

**EKONOMSKA FAKULTETA
UNIVERZA V LJUBLJANI**

DIPLOMSKO DELO

**TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE V SLOVENIJI IN EVROPSKI
UNIJI Z VIDIKA TRGA DELA**

Ljubljana, junij 2004

PETRA MARŽIČ

IZJAVA

Študent/ka Petra Maržič izjavljam, da sem avtor/ica tega diplomskega dela, ki sem ga napisala pod mentorstvom Prof. dr. Janeza Malačiča in dovolim objavo diplomskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne 3.6.2004

Podpis: _____

KAZALO

1. UVOD	1
2. ZNANJE, IZOBRAŽEVANJE IN ČLOVEŠKI KAPITAL	3
2.1 OPREDELITEV POJMA ČLOVEŠKI KAPITAL	3
2.2 MODEL IN TEORIJA ČLOVEŠKEGA KAPITALA	4
2.3 UČENJE, IZOBRAŽEVANJE IN ZNANJE	5
2.4 POMEN ZNANJA IN IZOBRAŽEVANJA ZA GOSPODARSKO RAST IN RAZVOJ	6
2.5 KONCEPT VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA V EVROPI	7
3. TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE V SLOVENIJI IN V DRŽAVAH EVROPSKE UNIJE	8
3.1 OPREDELITEV TERCIARNEGA IZOBRAŽEVANJA	8
3.2 GLOBALNI TRENDI V RAZVOJU VISOKEGA IZOBRAŽEVANJA	9
3.3 TREND POVEČEVANJA STOPNJE IZOBRAZBE V EVROPI	10
3.4 SISTEM IN STRUKTURA TER TRENDI V TERCIARNEM IZOBRAŽEVANJU	11
3.4.1 <i>Struktura po spolu in vrsti študija</i>	11
3.4.2 <i>Struktura po starosti</i>	14
3.4.3 <i>Struktura po načinu študija</i>	15
3.5 PRIMERJAVA IZOBRAZBENE STRUKTURE PREBIVALSTVA SLOVENIJE Z DRŽAVAMI EVROPSKE UNIJE	15
3.6 STROŠKI IN FINANCIRANJE IZOBRAŽEVANJA S Poudarkom NA TERCIARNEM IZOBRAŽEVANJU	17
3.6.1 <i>Stroški</i>	17
3.6.2 <i>Financiranje</i>	19
3.7 BOLONJSKA DEKLARACIJA IN URESNIČEVANJE NJENIH NAČEL V SLOVENIJI.....	21
4. POVEZANOST TERCIARNEGA IZOBRAŽEVANJA S TRGOM DELA	23
4.1 USKLAJENOST IZOBRAŽEVANJA S TRGOM DELA S Poudarkom NA TERCIARNEM IZOBRAŽEVANJU	23
4.2 PREDNOSTI VISOKE IZOBRAZBE NA TRGU DELA	25
4.3 ANALIZA ZASLUŽKOV NA TRGU DELA GLEDE NA STOPNJO IZOBRAZBE, STAROST IN SPOL.....	26
4.3.1 <i>Razlike med plačami v EU in Sloveniji – glavni vzrok za beg možganov iz Slovenije</i>	29
4.4 ANALIZA BREZPOSELNOSTI NA TRGU DELA GLEDE NA STOPNJO IZOBRAZBE, STAROST IN SPOL	30
4.4.1 <i>Povezanost med brezposelnostjo in stopnjo izobrazbe v Sloveniji</i>	33
4.5 NESKLADJE MED PONUDBO IN POVPRASEVANJEM NA TRGU DELA V SLOVENIJI.....	34
5. PREHOD DIPLOMANTOV S TERCIARNEGA IZOBRAŽEVANJA NA TRG DELA	35
5.1 ZNAČILNOSTI MLADIH DIPLOMANTOV NA TRGU DELA	36
5.1.1 <i>Znanje</i>	36
5.1.2 <i>Delovne izkušnje</i>	37
5.1.2.1 <i>Načini pridobivanja delovnih izkušenj</i>	37
5.1.3 <i>Osebnostne lastnosti</i>	38
5.2 PREPAD MED ŽELJAMI MLADIH DIPLOMANTOV IN ZAHTEVAMI DELODAJALCEV	38
5.3 NAČINI ORGANIZIRANEGA PREHODA NA TRG DELA V SLOVENIJI.....	38
5.3.1 <i>Štipendiranje</i>	39
5.3.2 <i>Pripravnništvo</i>	39
5.4 ZAPOSLOVANJE DIPLOMANTOV.....	40
5.5 PRVE ZAPOSLOTITVE DIPLOMANTOV	41
6. PROBLEM ZAPOSLOTITVE NA NEUSTREZNEM DELOVNEM MESTU	42
6.1 FENOMEN PREVEČ IZOBRAŽENE DELOVNE SILE V EVROPI.....	42
6.2 ANALIZA VERJETNOSTI ZA ZAPOSLOTITVE NA NEUSTREZNEM DELOVNEM MESTU.....	43
7. SKLEP	45
8. LITERATURA	47
9. VIRI	49

1. UVOD

Sodobne družbe razvitega sveta so se v zadnjih dveh desetletjih korenito spremenile, najbolj izrazita sprememba se kaže v povečanju vloge človeškega dejavnika. Za bogastvo, napredek in konkurenčnost gospodarstev je postal človeški kapital eden najpomembnejših proizvodnih dejavnikov, ki poleg neposrednih ekonomskih koristi zagotavlja tudi socialno povezanost in vrsto neekonomskih elementov kakovosti človekovega življenja. Uspešnost gospodarstva je vse bolj odvisna od znanja in sposobnosti zaposlenih v podjetjih. Podjetja se na trgu dela srečujejo z vse močnejšo konkurenco, zato morajo v želji, da preživijo na globalnem trgu in ohranijo konkurenčno prednost svojih vodilnih mest oziroma področij z največjim dobičkom pred konkurenti, veliko vlagati v znanje in izobraževanje kadrov. Zaposleni so s svojim znanjem glavni vir konkurenčne prednosti, saj jih je težko posnemati. Pri tem so pomembna predvsem visokošolska znanja, ki nudijo visoko stopnjo samostojnosti, zanesljivosti, razgledanosti ter sposobnosti za reševanje problemov in delo v skupini. Znanje o tem, kakšne so zmožnosti ljudi v podjetju, podjetjem razkrije področja, na katerih naj tekmuje s konkurenco.

Cilj diplomskega dela je ugotoviti, kakšen je pomen znanja in izobraževanja v sodobni družbi in na trgu dela s poudarkom na terciarnem izobraževanju, ugotoviti stanje oziroma trende na področju visokošolskega izobraževanja v Sloveniji in njen zaostanek za razvitejšimi evropskimi državami ter izpostaviti prednosti, ki jih visoka izobrazba ponuja pri iskanju zaposlitve in kasneje na trgu dela. Probleme pri prehodu na trg dela imajo predvsem mladi diplomanti, ki ne razpolagajo z zadovoljivimi izkušnjami in predstavljajo tveganje za delodajalce, zato je namen diplomskega dela prikazati predvsem to starostno skupino izobražencev. Predstaviti želim tudi neskladja med ponudbo in povpraševanjem na trgu dela, ki je predvsem posledica hitrega tehnološkega napredka in nezadostnega sodelovanja univerz z delodajalci.

V času nastajanja diplomskega dela Slovenija še ni bila uradna članica Evropske unije (v nadaljevanju EU), zato jo še vedno obravnavam kot državo, kandidatko za vstop v EU. Vzrok za to je obravnava podatkov v zvezi z EU iz preteklosti, ko je le-ta imela še 15 držav članic. Slovenija je sicer, skupaj z drugimi devetimi evropskimi državami, postala članica EU 1. maja letos.

Diplomsko delo je razdeljeno na pet poglavij. V prvem poglavju predstavljam znanje in izobraževanje, ki je v današnjem času velikih tehnoloških sprememb in visoke stopnje specializacije znanj, postalo glavni vir konkurenčnosti podjetij in s tem gonilna sila v gospodarskem razvoju posamezne države. Izpostavljam model človeškega kapitala, katerega glavni namen je prikazati vpliv izobrazbe na posameznikovo produktivnost in s tem na zaslužek na trgu dela. Posebno pozornost namenjam tudi vseživljenjskemu učenju, ki je še pred desetletji predstavljalo utopijo, danes pa že stvarnost. V današnjem času vsakodnevnih novih odkritij je namreč nemogoče človeku v mladosti posredovati znanje, izobrazbo in spretnosti, ki bodo zadoščali za celo življenje. Napredek v znanosti in tehnologiji nas vsak dan zasuje z

novimi informacijami, ki jih brez svežega znanja, pridobljenega v procesu izobraževanja in v medsebojni komunikaciji, ne znamo ustrezno kritično ovrednotiti.

