso, CATALANO, Giuseppe (2006). *Governance models of university systems – towards quasi-markets*. Tendencies and perspectives: A European comparison. Italija.
- AELTEMAN, G. (2008). *External quality assurance in the EHEA*. ESMU workshop in internal institutional quality. Bruselj.
- AHČAN, Aleš, KOZAMERNIK, Maja, POLANEC, Sašo (2008). *Donosnost terciarnega izobraževanja v Sloveniji v obdobju 1994-2000*. Fakulteta za management, Univerza na primorskem. Koper.
- BARR, Nicholas (2002). *Funding higher education: policies for access and quality*.
- BARR, Nicholas (2003). *Financing higher education: Comparing the options*. London School of Economics and political Science.
- BARR, Nicholas (2004). *Making universities universal. International Report*. Education Working paper.
- BARR, Nicholas (2005). *Finance & Development*. Financing Higher Education.
- BEVC, Milena (1989). *Veljava šolnin in študijskih posojil v začetni dodiplomski študij v funkciji povečanja njegove učinkovitosti in pravičnosti*, Ekonomska fakulteta, Ljubljana.
- BEVC, Milena (1999). *Financiranje, učinkovitost in razvoj izobraževanja*. Didakta, Radovljica.
- BEVC, Milena, URŠIČ, Sonja, ČOK Mitja (2008). *Sistem financiranja terciarnega izobraževanja, njegova pravičnost in ekonomska učinkovitost*, str.150. Ljubljana.
- BOLLAG, Burton (2007). *Financing for Higher Education Shifts to Private Worldwide*. Chronicle of Higher Education.
- CANNING, Mary, GODFREY, Martin, HOLZER-ZELAZEWSKA, Dorota (2007). *Higher Education Financing in the New EU Member States*. The World Bank.
- CARNOY, M. (1995): *International Encyclopedia of Economics of Education – Second Edition*. Elsevier Science, Oxford, New York-Tokyo.
- DEEN, Jarno. (2007). *Higher education in Sweden* [online]. Center for Higher Education. Policy Studies (CHEPS). Department of Economics, London School of Economics and Political Science.
- EU - European Union. Commission of the European Communities (2004). *The Role of the Universities in the Europe of Knowledge*. Academic Search Premier.
- FISHBEIN, Jennifer (2007). *Europe Falls Short in Higher Education*. Business week.
- FITZSIMONNS, James A., FITZSIMMONS, Mona J., (1998). *Service Management: Operations, Strategy and Information Technology*. Boston. McGraw-Hill.
- GILMORE, Audrey (2003). *Services, Marketing and Management*. London, SAGE Publications.

- GOASTELLEC, Gaële (2008). *Globalization and Implementation of an Equity norm in Higher Education: Admission Processes and Funding framework under Scrutiny*.
- GREEN, Diana, (1995). *What is Quality in Higher Education?* Buckingham, SRHE and Open University Press.
- HANUSHEK, Eric, WÖßMANN, Ludger (2007). *Education Quality and Economic Growth*. The World Bank.
- HUMPL, S., WHITTINGTON, B., FERRANDEZ BERRUECO, R. (2007). *Enhancing quality in practise oriented higher education - external stakeholders and the relevance of curriculum*. Second European quality assurance forum. Sapienza universita di Roma. Rim.
- JACOBS, Bas (2006). *Guide to reform of higher education: a European perspective*. Business Source Premier. Str. 541-551.
- JOHNSTONE, Bruce. 2008. *Financing higher education: some special features of formerly socialist Europe*. IB, Avstrija.
- JONGBLOED, Ben (2001). *Performance-based Funding in Higher Education: an*
- JONGBLOED, Ben (2004). *Funding higher education: options, trade-offs and dilemmas*. CHEPS, University of Twente, Nizozemska.
- KALPAZIDOU SCHMIDT, Evanthia (2007). *International Handbook of Higher Education, Part Two: Regions and Countries*. Higher Education in Scandinavia.
- KISER, Frans, VOSENSTEYN, Hans, KOELMAN, Jos (2002). *Public Funding of higher education, A comparative study of funding Mechanisms in ten countries*. Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS).
- LABI, Aisha (2006). *Chronicle of Higher Education*. European Higher Education Falling Behind, report Warns.
- LARSEN, Kurt, LANCRIN, Stephan Vincent (2002). *The Learning Business: Can Trade in International Education Work* OECD Centre for Educational Research and Innovation. Str. 26–28.
- LASSNIGG, Lorenz, UNGER, Martin, (2008). *Funding higher education – where is Austria*. IB, Avstrija.
- LONČARIČ, Metka (2004). *Diplomsko delo: Mednarodna mobilnost študentov v Sloveniji*. Ekonomsko poslovna fakulteta. Maribor.
- OECD (2008). Organisation for Economic Co-operation and Development (2008). *Education at a glance 2008*, Francija.
- OECD (2011). Organisation for Economic Co-operation and Development (2008). *Education at a glance 2010*, Francija.
- OECD (2007). *Funding system and their Effecta on Higer Education System – international report, education*. Working paper No. 6., Francija.
- SANTIAGO, P (2008). *Tertiary education for the knowledge society*. OECD. Pariz, Francija.
- SALERNO, Carlo (2002). *Public money for private providers*. An examination of funding channels and national patterns in four countries.