Drugo poglavje je namenjeno opredelitvi terciarnega izobraževanja kot eni glavnih sil gospodarskega razvoja in trendom na področju visokega izobraževanja v Sloveniji in v državah EU. Izobrazbene ambicije ljudi so se z leti bistveno spremenile, izobraževanje pojmujejo kot osebno investicijo in ne le socialno pravico, zaradi česar se je v zadnjih desetletjih vpis na univerze znatno povečal. Nekoč so študentje pripadali majhni eliti, za katero je univerzitetna diploma pomenila vstopnico v izobraženi sloj, ki je imel ključ do znanja. Danes je več milijonov študentov in skoraj vse dežele po svetu vsako leto ponujajo visokošolsko izobraževanje vedno večjemu številu mladih ljudi. V tem poglavju izpostavljam tudi strukturo visokošolskega izobraževanja v Sloveniji in v državah EU ter zaostanek Slovenije na področju izobrazbene strukture prebivalstva za razvitejšimi evropskimi državami. Slovenija si kot podpisnica Bolonjske deklaracije o harmonizaciji visokega šolstva v vseh evropskih državah prizadeva izpolniti zastavljene cilje deklaracije in zmanjšati zaostanek za evropskimi državami do dogovorjenega roka v letu 2010, kar je težka in zelo odgovorna naloga.

V tretjem poglavju predstavljam probleme pri usklajevanju izobraževanja s trgom dela, ki so posledica visoke razdrobljenosti na strani ponudbe in povpraševanja po delu. Visokošolsko izobraževanje pogosto ne nudi ustreznih znanj, ki jih zahteva trg, po drugi strani pa tudi trg velikokrat zaradi hitrega razvoja tehnologije ne zna predvideti, kakšna znanja bo potreboval. Poleg omenjenih neskladij izpostavljam prednosti visoko izobraženih strokovnjakov na trgu dela pred ostalimi, in sicer predvsem na področju zaslužkov in zavarovanja pred brezposelnostjo. Kljub temu, da visoka izobrazba na trgu dela predstavlja zaščito pred brezposelnostjo, pa se le-ta zaradi trenda naraščanja števila diplomantov pojavlja tudi na tej ravni.

Četrto poglavje predstavlja mlade diplomante in njihove probleme pri iskanju prve zaposlitve. Delodajalci na trgu dela nadvse cenijo delovne izkušnje, katere pa mladi diplomanti v zadostni meri težko ponudijo. Po končanem šolanju pričakujejo delovno mesto, primerno svoji izobrazbi, vendar pa so nemalokrat prisiljeni sprejeti manj kvalificirana delovna mesta, ki so jim vse bolj pogosto dodeljena le za določen čas. Mladi diplomanti pri vstopu na trg dela za delodajalce predstavljajo določeno tveganje, zato jih želijo pred redno zaposlitvijo za nedoločen čas najprej preizkusiti.

V zadnjem poglavju svojega diplomskega dela izpostavljam zaposlitve na neustreznih delovnih mestih tako z vidika stopnje izobrazbe kot tudi z vidika področja študija. V državah EU kar 30% diplomantov s tretjo stopnjo izobrazbe ni zaposlenih na področju za katerega so usposobljeni. Vzroka za to sta po mnenju strokovnjakov predvsem slaba informiranost o prostih delovnih mestih in pa prilagajanje družini.

2. ZNANJE, IZOBRAŽEVANJE IN ČLOVEŠKI KAPITAL

2.1 Opredelitev pojma človeški kapital

Zametki pojma človeški kapital (v nadaljevanju ČK) so se pojavili pred več kot 300 leti z Williamom Pettyjem, ki je ocenjeval denarno vrednost prebivalstva Anglije. Pomen ČK je bil takrat še močno podcenjen, saj je bil naložbeni oziroma ekonomski vidik izobraževanja zanemarjen. Prave temelje teorije človeškega kapitala so v začetku šestdesetih let¹ postavili Schultz, Becker in Mincer. Po njihovi teoriji se je pojem ČK nanašal na dejstvo, da ljudje vlagajo vase z izobraževanjem, izpopolnjevanjem in usposabljanjem ter z drugimi aktivnostmi, in sicer ne le zaradi lastnega trenutnega zadovoljstva, ampak tudi zaradi možnosti povečanja zaslužkov od dela v prihodnosti (Bevc, 1991, str. 22-23). T. W. Schultz, ki celotni kapital deli na človeški (human) in ostali ali fizični kapital (nonhuman kapital) trdi, da ČK ne moremo kupiti na trgu, pridobimo ga lahko le z investiranjem v človeka, podobno kot fizični kapital pridobimo z investiranjem v zgradbe in opremo. Investiranje v ČK zajema investiranje v izobraževanje, strokovno usposabljanje na delovnem mestu, zdravstvo, ekonomske informacije in migracije. Ker so ta področja zelo široka, se je v ekonomski teoriji najbolj uveljavila Thurowa definicija ČK, ki pravi, da so ČK posameznikove proizvodne veščine, talenti in znanja, ki se merijo z vrednostjo proizvedenega blaga in storitev (Malačič, 1984, str. 273).

ČK je pomemben z dveh vidikov, in sicer z vidika količine (kvantitete) in kakovosti (kvalitete), ki se med seboj dopolnjujeta. Z gospodarskim razvojem se povečuje predvsem pomen kakovosti ČK in drugih razvojnih dejavnikov, saj ima količina le-teh omejene možnosti povečevanja, poleg tega pa za doseganje visoke gospodarske rasti sama ne zadošča. Glavni dejavnik, ki povečuje kakovost ČK je izobraževanje, in sicer prek povečevanja znanja, proizvodnih sposobnosti in strokovnosti prebivalstva kot celote ali (ožje) delovne sile. Izdatki za izobraževanje so neke vrste naložba v povečanje kakovosti ČK (Bevc, 1991, str. 19-21).

Pri merjenju obsega ČK se zaradi kompleksnih in raznolikih značilnosti ljudi, ki jih ne moremo zajeti z enostavnimi kazalci, pojavlja veliko težav. Merjenje otežuje tudi dejstvo, da je celotni ČK v podjetju in pa tudi v družbi kot celoti, večji od vsote individualnih obsegov ČK. Poleg tega je premalo pozornosti posvečene tudi zastarevanju znanja oziroma procesu pozabljanja. Ekonomisti in statistiki še nimajo dovolj kompleksnega načina ugotavljanja obsega ČK, ki bi neposredno zajel ČK na vseh področjih njegovega nastajanja. V statistični praksi se za ugotavljanje obsega ČK aktivnega prebivalstva uporabljajo trije pristopi (Malačič, 2001, str. 427-429):

- Prvi pristop uporablja izobrazbene dosežke in kaže koliko ljudi konča določeno raven formalne izobrazbe (stopnjo izobrazbe določimo z mednarodno standardno klasifikacijo izobrazbe ISCED). Pristop ne upošteva vsebine izobraževanja, njegove kakovosti in razlik v času.² Ne upošteva neformalnega izobraževanja in dogajanja po končanem šolanju;

¹ Do šestdesetih let 20. stoletja v meščanski ekonomski literaturi skoraj ni bila obravnavana problematika pridobivanja delovnih sposobnosti ljudi.

² Pristop predpostavlja, da dodatno leto osnovne šole in univerze doda enak obseg ČK.

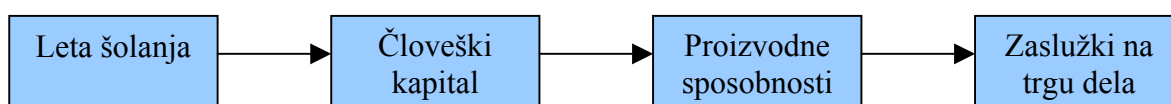
- Drugi pristop temelji na testiranju in anketiranju, s katerim ugotavlja, kakšne veščine in sposobnosti imajo posamezniki. Problem je, da nekaterih značilnosti, kot so motivacija, zavzetost in odnos do dela ni mogoče ovrednotiti;
- Tretji pristop na osnovi razlik v zasluških ocenjuje tržno vrednost izobrazbe in poklica in s tem agregatno vrednost obsega ČK. Pristop predpostavlja enakost zaslužkov z mejnim proizvodom in popolno nadomestljivost delavcev z nizko ravnijo ČK.

Zalogo (obseg) ČK ni enostavno izmeriti, saj so nam v pomoč le statistični podatki, ki pa zajemajo samo tisti del ČK, ki ga pridobimo s formalnim (zlasti šolskim) izobraževanjem. Anketni pristop k dogajanju na trgu dela nam zaradi premajhnega vzorca daje nezanesljive ocene, zelo skopi pa so tudi podatki o neformalni izobraženosti in usposabljanju na delovnem mestu. Največkrat za potrebe po ugotavljanju razvitosti znanja uporabljamo povprečno število let šolanja prebivalstva, delovne sile in zaposlenih, ki ga izračunamo s pomočjo podatkov iz popisa prebivalstva in popisa zaposlenih. Seveda tudi ta kazalec ni popoln, saj ne vključuje znanja, ki ga posameznik pridobi izven šolskih klopi (Bevc, 1991, str. 68).

2.2 Model in teorija človeškega kapitala

Glede na to, da bo velik del moje diplomske naloge posvečen visokošolskemu izobraževanju in njegovemu povezovanju s trgom dela, je prav, da izpostavim model ČK (slika 1 spodaj). Le-ta pravi, da je posameznik z več izobrazbe oziroma ČK produktivnejši od tistega z manj izobrazbe, kar posledično pomeni, da so njegovi zasluški na trgu dela višji (Bevc, 1991, str. 29). Že Adam Smith je trdil, da mora izobraženi delavec za delo, ki ga opravlja, pričakovati višjo mezdo kot navadni delavec, in sicer vsaj za toliko, da pokrije stroške izobraževanja z običajnim dobičkom za enako velik kapital (Malačič, 1984, str. 272).

Slika 1: Model človeškega kapitala



Vir: Bevc, 1991, str. 29.

Vrednost ČK je sedanja vrednost prihodnjih zaslužkov, ki jih v večini primerov ne znamo z gotovostjo napovedati. V primeru, da obstaja več možnih tokov, posameznik pa pozna verjetnosti nastopa le-teh, govorimo o riziku, v primeru, da posameznik svojih prihodnjih tokov zaslužka ne pozna, pa govorimo o negotovosti. Pri odločanju za investiranje v ČK bo posameznik tehtal med sedanjo vrednostjo stroškov in koristi (zaslužkov), ki mu jih bo prineslo izobraževanje. Izobraževal se bo toliko časa, da bo njegova sedanja vrednost neto življenjskega dohodka najvišja, pri tem pa bo upošteval verjetnosti prihodnjih zaslužkov in premijo za negotovost (Bevc, 1991, str. 29). Neto sedanja vrednost ČK je odvisna od zaslužkov (produkt cene na enoto in števila prodanih enot), ki jih realizira njegov lastnik. V stvarnosti obstajajo razlike v cenah določene vrste ČK glede na poklic, panogo zaposlitve, starost, spol ter geografsko regijo. Model vključuje tudi izobraževanje ob delu (tudi izobraževanje starejših),

saj si posameznik na ta način tudi povečuje možnosti za dodatni zaslužek. Kljub temu pa velja dejstvo, da so naložbe v ČK najvišje med mladimi in s starostjo upadajo.

Model ČK temelji na številnih predpostavkah, med katerimi sta ključni predvsem dve. Prva pravi, da so zaslužki od dela enaki mejni produktivnosti dela in naraščajo v skladu z njo, druga pa trdi, da izobraževanje nima posrednih (stranskih) učinkov. Model je teoretično uporaben le, če je delo plačano po tem, kar proizvede, to je po svojem mejnem proizvodu (značilno za gospodarstvo, kjer vlada popolna konkurenca), v nasprotnem primeru pa koncept izgubi svoj ekonomski smisel. Za veljavnost navedenega modela je dovolj tudi, če je skupina posameznikov, ki opravlja enak poklic, plačana po povprečni mejni produktivnosti te skupine ali če je posameznik plačan po mejnem proizvodu celotnega življenja (običajno so mlajši delavci plačani manj od svojega mejnega proizvoda, starejši pa ravno nasprotno) (Malačič, 1984, str. 273). Kritike teorije in modela ČK so številne, saj mnogi menijo, da je povezava med izobrazbo, produktivnostjo in zaslužki nerealna, poleg tega pa izobraževanje brez povezave z drugimi dejavniki v družbi ne more biti ključ za reševanje družbenih problemov. Kritike teorije ČK, ki so se skozi zgodovino pojavljale, so tudi naslednje: človeka ni primerno obravnavati kot kapital, težave pri razlikovanju med sredstvi za izobraževanje, ki so namenjena potrošnji ali investiranju, vprašljive predpostavke, kot je popolna konkurenca in podobno (Malačič, 1984a, str. 420-422).

2.3 Učenje, izobraževanje in znanje

Izobraževanje je dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovih znanj, navad in sposobnosti, ki mu omogočajo vstop v družbeno življenje in delo ter oblikujejo znanstveni pogled na svet. Z vključevanjem v izobraževalne ustanove posameznik oblikuje svojo osebnost in pridobiva znanja, potrebna pri zaposlitvi. Dodiplomska stopnja izobraževanja omogoča predvsem široko gledanje na stvari ter kritično razmišljanje, medtem ko podiplomska izobrazba, poleg že vseh omenjenih znanj, spodbuja posameznika tudi k raziskovalnemu načinu dela (Huč, Jereb, 2001, str. 5-6).

S študijem posameznik pridobi le formalno izobrazbo, ne pridobi pa spretnosti, ki so potrebne za delo na določenem delovnem mestu. Podjetja zato izvajajo usposabljanja (proces razvijanja sposobnosti), ki jih posameznik potrebuje pri opravljanju konkretnega dela v podjetju. Izobraževanje in usposabljanje v podjetju velikokrat naletita na odpor s strani delavcev, saj le-ti nimajo želje po dodatnem izobraževanju. Ko govorimo o človeških zmožnostih, ki so potrebne za zeleno delovanje, so v prvi vrsti nujni znanje, sposobnosti in hotenje. To hotenje izkazujejo predvsem študentje z vpisom na podiplomski študij, kjer pridobijo veliko znanja. Magistrski študij namreč omogoča urjenje določenih spretnosti kot so reševanje problemov, skupinsko (timsko) delo, govorništvo, pogajalske sposobnosti, računalniška pismenost in javno nastopanje, te sposobnosti pa so v podjetjih zelo zaželeno. Za proces učenja izven formalnih ustanov, to je v podjetjih samih, so bolj dovzetni visoko izobraženi posamezniki, saj je njihova želja po pridobivanju novega znanja večja kot pri manj izobraženih (Huč, Jereb, 2001, str. 6).

2.4 Pomen znanja in izobraževanja za gospodarsko rast in razvoj

Povezanost znanja in izobraževanja z gospodarsko rastjo in razvojem je močna in pozitivna, poleg tega pa tudi močno zapletena in obojestransko delujoča (t. i. stopničasta povezanost). Po predpostavki naj bi izobraževanje povečevalo produktivnost dela in preko tega gospodarsko rast, vendar pa ni dokazano, da izobraževanje vedno poveča produktivnost posameznika oziroma da višja povprečna izobraženost nujno pomeni višjo razvitost gospodarstva. Vpliv izobraževanja na gospodarsko rast je namreč odvisen od različnih dejavnikov kot so zgodovinske in kulturne značilnosti posamezne države, raven razvitosti delovne sile in samega gospodarstva ter od drugih značilnosti, ki dokazujejo, da je vsaka država celota sama zase. Na eni strani je prav gotovo eden glavnih vzrokov za visoko razvitost ZDA in Japonske tudi veliko vlaganje v ČK, na drugi strani pa je mnogo držav, ki so precej vlagale v izobraževanje, ostalo slabo razvitih (Bevc, 1991, str. 65). Za gospodarsko rast in razvoj so po ugotovitvah večine sodobnih raziskav pomembna predvsem temeljna znanja, ki jih ponujajo kakovostna osnovna izobraževanja. V mnogih manj razvitih državah veliko vlagajo v visokošolsko izobraževanje, ker mislijo, da bodo na ta način zmanjšali zaostanek za razvitimi državami, ne zavedajo pa se, da z nezadostnim vlaganjem v osnovno izobrazbo ta zaostanek samo še povečujejo (Bevc, 1991, str. 66-67). Mnogi ekonomisti poudarjajo, da je od stopnje gospodarske razvitosti odvisno, kateri ravni izobraževanja mora država dati prednost v svoji razvojni strategiji.