- SCHWARZ, Stefanie, REHBURG, Meike (2004). *Study costs and Direct Public Student Support in 16 European Countries – Towards a European Higher Education Area*. Academic Search.
- SCHMIDT, Vlado (1988). *Zgodovina šolstva in pedagogike na Slovenskem*. Državna založba Slovenije, Ljubljana.
- SNOJ, Boris (2000). *Management storitev*. Visoka šola za management, Koper.
- SNOJ, Boris GABRIJAN, Vladimir (2004a). *Zbrano gradivo za predmet Osnove marketinga. Del 1 (visokošolski strokovni in univerzitetni program EPF Maribor)*. Ekonomsko-poslovna fakulteta, Maribor.
- SNOJ, Boris GABRIJAN, Vladimir (2004a). *Zbrano gradivo za predmet Osnove marketinga. Del 2 (visokošolski strokovni in univerzitetni program EPF Maribor)*. Ekonomsko-poslovna fakulteta, Maribor.
- SOLOMON, Helen. 1993. Total quality in higher education. Management Services.
- TRUNK-ŠIRCA, Nada, KODRIČ, Borut, STRAŠEK, Rok, MARJETIČ, Dušan (2007). *Izdelava ekonomskega modela za simulacijo učinkov sprememb sistema financiranja terciarnega izobraževanja*. Fakulteta za management, Univerza na Primorskem. Koper.
- WÖBMANN, Ludger, SCHÜTZ, Gabriela (2006). *Efficiency and Equity in European education*. (EENEE).

- **Članki v strokovnih revijah:**

- ALBACH, Philip (2011). Visoko šolstvo za globalno prepoznavnost. *Tednik*.
- BELLON, BAUR (2007) Prelog drugih kazalnikov kakovosti: število patentov, inovacij, licenc, število citatov znanstvenih objav, število publikacij, prevedenih v tuje jezike, in število nagrad, ki so jih prejeli zaposleni. *IB revija* št. 4. Str 135, 297.
- BEVC, Milena (1993). 'Rates of Return to Investment in Education in Former Yugoslavia in the 1970s and 1980s by Region'. *Economics of Education Review*, 12 (1993), 4, str. 325–343.
- BEVC, Milena (2001). Znanje in izobraževanje v Sloveniji z vidika vključitve v Evropsko unijo. Raziskava v okviru projekta "Strategija gospodarskega razvoja Slovenije – Slovenija v Evropski uniji". Inštitut za ekonomska raziskovanja. Ljubljana.
- BEVC, Milena (2003). Učinkovitost in pravičnost visokošolskega izobraževanja v Sloveniji. *Teorija in praksa* št. 40, str. 90-102.
- BEVC, Milena (2006). Reforma financiranja visokega šolstva v Sloveniji za povečano zasebno financiranje – potrebnost in pogoji za uspeh. *IB revija* št. 4, str. 56-62.
- BEVC, Milena (2008). Financiranje, učinkovitost in pravičnost visokega izobraževanja – povezave med temi pojavi in mednarodna konferenca o njih. *IB revija* št. 1/2008, str. 5-18.

- KODRIČ, Borut, Trunk Širca, Nada, Strašek, Rok (2008). Funding higher education in Slovenia: the introduction of a lump-sum instrument. IB revija št. 1/2008, str. 46-56.
- MRAMOR, Dušan (2007). Zgrešeno urejanje visokega šolstva. Mladina št. 19.
- PSACHAROPOULOS, G.: Economics of Education – Research and Studies. Pergamon Press, Oxford-New York-Frankfurt, 1987.
- PSACHAROPOULOS G., WOODHALL, M.: Education for Development – An Analysis of Investment Choices. Oxford University Press and World Bank, New York-Oxford-London, 1985.
- SNOJ, Boris, MUMEL, Damijan (2001). Marketinški aspekti kvalitete usluga. Acta turistica št. 13: str.119–140.
- SNOJ, Boris, PISNIK KORDA, Aleksandra, MUMEL, Damijan (2004). The relationships among perceived quality, perceived risk and perceived product value. Journal of Product & Brand Management št.13.
- THACKWRAY, Bob, JOSE, Chanerles, HUXLEY, Lesly (2005). Organisational Development in UK Higher Education: Toolsof the Trade. Št. 6. Str. 1–4.
- VARKI, Sajeev, COLGATE, Mark (2001). The Role of Price Perceptions in an Integrated Model of Behavioral Intentions. Journal of Service Research št. 3.
- VODOPIVEC, Milan (2003). Uvedba sistema odložene šolnine v slovensko visoko šolstvo. IB revija, št. 1. Str. 82-89.
- ZEITHAML, Valarie (1988). Consumer perceptions of price, quality and value: A means-end model and synthesis of evidence. Journal of Marketing št. 52.
- ZEITHAML, Valarie , BERRY, Leonard (1988). Communication and Control Processes in the Deilvery of Service Quality. Journal of Marketing št. 64.
- ZEITHAML, Valarie, BERRY, Leonard (1993). The Nature and determinants of Customer Expectations of Service. Journal of the Academy of Marketing Science št. 21.
- ZUPAN, Neja, KERN, Karmen. 2004. Kakovost v izobraževalnem procesu. V zborniku referatov 23. mednarodne znanstvene konference o razvoju organizacijskih ved Management, znanje in EU. Portorož, str. 820–828.
- ŽIŽMOND, Egon. 2005. Bolonjski recepti za internacionalizacijo študija: Spremenimo ustavo, naj bo Slovenija dvojezična! Interv. Valentina Franca. Finance, št. 12.

- **Pravni viri:**
- (2004). Merila za spremljanje, ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti visokošolskih zavodov, študijskih programov ter znanstvenoraziskovalnega, umetniškega in strokovnega dela. Ur. list RS, št. 124/2004 .
- (2007). Operativni program razvoja človeških virov za obdobje 2007–2013 (potrjen s strani Evropske komisije z dne 21. 11. 2007, št. potrditve CCI 2007 SI 051 PO 001).

- (2007). Resolucija o nacionalnem programu visokega šolstva Republike Slovenije 2007–2009. Ur. list RS, št. 94/2007.
- (1991). Ustava Republike Slovenije. Ur. list RS, št. 33/91, 42/97, 60/00, 24/03 in 69/04.
- (2007). Zakon o izvrševanju proračunov Republike Slovenije za leti 2008 in 2009. Ur. list RS, št. 114/07.
- (1996). Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). Ur. list RS, št. 12/1996.
- (1995). Zakon o visokem šolstvu (ZVis). Ur. list RS, št. 39/1995; Odl. US: U-I-22/94-15, 18/1998 Odl. US: U-I-34/98, 35/1998; Odl. US: U-I-243/95-13, 99/1999; 64/2001; 100/2003; 134/2003; UPB1, 63/2004; 100/2004; UPB2, 94/2006; 119/2006; UPB3, 59/2007; (63/2007 popr.), 15/2008; Odl. US: U-I-370/06-20, 64/2008.

- **Drugi viri:**
- Data on Higher Education in Europe (2007). Eurydice, Eurostat. European Commission, Luxembourg.
- UNESCO (1997). United nations educational, scientific and cultural organization. International Standard Classification of Education – ISCED.