Vpliv celotnega izobraževanja na gospodarsko rast in razvoj je pri dani gospodarski razvitosti države in pri njenih kulturnih in drugih značilnostih odvisen predvsem od razpoložljive zaloge tega proizvodnega dejavnika v nekem časovnem obdobju ter od velikosti in kakovosti toka, s katerim se le-ta povečuje. Med drugimi dejavniki, ki vplivajo na vlogo izobraževanja v gospodarski rasti in razvoju so: struktura zaloge izobrazbe in njena izkoriščenost, razmere na trgu dela in migracije delovne sile, stroški in financiranje izobraževanja ter velikost in odprtost države. Terciarno izobraževanje kot najvišja stopnja formalnega izobraževanja je komplementarni del celotnega izobraževalnega sistema (osebe z visoko izobrazbo so del celotne zaloge kapitala), zato ju težko opazujemo ločeno (Bevc, 1997, str. 19).

Ključni dejavniki, ki vplivajo na to, kolikšno vlogo igra visoko izobraževanje v gospodarskem in družbenem razvoju, so naslednji:

- *Značilnosti države:* Pri tem so pomembni velikost države in njena odprtost, demografske značilnosti (staro, mlado prebivalstvo), dosežena stopnja gospodarske razvitosti, oblikovanje ekonomskih integracij (primer: EU) in hitrost sprememb v okolju;
- *Trg dela:* Pomembni so dejavniki ponudbe na eni strani (zaloga oseb z visoko izobrazbo, demografske značilnosti, izkoriščenost izobraženih delavcev) in dejavniki povpraševanja na drugi strani (družbenopolitične spremembe, dinamika tehnološkega razvoja);
- *Trg visokega izobraževanja:* Pomembni so dejavniki ponudbe (število razpoložljivih mest na visokošolskih ustanovah, sistem financiranja izobraževanja, raznovrstnost študijskih programov) in dejavniki povpraševanja (priliv iz srednjega izobraževanja, družbeno vrednotenje terciarnega izobraževanja, državna finančna pomoč študentom);
- *Razvitost predhodnih ravni izobraževanja in pa samega visokega izobraževanja:* Razvoj posameznih ravni izobraževanja mora biti medsebojno usklajen (Bevc, 1999, str. 24).

Raziskava Edwarda Denisona v zgodnjih šestdesetih letih je analizirala pomen izobrazbe in njenega vpliva na gospodarsko rast. Denison je ugotovil, da je v obdobju od 1929 do 1957 izobrazba v ZDA prispevala kar 23% k rasti bruto domačega proizvoda (v nadaljevanju BDP), kar je izobrazbo postavilo na mesto najpomembnejšega dejavnika gospodarskega razvoja pred kapitalom. V novejši raziskavi v okviru OECD, ki je proučevala vpliv akumulacije ČK na rast BDP v 21-ih državah OECD v obdobju od 1971 do 1998, je bila na osnovi kompleksne ekonometrične analize ugotovljena pozitivna povezava med zalogo ČK in rastjo BDP na prebivalca. Glavni sklep omenjene raziskave je bil, da povečanje povprečnega števila let šolanja za dodatno leto prispeva k dodatnemu povečanju BDP na prebivalca za približno 6% (Bassanini, Scarpetta, 2001). Z vidika narodnega gospodarstva ima terciarno izobraževanje poleg neprecenljivega vpliva na gospodarsko rast in razvoj tudi velik vpliv na zaposlovanje (lažja zaposljivost ljudi z visoko izobrazbo) in na porazdelitev dohodka v družbi oziroma na zmanjšanje revščine (Bevc, 1991, str. 273).

2.5 Koncept vseživljenjskega učenja v Evropi

Pomen koncepta vseživljenjskega učenja (lifelong learning) se je v Evropi intenzivneje začel uveljavljati v 90-ih letih v številnih dokumentih mednarodnih organizacij. Glavna razloga za učenje skozi celo življenje oziroma za gradnjo »učee se družbe« sta po Beli knjigi o izobraževanju in usposabljanju³ uveljavljanje informacijske družbe (prispeva k rasti povpraševanja po izobraževanju) in hitra rast družbene izključenosti neizobraženih (dostop do izobraževanja zmanjšuje prepad med izobraženimi in neizobraženimi). Bela knjiga poudarja, da sta za ohranjanje konkurenčnosti EU pomembna tako širjenje znanja in učenja kot tudi kakovost izobraževanja (Bevc, 2001, str. 6). Države članice EU so posredovale svoje definicije koncepta vseživljenjskega učenja, ki so si precej sorodne in jih lahko strnemo v nekaj dejstev (Vseživljenjsko učenje: Prispevek izobraževalnih sistemov v državah članicah EU, 2000):

- ljudje se izobražujejo v vseh življenjskih obdobjih;
- gre za široko paleto znanj in spretnosti, tako splošnih, poklicnih in osebnih (države koncept vseživljenjskega učenja povezujejo s stalnim izpopolnjevanjem znanja odraslih);
- pomembni so formalni in neformalni sistemi izobraževanja in usposabljanja tako v javnem kot tudi zasebnem sektorju;
- pomembna je pridobitev trdnega temeljnega znanja ter želja in motivacija posameznikov za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje.

Učenje skozi celo življenje je bistvenega pomena za življenje v 21. stoletju in pomeni ključ za prilagajanje vedno večjim zahtevam trga dela. Zaradi spreminjanja tehnoloških procesov in tehnološkega napredka se pojavlja potreba po nenehnem poklicnem izobraževanju, saj znanje, pridobljeno v mladosti, hitro zastareva. Poklicno izobraževanje posameznikom omogoča obnoviti znanje, podjetjem omogoča pridobiti dobro usposobljeno delovno silo, uresničuje pa tudi gospodarske zahteve (Delors, 1996, str. 92).

³ Izdala jo je Evropska komisija ob evropskemu letu vseživljenjskega učenja.

Na trgu dela se kompleksnost večine del povečuje, kar ne zahteva le več znanj in sposobnosti, temveč tudi neprestano obnavljanje in nadomeščanje zastarelih znanj in veščin. Problem zastarevanja znanja izhaja iz dejstva, da je za ČK enako kot za ostale oblike kapitala značilno, da zastareva in se amortizira, čeprav računovodsko spremljanje tega pojava še ni uveljavljeno in poenoteno. Zastarevanje znanja je lahko tehnično ali ekonomsko. Prvo je rezultat nezadostne uporabe pridobljenih znanj, drugo pa je posledica sprememb v delovnem okolju posameznika (spremembe v tehnologiji in organizaciji podjetja) (Malačič, 2001, str. 432-433).

V zadnjem času se velikokrat govori o pravi eksploziji v izobraževanju odraslih, ki zajema številne oblike, od študija ob delu na visokih šolah, jezikovnih tečajev, do študija na daljavo. V svetu je razvoj izobraževanja odraslih močna in vztrajna težnja, ki lahko privede do preusmeritve celotnega izobraževanja v vseživljenjsko izobraževanje. Analize izobraževanja odraslih kažejo, da je pripravljenost za dopolnjevanje in obnavljanje znanja in s tem vključevanje v izobraževalne sisteme, odvisno od predhodne izobrazbe, starosti in zaposlitvenega statusa. Problem je v tem, da si na eni strani že precej izobraženi želijo še višjo izobrazbo, na drugi strani pa imajo slabo izobraženi manjše želje po vključevanju v izobraževalne sisteme, kar vodi do še večjega razkoraka med njimi (Delors, 1996, str. 93-95).

Kriteriji na področju izobraževanja so se v skladu z napredkom držav spremenili. V preteklosti je veljal za dobro izobraženega tisti, ki je imel dokončano srednjo šolo, ob prehodu v družbo znanja pa je večji pomen dobila terciarna raven izobrazbe (univerzitetna in čedalje bolj tudi podiplomska izobrazba). V razvitih državah podiplomska izobrazba pomeni merilo uspešnosti, to pa se čedalje bolj uveljavlja tudi pri nas. Podjetja v tujini pri zaposlovanju upoštevajo strokovno izobrazbo, pri tem pa postavljajo vse zahtevnejše kriterije. Izjave o tem, da v podjetjih zadostuje univerzitetna, visokošolska in celo srednja formalna izobrazba, bodo ostale brez pomena.

3. TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE V SLOVENIJI IN V DRŽAVAH EVROPSKE UNIJE

3.1 Opredelitev terciarnega izobraževanja

Ime terciarno izobraževanje izhaja iz mednarodne standardne klasifikacije izobraževanja ISCED,⁴ ki jo je UNESCO izdal z namenom, da bi olajšal primerjavo med raznolikimi izobraževalnimi sistemi v posameznih državah. ISCED 1997 (zadnja klasifikacija, imenovana po letnici izdaje) temelji na mednarodno dogovorjenih definicijah za različne stopnje in smeri izobraževanja in je uporabna v vseh državah, ne glede na stopnjo razvitosti izobraževalnega sistema. Mednarodna klasifikacija deli sistem na šest stopenj (od stopnje 1 do stopnje 6, vključuje pa še stopnjo 0, ki predstavlja predprimarno izobraževanje). Zadnji dve stopnji predstavljata terciarno izobraževanje, imenovano tudi tretja raven izobraževanja ali tretja izobrazba. Ta raven izobraževanja vključuje širok spekter študijskih programov, ki nam

⁴ Kratica za International Standard Classification of Education. Starejša oblika standardne klasifikacije ISCED 1976 je bila leta 1997 nadomeščena z novejšo klasifikacijo ISCED 1997.

omogoča pridobiti višješolsko, visokošolsko in univerzitetno izobrazbo (skupaj predstavljajo stopnjo 5 po ISCED), pa tudi specialistično in magistrsko izobrazbo ter izobrazbo na ravni doktorata kot najvišjo akademsko kvalifikacijo (stopnja 6 po ISCED). Programe študija izvajajo univerze, fakultete, umetniške akademije in podobne institucije visokošolskega izobraževanja (Education at a Glance, 2001, str. 149-150). V tuji in domači literaturi pogosto namesto pojma terciarno izobraževanje zasledimo pojem visoko izobraževanje, ki ima sicer svoj širši in ožji pomen. Visoko izobraževanje v ožjem smislu lahko razumemo kot del stopnje 5 po ISCED, v širšem smislu pa kot sinonim za tretjo raven izobraževanja (zadnji dve stopnji ISCED skupaj) (Bevc, 1997, str. 3). Omenjeni pojem bom v diplomskem delu uporabljala v širšem smislu.

Terciarno oziroma visoko izobraževanje je del logičnega zaporedja sistema izobraževanja, in sicer sledi primarnemu (ta zajema osnovno izobraževanje) in sekundarnemu izobraževanju (praviloma zajema srednje, lahko pa vključuje tudi del osnovnega izobraževanja). V današnjem času je bolj kot kdaj koli prej pomembna vstopnica za vključitev na trg dela. Visokošolsko izobraževanja lahko opredelimo s treh vidikov, ki jih je med sabo možno kombinirati (Bevc, 1997, str. 2):

- *Sistemski pristop* – visokošolski sistem je sestavni del celotnega sistema izobraževanja, zato ga ne moremo obravnavati ločeno od ostalih delov celote;
- *Visoko izobraževanje kot proizvodni proces* – vhodni tok (inputi) v proizvodni proces so študentje, učbeniki, profesorji itd., vmesni tok (proizvodni proces) je ustvarjanje novega znanja pri študentih oziroma prehajanje iz nižjih v višje letnike, izhodni tok (outputi) pa so diplomanti s pridobljenim novim znanjem, ki prispevajo k blaginji gospodarstva. Rezultat celotnega input – output procesa je zaloga prebivalcev z visoko izobrazbo, ki je že izven sistema visokega izobraževanja;
- *Teorija človeškega kapitala* – visoko izobraževanje pomeni tok, ki povečuje zalogo najbolj izobraženega prebivalstva v družbi.

V svetu je prisoten trend stalnega povečevanja števila študentov (vpis se je v zadnjih treh desetletjih več kot podvojil), zaradi česar morajo visokošolski zavodi stalno povečevati vpis v svoje programe. Vsekakor obstajajo številne neenakosti med različno razvitimi državami, tako glede dostopa do visokošolskega izobraževanja, kot tudi po kakovosti poučevanja in raziskovanja. Države se razlikujejo tudi po izdatkih na študenta, ki so v razvitem svetu več kot desetkrat višji kot v najslabše razvitih državah (Delors, 1996, str. 122-123).

3.2 Globalni trendi v razvoju visokega izobraževanja

Po mnenju Claudiusa Gellerta (Bevc, 1997, str. 249) so glavne značilnosti za dosedanji razvoj visokega izobraževanja v Evropi zaključevanje tridesetletne kvantitativne ekspanzije v večini držav, razvoj novih visokošolskih izobraževalnih ustanov, velike družbeno-ekonomske spremembe (predvsem ustanovitev EU) ter strukturne spremembe glavnih modelov visokega izobraževanja. Evropski sistemi visokega izobraževanja so zelo raznoliki in so v zadnjih desetletjih doživeli veliko sprememb, kot so:

- prehod od majhnega in elitno naravnega sektorja k masovnemu sektorju;
- odkrivanje in uveljavljanje novih oblik in načinov učenja in poučevanja;
- povečanje dostopa do visokošolskega izobraževanja;
- povečanje raznovrstnosti izobraževalnih ustanov;
- evropeizacija in internacionalizacija.

Unesco in Svetovna banka (WB) kot glavne trende v visokem izobraževanju v svetu omenjata še neenakost v dostopu do študija, vse večje finančne omejitve in zmanjševanje kakovosti. Izpostavljata tudi procese, ki spodbujajo razvoj visokega šolstva, in sicer so to globalizacija, regionalizacija, polarizacija, marginalizacija in fragmentacija. Na visoko izobraževanje v Evropi vsekakor vplivajo legalne pravice prebivalcev EU, saj imajo možnost delati, se izobraževati in imeti priznano diplomu v katerikoli državi (Bevc, 1997, str. 24).

3.3 Trend povečevanja stopnje izobrazbe v Evropi

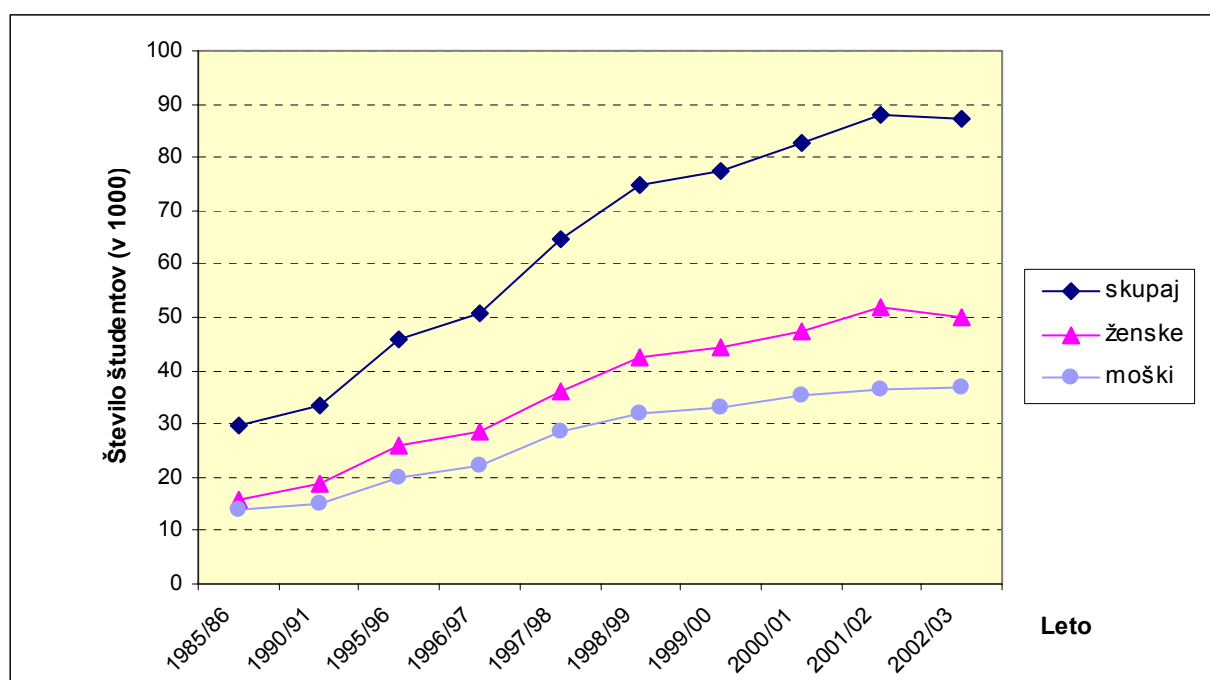
Število mladih v Evropi, ki nadaljujejo izobraževanje po srednji šoli, se je v zadnjih desetletjih znatno povečalo, po drugi strani pa je upadlo tudi število nekvalificiranih mladostnikov, ki prihajajo na trg dela, kar je posledično pripeljalo do splošnega zvišanja stopnje izobrazbe. Izobrazbena struktura mlajšega prebivalstva v Evropi, starega pod 40 let, je tako precej boljša kot pri prebivalcih, starih nad 40 let. V državah EU je imelo leta 2000 (tabela 1 v prilogi) v starostnem razredu 30–34 let visoko izobrazbo v povprečju slabih 25% ljudi, v starostnem razredu 35–39 let 23,5%, v starostnem razredu 55–59 let pa le 16,2% ljudi. Mlajši so bili namreč deležni ekspanzije izobraževanja v zadnjih desetletjih. V Sloveniji se kaže enaka značilnost kot pri 15-ih državah EU, le da so deleži visoko izobraženih v posameznih starostnih razredih v povprečju za 25% nižji (Key data on education in Europe, 2002, F18-19).