- **Viri z interneta:**
- BMUKK (2010); Studium und beriche. Dostopno 20.02.2011 na: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/befoe/schuelerbeihilfen.xml>.
- EUROSTAT (2006). Eurostat regional yearbook Education in Europe – Key statistics 2006 – Issue number 42/2008. Dostopno 31. 7. 2010 na: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product_details/publication?p_product_code=KS-QA-08-042.
- EUROSTAT (2008). Eurostat regional yearbook 2008. Dostopno 31. 7. 2010 na: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/introduction..>
- EUROSTAT (2009). Eurostat regional yearbook 2009 The official Bologna Process website 2007-2010. Dostopno 31. 7. 2010 na: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna>.
- EUROPIAN COMMISSION (2011). National system overview on education systems in Europe and ongoing reforms. Dostopno 02.02.2011 na: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_DE_EN.pdf.
- EUROPIAN COMMISSION (2011). Organisation of education system in Finland 2009/2010. Dostopno 02.02.2011 na:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/FI_EN.pdf.

- MIHEVC B. (2008); O prihodnosti bolonjskega procesa po letu 2010 – dokument Evropskega združenja univerz (EUA). Dostopno 31. 7. 2010 na: <http://www.unikakovost.net/prispevki/dejavnost.asp>.
- MVZT – Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo (2010). Resolucija o nacionalnem programu visokega šolstva Republike Slovenije 2011-2020. Dostopno 30.06.2011 na: <http://www.mvzt.gov.si/index.php?id=336>.
- STATISTIČNI URAD RS (2009). Demografsko in socialno področje, Vpisani v visokošolskoizobraževanje. Dostopno 31. 7. 2010 na: http://www.stat.si/pxweb/Database/Dem_soc/09_izobrazevanje/08_terciarno_izobraz/01_09552_vpisani_dodiplomska/01_09552_vpisani_dodiplomska.asp.
- SURS (2010) – STATISTIČNI URAD RS. 2010; Demografsko in socialno področje izdatki za formalno izobraževanje, slovenija, 2008. dostopno 31. 7. 2010 na http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=2231.
- SURS (2011); Demografsko In Socialno Področje Vpis Študentov V Terciarno Izobraževanje V Študijskem Letu 0008/09; Dostopno 31. 7. 2011 Na: [Http://Www.Stat.Si/Novica_Prikazi.Asp?Id=2296](http://Www.Stat.Si/Novica_Prikazi.Asp?Id=2296).

PRILOGA 1:

Tabela 30: Splošni podatki o anketirancih

		Št. odgovorov	Odstotek
Spol	M	62	44
	Ž	78	56
Starost	Do 25	98	70
	Od 25 do 35	23	16
	Od 35 do 45	10	7
	Od 45 do 50	5	4
	Od 50 do 60	4	3
Status na fakulteti	Redni študent	83	59
	Izredni študent	43	31
	Starši	14	10
Letnik študija	Prvi letnik	23	18
	Drugi letnik	35	28
	Tretji letnik	53	42
	Absolvent	15	12

Vir: lasten

Tabela 31: Prikaz odgovorov pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	140	n	140
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Opremljenost fakultete	Nezadovoljivo	0	0	42	30
	Zadovoljivo	94	67	87	62
	Dobro	46	33	11	8
	Zelo dobro	0	0	0	0
Ustreznost ur poslovanja	Nezadovoljivo	6	4	31	22
	Zadovoljivo	54	39	90	64
	Dobro	80	57	19	14
	Zelo dobro	0	0	0	0
Delovanje zaposlenih v skladu s študentovimi interesi	Nezadovoljivo	23	16	30	21
	Zadovoljivo	46	33	65	46

	Dobro	59	42	36	26
	Zelo dobro	12	9	9	6
Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti	Nezadovoljivo	0	0	10	7
	Zadovoljivo	57	41	57	41
	Dobro	63	45	63	45
	Zelo dobro	20	14	10	7
Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja	Nezadovoljivo	0	0	0	0
	Zadovoljivo	0	0	0	0
	Dobro	96	69	96	69
	Zelo dobro	44	31	44	31
Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev	Nezadovoljivo	0	0	15	11
	Zadovoljivo	120	86	119	85
	Dobro	20	14	6	4
	Zelo dobro	0	0	0	0
Takojšna izvedba storitev	Nezadovoljivo	14	10	28	20
	Zadovoljivo	45	32	34	24
	Dobro	81	58	78	56
	Zelo dobro	0	0	0	0

Kako ste splošno zadovoljni s kakovostjo storitev fakultete	Nezadovoljivo	0	0	29	21
	Zadovoljivo	104	74	93	66
	Dobro	26	19	18	13
	Zelo dobro	10	7	0	0
V kolikšni meri je izvedba storitev izpolnila pričakovanja	Nezadovoljivo	4	3	16	11
	Zadovoljivo	121	86	110	79
	Dobro	12	9	14	10
	Zelo dobro	3	2	0	0

Nezadovoljivo	47	4	201	16
Zadovoljivo	641	51	655	52
Dobro	483	38	341	27
Zelo dobro	89	7	63	5
SKUPAJ	1260		1260	

Vir: lasten

Tabela 32: Prikaz odgovorov pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev (moški – ženske)

		1. vprašalnik		2. vprašalnik		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		MOŠKI	62	MOŠKI	62	ŽENSKE	78	ŽENSKE	78
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Opremljenost fakultete	Nezadovoljivo	0	0	21	34	0	0	21	27
	Zadovoljivo	41	66	34	55	53	68	53	68
	Dobro	21	34	7	11	25	32	4	5
	Zelo dobro	0	0	0	0	0	0	0	0
Ustreznost ur poslovanja	Nezadovoljivo	0	0	10	16	6	8	21	27
	Zadovoljivo	9	15	45	73	45	58	45	58
	Dobro	53	85	7	11	27	35	12	15
	Zelo dobro	0	0	0	0	0	0	0	0
Delovanje zaposlenih v skladu s študentskimi interesi	Nezadovoljivo	0	0	7	11	23	29	23	29
	Zadovoljivo	19	31	19	31	27	35	46	59
	Dobro	40	65	36	58	19	24	0	0

	Zelo dobro	3	5	0	0	9	12	9	12
Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti	Nezadovoljivo	0	0	10	16	0	0	0	0
	Zadovoljivo	23	37%	23	37%	34	44%	34	44%
	Dobro	23	37%	23	37%	40	51%	40	51%
	Zelo dobro	16	26%	6	10%	4	5%	4	5%
Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja	Nezadovoljivo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	Zadovoljivo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	Dobro	26	42%	26	42%	70	90%	70	90%
	Zelo dobro	36	58%	36	58%	8	10%	8	10%
Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev	Nezadovoljivo	0	0	15	24	0	0	0	0
	Zadovoljivo	48	77	47	76	72	92	72	92
	Dobro	14	23	0	0	6	8	6	8
	Zelo dobro	0	0	0	0	0	0	0	0
Takojšna izvedba storitev	Nezadovoljivo	14	23	28	45	0	0	0	0
	Zadovoljivo	45	73	34	55	0	0	0	0
	Dobro	3	5	0	0	78	100	78	100
	Zelo dobro	0	0	0	0	0	0	0	0

Kako ste splošno zadovoljni s kakovostjo storitev fakultete	Nezadovoljivo	0	0	18	29	0	0	11	14
	Zadovoljivo	35	56	35	56	69	88	58	74
	Dobro	17	27	9	15	9	12	9	12
	Zelo dobro	10	16	0	0	0	0	0	0
V kolikšni meri je izvedba storitev izpolnila pričakovanja	Nezadovoljivo	4	6	5	8	0	0	11	14
	Zadovoljivo	52	84	52	84	69	88	58	74
	Dobro	3	5	5	8	9	12	9	12
	Zelo dobro	3	5	0	0	0	0	0	0

Nezadovoljivo	18	3	114	20	29	4	87	12
Zadovoljivo	272	49	289	52	369	53	366	52
Dobro	200	36	113	20	283	40	228	32
Zelo dobro	68	12	42	8	21	3	21	3
SKUPAJ	558		558		702		702	

Vir: lasten

Tabela 33: Prikaz odgovorov pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev (starši)