Tabela 2 v prilogi kaže indeks rasti števila študentov v državah EU in v Sloveniji kot njeni pridruženi članici. V državah EU se je število študentov v zadnjih 25-ih letih (od leta 1975 do 2000) več kot podvojilo, danes jih je že preko 12 milijonov. Portugalska je država z največjo rastjo števila študentov, saj se je le-to povečalo za več kot štirikrat, visoko stopnjo rasti pa je opaziti tudi v Grčiji, Španiji ter na Irskem in Finskem. Slovenija je po razpoložljivih podatkih do leta 1999/2000 glede na izhodiščno leto 1985/86 povečala število študentov na dodiplomskem študiju za 2,6-krat. Slika 2 na strani 11 nam prikazuje rast števila študentov v Sloveniji v letih 1985–2003, in sicer posebej za ženske in moške.

Razloga za vedno večje število mladih, ki se vpisujejo v visokošolske ustanove, sta dva. Prvi razlog je demokratizacija, za katero je značilna podoba razvoja "držav blaginje", kjer so se povečevali javni izdatki za izobraževanje, stanovanja, zdravstvo in družbeno zavarovanje, drugi razlog pa je spremenljiva narava trga dela. Storitveni poklici, ki pogosto terjajo visokošolsko izobrazbo, na trgu dela počasi pridobivajo na pomenu v primerjavi s tradicionalnimi poklici. Dela, ki so jih nekoč opravljali nekvalificirani in polkvalificirani delavci, danes prehajajo v domeno tehnikov, in dela, ki so jih prej opravljali tehniki, postopno prehajajo v domeno diplomantov. Celotno v poklicih, kjer spremembe zahtev glede

usposobljenosti niso tako očitne, delodajalci zaposlujejo vedno večje število univerzitetno izobraženih, predvsem zato, da bi povečali družbeni ugled in se uspešno vključili na trg dela, kjer diplomanti prevladujejo. Zaradi naraščanja števila študentov so nastali visokošolski sistemi, ki ne zajemajo samo tradicionalnih univerz, ampak tudi neuniverzitetne ustanove, stroški izobraževanja pa so prvič v zgodovini postali pomembna sestavina državnega proračuna (Scott, 1999, str. 18-19). Dejavniki, ki vplivajo na odločitev za nadaljnje izobraževanje in se kažejo kot koristi študija, so plača, produktivnost, delovni čas, večja gotovost zaposlitve, večji fleksibilnost in mobilnost, zaposlitveni obeti in kariera. Vse to so vidni rezultati izobraževanja, obstajajo pa tudi manj vidni, kot sta sloves in socialni status.

Slika 2: Študenti na dodiplomskem študiju (brez višjih strokovnih šol) v Sloveniji 1985–2003



Vir: SL-2000, str. 129, SL-2003, str. 119.

Visoko šolstvo je v današnjem času barometer razvoja družbe, kjer se prepletajo ekonomski, tehnološki, kulturni in politični trendi. Univerza je osnovna šola 21. stoletja, kar pomeni, da univerza v današnjem času predstavlja to, kar je v 17. in 18. stoletju pomenila osnovna šola. Vsak mlad in pa tudi odrasel človek mora v sodobnem svetu razpolagati vsaj z nekaj višje ali visoke izobrazbe, saj je le-ta vse bolj nujna za preživetje. Razlike med izobraženimi in neizobraženimi se vse bolj poglobljajo. Premalo izobraženi posamezniki se hitro znajdejo na obrobju družbe in ker se v družbo ne morejo vključiti konstruktivno, postanejo destruktivni do sebe in svojega okolja (Krajnc, 2001, str. 99).

3.4 Sistem in struktura ter trendi v terciarnem izobraževanju

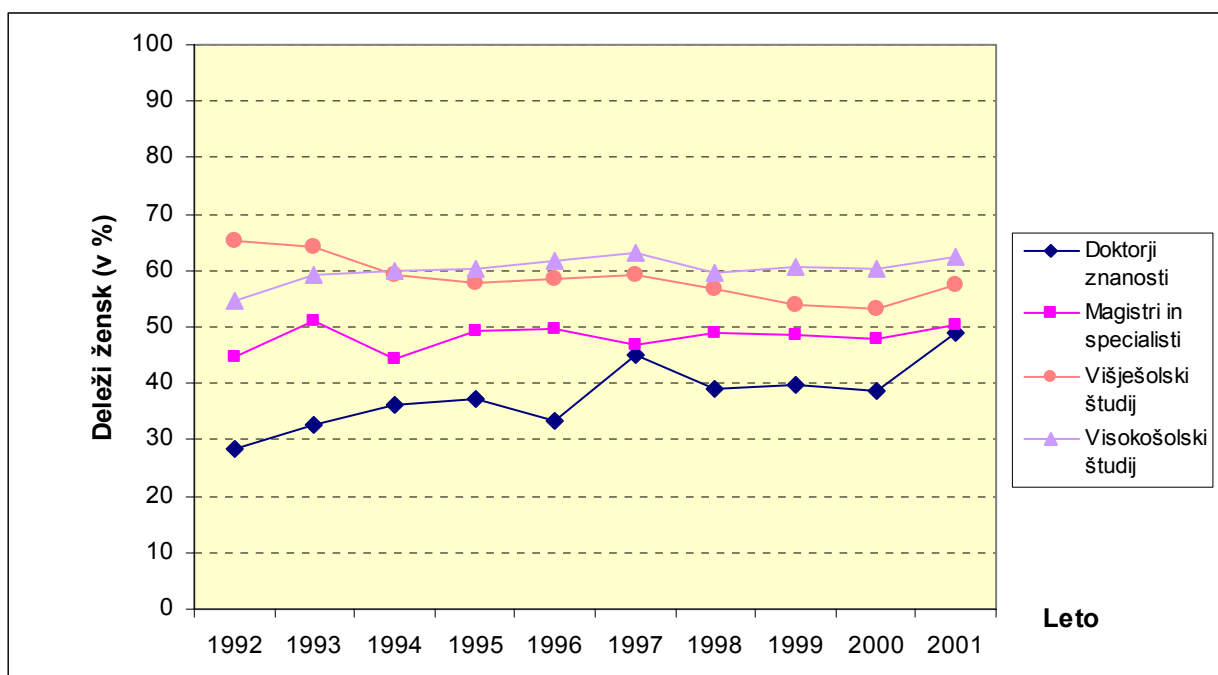
3.4.1 Struktura po spolu in vrsti študija

Še pred slabimi tremi desetletji so v državah EU pa tudi v drugih evropskih državah ženske predstavljale manjšino pri vključenosti v terciarno izobraževanje (evropsko povprečje v letu 1975/76 so bili trije moški nasproti dvema ženskama), danes pa je stanje ravno obratno. Tabela