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	14	n	14
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Opremljenost fakultete	Nezadovoljivo	0	0	2	14
	Zadovoljivo	10	71	6	43
	Dobro	4	29	5	36
	Zelo dobro	0	0	0	0
Ustreznost ur poslovanja	Nezadovoljivo	2	14	3	21
	Zadovoljivo	5	36	8	57
	Dobro	7	50	3	21
	Zelo dobro	0	0	0	0
Delovanje zaposlenih v skladu s študentskimi interesi	Nezadovoljivo	2	14	4	29
	Zadovoljivo	7	50	7	50
	Dobro	4	29	3	21
	Zelo dobro	1	7	0	0

Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti	Nezadovoljivo	0	0	2	14
	Zadovoljivo	7	50	4	29
	Dobro	5	36	6	43
	Zelo dobro	2	14	2	14
Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja	Nezadovoljivo	0	0	0	0
	Zadovoljivo	0	0	0	0
	Dobro	10	71	10	71
	Zelo dobro	4	29	4	29
Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev	Nezadovoljivo	0	0	2	14
	Zadovoljivo	8	57	11	79
	Dobro	6	43	1	7
	Zelo dobro	0	0	0	0
Takojšna izvedba storitev	Nezadovoljivo	1	7	4	29
	Zadovoljivo	5	36	5	36
	Dobro	8	57	5	36
	Zelo dobro	0	0	0	0
Kako ste splošno zadovoljni s kakovostjo storitev fakultete	Nezadovoljivo	0	0	2	14
	Zadovoljivo	9	64	13	93

	Dobro	3	21	0	0
	Zelo dobro	2	14	0	0
V kolikšni meri je izvedba storitev izpolnila pričakovanja	Nezadovoljivo	0	0	1	7
	Zadovoljivo	13	93	12	86
	Dobro	1	7	1	7
	Zelo dobro	0	0	0	0

Nezadovoljivo	5	3,97	20	15,87
Zadovoljivo	64	50,79	66	52,38
Dobro	48	38,10	34	26,98
Zelo dobro	9	7,14	6	4,76
SKUPAJ	126	100	126	100

Vir: lasten

Tabela 34: Prikaz odgovorov pomembnosti kriterijev visokošolskih storitev (izredni študenti)

		1. vprašalnik		2. vprašalnik	
		n	43	n	43
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
Opremljenost fakultete	Nezadovoljivo	0	0	13	30
	Zadovoljivo	29	67	27	62
	Dobro	14	33	3	8
	Zelo dobro	0	0	0	0
Ustreznost ur poslovanja	Nezadovoljivo	2	4	10	22
	Zadovoljivo	17	39	28	64
	Dobro	25	57	6	14
	Zelo dobro	0	0	0	0
Delovanje zaposlenih v skladu s študentovimi interesi	Nezadovoljivo	7	16	9	21
	Zadovoljivo	14	33	20	46
	Dobro	18	42	11	26
	Zelo dobro	4	9	3	6

Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti	Nezadovoljivo	0	0	3	7
	Zadovoljivo	18	41	18	41
	Dobro	19	45	19	45
	Zelo dobro	6	14	3	7
Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja	Nezadovoljivo	0	0	0	0
	Zadovoljivo	0	0	0	0
	Dobro	29	69	29	69
	Zelo dobro	14	31	14	31
Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev	Nezadovoljivo	0	0	5	11
	Zadovoljivo	37	86	37	85
	Dobro	6	14	2	4
	Zelo dobro	0	0	0	0
Takojšna izvedba storitev	Nezadovoljivo	4	10	9	20
	Zadovoljivo	14	32	10	24
	Dobro	25	58	24	56
	Zelo dobro	0	0	0	0
Kako ste splošno zadovoljni s kakovostjo storitev fakultete	Nezadovoljivo	0	0	9	21

	Zadovoljivo	32	74	29	66
	Dobro	8	19	6	13
	Zelo dobro	3	7	0	0
V kolikšni meri je izvedba storitev izpolnila pričakovanja	Nezadovoljivo	1	3	5	11
	Zadovoljivo	37	86	34	79
	Dobro	4	9	4	10
	Zelo dobro	1	2	0	0

Nezadovoljivo	2	4	7	16
Zadovoljivo	22	51	22	52
Dobro	16	38	12	27
Zelo dobro	3	7	2	5
SKUPAJ	43	100	43	100

Vir: lasten

Tabela 35: Prikaz odgovorov, razlog za šolanje

		MOŠKI	62	ŽENSKE	87
		Št. odgovorov	%	Št. odgovorov	%
	1. Zaradi želje po znanju.	26	42	33	38
	2. Zaradi lažje zaposlitve.	9	15	6	7
	3. Zaradi višje plače.	7	11	11	13
Šolam se ...	4. Zaradi drugih koristi.	10	16	19	22
	5. Ker študirajo prijatelji.	0	0	0	0
	6. Ker želim poskusiti, ali lahko dokončam študij.	8	13	14	16
	7. Ker mi še ni za delo.	2	3	4	5

Vir: lasten

Tabela 36: Prikaz odgovorov, plačljiv visokošolski študij

Ali se strinjate z delno plačljivim študijem in preusmeritvijo resursov v pokrivanje		MOŠKI	Redni	Izredni	Starši	62	ŽENSKE	Redni	Izredni	Starši	78
stroškov osnovnošolskega izobraževanja?		Št. odgovorov				n=62	Št. odgovorov				n=78
Delno plačljiv visokošolski študij.	se ne strinjam	42	35	0	7	68	55	48	0	7	71
	se delno strinjam	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	se strinjam	20	0	20	0	32	23	0	23	0	29
Popolno plačljiv visokošolski študij s preusmeritvijo v	se ne strinjam	23	23	0	0	37	28	28	0	0	36
financiranje osnovnošolskega izobraževanja.	se delno strinjam	15	12	2	1	24	19	15	0	4	24
	se strinjam	24	0	18	6	39	31	5	23	3	40
Delno financiranje visokošolskega študija in delna	se ne strinjam	5	5	0	0	8	8	8	0	0	10
preusmeritev finančnih sredstev v osnovnošolsko izobraževanje.	se delno strinjam	9	9	0	0	15	27	27	0	0	35
	se strinjam	48	21	20	7	77	43	13	23	7	55
	se ne strinjam	70	63	0	7	38	91	84	0	7	39
	se delno strinjam	24	21	2	1	13	46	42	0	4	20
	se strinjam	92	21	58	13	49	97	18	69	10	41
	SKUPAJ	186	105	60	21		234	144	69	21	

Vir: lasten

PRILOGA 2:

Vprašalnik 1

Spoštovana študentka/študent

Prosim za izpolnitev vprašalnika, ki je namenjen raziskavi mnenja študentov o pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev. Vsako vprašanje natančno preberite ter označite ali vpišite ustrezen odgovor. Vprašalnik je anonimen.

SPLOŠNI DEL

- | | | |
|---------------------|--------------------------|-----------------|
| Spol | ☐ | moški |
| | ☐ | ženski |
| Starost | ☐ | do 25 let |
| | ☐ | od 25 do 35 let |
| | ☐ | od 35 do 45 let |
| | ☐ | od 45 do 50 let |
| Status na fakulteti | ☐ | redni študent |
| | ☐ | izredni študent |
| Letnik študija | ☐ | prvi |
| | ☐ | drugi |
| | ☐ | tretji |
| | ☐ | absolvent |

RAZISKAVA MNENJA

1. Prosim, da ocenite (obkrožite) pomembnost kriterijev kakovosti visokošolskih storitev:

1 = nezadovoljivo

2 = zadovoljivo

3 = dobro

4 = zelo dobro

Opremljenost fakultete	1	2	3	4
Ustreznost ur poslovanja	1	2	3	4
Delovanje zaposlenih v skladu s študentovimi interesi	1	2	3	4
Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti	1	2	3	4
Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja	1	2	3	4
Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev	1	2	3	4
Takojšna izvedba storitev	1	2	3	4
Kako ste splošno zadovoljni s kakovostjo storitev fakultete	1	2	3	4
V kolikšni meri je izvedba storitev izpolnila pričakovanja	1	2	3	4

Hvala za sodelovanje.

Vprašalnik 2

Spoštovana študentka/študent

Prosim za izpolnitev vprašalnika, ki je namenjen raziskavi mnenja študentov o pomembnosti kriterijev kakovosti visokošolskih storitev v primeru plačljivega visokošolskega študija. Vsako vprašanje natančno preberite ter označite ali vpišite ustrezen odgovor. Vprašalnik je anonimen.