3 v prilogi prikazuje število žensk na 100 moških v terciarnem izobraževanju po letih. Iz tabele je razvidno, da je število moških v terciarnem izobraževanju višje samo še v Nemčiji, pa še tu je zaostanek žensk za moškimi minimalen in bo glede na dosedanji trend slej ko prej prišlo do ravnovesja. Ženske so postale v večini držav EU večinske udeleženke v terciarnem izobraževanju v 90-ih letih, na Portugalskem in Švedskem pa že v sredini 80-ih let (Key data on education in Europe, 2002, str. 7-8). V Sloveniji je bilo v šolskem letu 1999/2000 v terciarnem izobraževanju (vključeni so le dodiplomski visokošolski študentje) 134 žensk na 100 moških, v šolskem letu 2002/2003 pa celo 136 žensk na 100 moških. Da bi bila primerjava števila moških in žensk na visokošolskem študiju v Sloveniji realna, sem primerjala celotno število moških in žensk v starostnem razredu 20–24 let (največji delež študentov sodi v ta starostni razpon) iz zadnjega popisa prebivalstva v letu 2002. Delež žensk je znašal 48% (71.497 žensk), delež moških pa 52% (76.190 moških),⁵ kar pomeni, da vzrok za večje število žensk v terciarnem izobraževanju ni bilo večje število žensk v tem starostnem razredu (SL-2003, str. 110). Zaradi težavnosti pridobivanja podatkov o celotnem številu moških in žensk po posameznih starostnih razredih po letih v državah EU, pri le-teh razmerja med številom moških in žensk niso upoštevana.

Na podlagi podatkov Statističnega urada Republike Slovenije (SURS) je bilo za zaposleno prebivalstvo v Sloveniji ob koncu 90-ih let ugotovljeno, da je bila izobraženost žensk višja kot pri moških (leto 1998: 11,2 leti šolanja žensk nasproti 10,8 let šolanja moških). Slika 3 spodaj prikazuje delež žensk med doktorji znanosti, magistri in specialisti ter diplomanti na dodiplomskem študiju v Sloveniji. Delež žensk se na vseh področjih povečuje, izjema je le višješolski študij, na katerem se tudi absolutno število študentov zaradi postopnega ukinjanja programa stalno zmanjšuje (glej tudi tabeli 4 in 5 v prilogi).

Slika 3: Deleži žensk med diplomanti, magistri in specialisti ter doktorji znanosti, Slovenija, 1992–2001



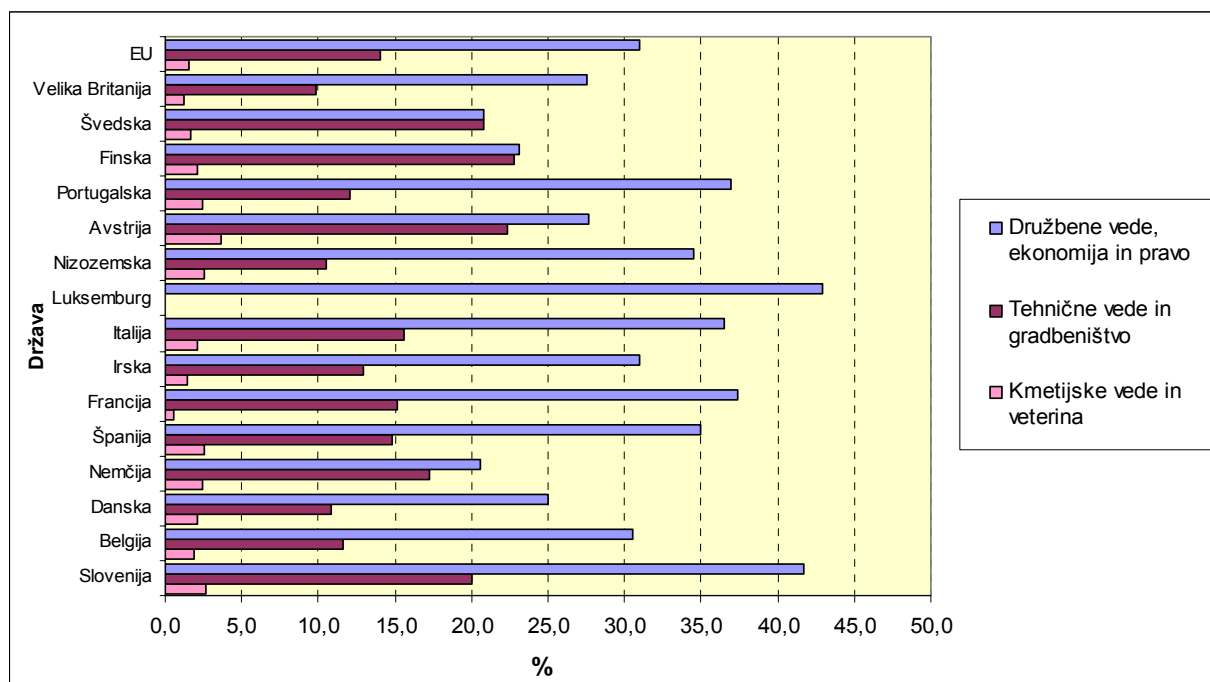
Vir: SL-96, str. 133, 135; SL-2000, str. 132, 136 in SL-02, str. 130, 134.

⁵ Po popisu prebivalstva (iz leta 1991) je bilo v Sloveniji leta 1991 69.666 (50%) moških in 69.785 (50%) žensk.

Terciarno izobraževanje vključuje različna področja študija, od katerih so nekatera bolj tipična za moški del, druga pa za ženski del populacije (v tabeli 6 v prilogi 2 so izračunani deleži moških in žensk po posameznih področjih študija). V splošnem v državah EU in tudi v Sloveniji moški prevladujejo predvsem na področju znanosti, matematike, računalništva in informatike, pa tudi v strojništvu, gradbeništvu in industriji. Na drugi strani ženske predstavljajo večinski delež na področjih humanističnih ved, umetnosti, medicine, šolstva, novinarstva in prava (Dunne, 2001).

Pri primerjavi posameznih evropskih držav po strukturi študentov in diplomantov glede na področje študija je vsekakor potrebno upoštevati omejitve vpisov in pa uspešnost študija (prehajanje med letniki) na posameznih smereh študija. V državah EU je v šolskem letu 1999/2000 v povprečju več kot četrtina (okoli 30%) vseh diplomantov diplomirala iz družbenih ved, ekonomije in prava, največ v Luksemburgu (skoraj polovica vseh diplomantov), v Franciji in na Portugalskem (malo pod 40%). Tudi v Sloveniji so bile družbene vede, ekonomija in pravo močno zastopane smeri študija, saj je bil delež diplomantov na teh področjih nad 40%. Precej diplomantov (okoli 15% v državah EU) je bilo tudi s področja tehničnih ved in gradbeništvu (največ v Avstriji, na Finskem in Švedskem, kjer so presegli 20%), najmanj zanimanja pa je bilo za kmetijske vede in veterino (manj kot 2%). V letu 2000 je v primerjavi z letom 1996 v EU kot celoti močno porasel delež diplomantov matematike in računalništva (od 4% na 12%), malenkost je porasel delež diplomantov na področju izobraževanja, humanističnih ved in umetnosti ter medicine. Na sliki 4 spodaj vidimo, da je v Sloveniji struktura diplomantov na primeru treh študijskih smeri precej podobna strukturam držav EU (Key data on education in Europe, 2002, str. F21).

Slika 4: Delež diplomantov na nekaterih študijskih smereh v študijskem letu 1999/2000



Opomba: Za Luksemburg je razpoložljiv le podatek za družbene vede, ekonomijo in pravo.

Vir: Key data on education in Europe, 2002 str. F21 in F37.

Vključenost v tretjo raven izobraževanja v vseh državah EU in v Sloveniji narašča z izobrazbo staršev (odvisnost med spremenljivkama je močna in pozitivna), še posebej je to značilno za Grčijo in Avstrijo. V večini držav je verjetnost vključenosti v terciarno izobraževanje tistih mladostnikov, katerih starši imajo dokončano tretjo stopnjo izobraževanja, kar dvakrat višja kot za njihove vrstnike, katerih starši te izobrazbe nimajo. Omenjena povezava stopenj izobrazbe med generacijami znotraj posamezne družine omejuje medgeneracijsko mobilnost v zaslužkih na trgu dela. V Sloveniji so bili v sredini 90-ih let (zadnji razpoložljivi podatki) med študenti najbolj zastopani tisti, katerih starši so imeli višjo in visoko izobrazbo, kar še posebej velja za redne študente (Bevc, 2001, str. 58).