SPLOŠNI DEL

- | | |
|---------------------|--|
| Spol | ☐ moški |
| | ☐ ženski |
| Starost | ☐ do 25 let |
| | ☐ od 25 do 35 let |
| | ☐ od 35 do 45 let |
| | ☐ od 45 do 50 let |
| Status na fakulteti | ☐ redni študent |
| | ☐ izredni študent |
| | ☐ starši |
| Letnik študija | ☐ prvi |
| | ☐ drugi |
| | ☐ tretji |
| | ☐ absolvent |

RAZISKAVA MNENJA

1. Prosim, da ocenite (obkrožite) pomembnost kriterijev kakovosti visokošolskih storitev v primeru plačljivega visokošolskega študija.

1 = nezadovoljivo

2 = zadovoljivo

3 = dobro

4 = zelo dobro

Opremljenost fakultete	1	2	3	4
Ustreznost ur poslovanja	1	2	3	4
Delovanje zaposlenih v skladu s študentovimi interesi	1	2	3	4
Razumevajoče delovanje pedagoškega osebja pri poslovanju s študenti	1	2	3	4
Potrebno znanje s strani zaposlenih za podajanje odgovorov na študijska vprašanja	1	2	3	4
Izvedba predlogov študentov s strani profesorjev	1	2	3	4
Takojšna izvedba storitev	1	2	3	4
Kako ste splošno zadovoljni s kakovostjo storitev fakultete	1	2	3	4
V kolikšni meri je izvedba storitev izpolnila pričakovanja	1	2	3	4

Hvala za sodelovanje.

Vprašalnik 3

Spoštovana študentka/študent

Prosim za izpolnitev vprašalnika, ki je namenjen raziskavi mnenja študentov o delno plačljivem terciarnem izobraževanju in preusmeritvi finančnih resursov v pokrivanje stroškov staršev v osnovnošolskem izobraževanju. Vsako vprašanje natančno preberite ter označite ali vpišite ustrezen odgovor. Vprašalnik je anonimen.

SPLOŠNI DEL

- | | |
|---------------------|--|
| Spol | ☐ moški |
| | ☐ ženski |
| Starost | ☐ do 25 let |
| | ☐ od 25 do 35 let |
| | ☐ od 35 do 45 let |
| | ☐ od 45 do 50 let |
| Status na fakulteti | ☐ redni študent |
| | ☐ izredni študent |
| | ☐ starši |
| Letnik študija | ☐ prvi |
| | ☐ drugi |
| | ☐ tretji |
| | ☐ absolvent |

1. DEL – RAZISKAVA MNENJA

1. Prosim, navedite ali se strinjate z delno plačljivim terciarnim izobraževanjem in preusmeritvijo finančnih resursov v pokrivanje stroškov staršev v osnovnošolskem izobraževanju:

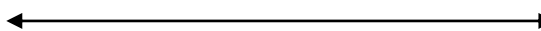
1 = se ne strinjam

2 = se delno strinjam

3 = se strinjam

Ali se strinjate z delno plačljivo šolnino za terciarno izobraževanje?

se ne strinjam



se strinjam

□

□

□

Ali se strinjate s polnim plačilom šolnine za terciarno izobraževanje in preusmeritvijo sredstev v financiranje osnovnošolskega izobraževanja (vse šolske potrebščine vključno z delovnimi zvezki, šola v naravi, malica, ekskurzije)?

se ne strinjam



se strinjam

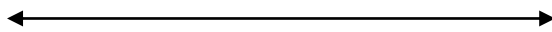
□

□

□

Ali se strinjate z delno plačljivo šolnino za terciarno izobraževanje in delno preusmeritvijo sredstev v financiranje osnovnošolskega izobraževanja (vse šolske potrebščine vključno z delovnimi zvezki, šola v naravi, malica, ekskurzije)?

se ne strinjam



se strinjam

□

□

□

2. DEL – RAZISKAVA MNENJA

Šolam se:

1. Zaradi želje po znanju.
2. Zaradi lažje zaposlitve.
3. Zaradi višje plače.
4. Zaradi drugih koristi.
5. Ker študirajo prijatelji.
6. Ker želim poskusiti, ali lahko dokončam študij.
7. Ker mi še ni za delo.

Hvala za sodelovanje.