3.4.2 *Struktura po starosti*

V državah EU se starostna struktura študentov med seboj precej razlikuje. Razlike se kažejo že pri vstopu v terciarno izobraževanje, saj je v skandinavskih državah vstop kasnejši zaradi daljšega izobraževanja na predhodnih ravneh šolanja. Tudi starost pri kateri posamezne države dosežejo najvišjo vključenost v terciarno izobraževanje ni povsod enaka, saj je trajanje študija različno, poleg tega pa se mladi lahko vključujejo v izobraževanje po srednji šoli pri različnih starostih. V Belgiji, Grčiji, Franciji in na Irskem je najvišja stopnja vključenosti med 19. in 21. letom, potem pa se ta stopnja naglo znižuje, kar dokazuje kratko trajanje študija in visoko vključenost v izobraževanje pri nižji starosti. V Nemčiji, Avstriji in na Danskem je starostni razpon v terciarnem izobraževanju precej širši, kar odraža daljši študij in vključevanje v tretjo raven izobraževanja pri različnih starostih. V skandinavskih državah je starost v času študija precej višja kot drugje, saj je kar 15% študentov starejših od 30 let. Vzroki za to so predvsem kasnejši izstop iz sekundarnega izobraževanja, večja konkurenca pri vstopu v terciarno izobraževanje in opravljanje vojaške obveznosti moških pred začetkom študija. Za Slovenijo je značilna visoka koncentracija vključenosti v visoko izobraževanje pri nizki starosti. Število študentov je najvišje med 19. in 21. letom, iz česar lahko sklepamo, da večina mladih, ki namerava študirati, nadaljuje svoje šolanje takoj po srednji šoli (Key data on education in Europe, 2002, str. F13,14). Vstop v tretjo raven izobraževanja je v večini držav EU pri 18-ih letih, v redkih državah, kot so Luksemburg, Belgija in Švedska, pa kasneje. Za pridobitev prve ravni terciarne izobrazbe traja študij v večini držav najmanj 2 leti, v Belgiji, Španiji ter na Portugalskem in Finskem so potrebna najmanj 3 leta, v Grčiji 3 leta in pol, na Nizozemskem pa kar 4 leta (Bevc, 2001, str. 48).

Poleg mladih se v tretjo raven izobraževanja vključuje tudi čedalje več odraslih. Študij na visokošolski ustanovi za človeka ni aktualen le štiri leta, takoj po končani srednji šoli, ampak tudi v kasnejšem življenjskem obdobju. Seveda pa za odraslega človeka izobraževanje ni prednostna naloga tako kot za mlade študente, saj prednostno ali pa vsaj enako pozornost namenja delu, družini in še vrsti drugih obveznosti in odgovornosti. Omenjene naloge odraslih vplivajo na njihove možnosti izobraževanja, lahko ga namreč pospešujejo ali pa tudi zavirajo. Spremembe v starostni strukturi izobraževanja povzročata predvsem spremenjeno gledanje na življenjski cikel. Ta ni več preprosto linearen (model: izobraževanje, delo, upokojitev), temveč ciklični (model: izmenjavanje izobraževanja, dela in počitka skozi vse življenje) ali mešan (model: izobraževanje, delo in počitek potekajo hkrati) (Jelenc, AS, 1997, str. 41).

V splošnem države skušajo oblikovati izobraževalni sistem tako, da bi študentje lahko v čim krajšem času dosegli čim višjo stopnjo izobrazbe. Vlade nekaterih evropskih držav so začele uvajati tako imenovane študijske programe 3+2, kjer je dodiplomski študij krajši (3 leta) in se nadaljuje na podiplomskem študiju, ki traja 2 leti. Zanimanje za programe, kjer se dodiplomski študij nadaljuje brez delovnih izkušenj na podiplomski ravni, je v državah EU v zadnjih letih zelo naraslo, uveljavlja pa se tudi v Sloveniji (Mihelič, 2003, str. 15).

3.4.3 Struktura po načinu študija

Med strukturnimi značilnostmi vključenosti prebivalcev v visokošolsko izobraževanje je pomembno tudi naraščanje števila in deleža izrednih študentov na dodiplomski stopnji (stopnja 5 po ISCED) tako v Sloveniji kot tudi v državah EU. V Sloveniji se je delež izrednih študentov med vsemi študenti v šolskih letih od 1990/91 do 1999/2000 povečal s 17% na dobrih 27% (po šolskem letu 1999/2000 se je delež izrednih študentov minimalno zmanjšal, v letu 2002/2003 je znašal dobrih 26%). Delež se je povečal predvsem na račun tistih, ki se od rednih študentov razlikujejo le po plačilu šolnine in po omejenem dostopu do državne pomoči, v starosti pa ni bistvenih razlik. Pred leti je bil izredni študij dejansko namenjen starejšim oziroma tistim, ki so bili zaposleni, v današnjem času pa je tudi vse več mladih in nezaposlenih prisiljenih v izredni študij. Zanimanje za izobraževanje je namreč vse večje, število vpisnih mest za redni študij pa je omejeno (Bevc, 1999, str. 53). Izredni študentje imajo zaradi načina študija več prostega časa, ki ga lahko izkoristijo za pridobivanje izkušenj na trgu dela, kar jim daje občutno prednost pred rednimi študenti pri iskanju prve zaposlitve po zaključku študija. Mnogi izredni študentje se zaposlijo bodisi prek študentskega servisa bodisi s sklenitvijo rednega delovnega razmerja v podjetju, v katerem kasneje tudi ostanejo. Sliki 1 in 2 v prilogi prikazujeta rast števila rednih in izrednih študentov v zadnjem desetletju v Sloveniji in povečevanje deleža izrednih študentov glede na delež rednih študentov v istem obdobju.

Strukturo izobraževanja po načinu študija (redni in izredni študij) med mednarodnimi publikacijami o izobraževanju spremlja le publikacija OECD, in sicer praviloma le za države OECD. Zanje lahko rečemo, da delež študentske populacije v izrednem študiju narašča s starostjo študentov, v povprečju pa je ta delež večji v angleško govorečih državah in na nižji stopnji terciarnega izobraževanja (Bevc, 1997, str. 48).

3.5 Primerjava izobrazbene strukture prebivalstva Slovenije z državami Evropske unije

V okviru primerjave izobrazbene strukture prebivalstva med evropskimi državami je najustreznejše merilo delež prebivalstva z dokončano terciarno stopnjo izobrazbe, pogosto pa se zaradi omejitev tega kazalca (raznolikost izobraževalnih sistemov v Evropi in s tem različno trajanje posameznih stopenj izobrazbe) uporablja tudi povprečno število let šolanja. V Sloveniji se izobrazbena struktura prebivalstva občutno izboljšuje. Po podatkih iz popisov prebivalstva⁶ se je delež prebivalstva, starejšega od 25 let, s terciarno izobrazbo v obdobju

⁶ Podatki o izobrazbeni strukturi prebivalstva se v Sloveniji zbirajo s popisom prebivalstva periodično vsakih 10 let, in sicer prvo leto po končanem desetletju ob koncu meseca marca. V Sloveniji je bil zadnji popis zaradi nepravčasne preskrbe denarnih sredstev s strani vlade izveden z enoletnim zamikom, in sicer leta 2002 namesto leta 2001.

1961–1997, povečal z 2,1% na 11,4%,⁷ delež sekundarno izobraženih pa s 16,3% na 44,2% (slika 3 v prilogi). Kljub izboljšanju izobrazbene strukture prebivalstva, je Slovenija z 12% prebivalcev z višjo in visoko izobrazbo v starostnem razredu 25–64 let v letu 1996 zaostajala za povprečjem EU, ki je v letu 1998 že presegel 20% (slika 4 v prilogi) (Bevc, 2001, str. 17–18).

Po podatkih iz zadnjega popisa prebivalstva iz leta 2002 (tabela 1 spodaj) je bil delež prebivalcev, starejših od 25 let z višjo in visoko izobrazbo, v Sloveniji dobrih 15% (več kot 210.000 ljudi), kar je v primerjavi s predhodnim popisom iz leta 1991 za slabih 5 odstotnih točk več. Če upoštevamo le populacijo v starostni skupini 25–64 let se delež terciarno izobraženih giblje med 17 in 18%. Za primerjavo naj povem, da je v tej populaciji na Norveškem 34% ljudi z več kot srednješolsko izobrazbo, na Finskem 32%, na Irskem 25% in v Nemčiji 22% (Gaber, 2003, str. 3). Zaostanek za razvitimi državami je zaradi trenda povečevanja stopnje izobrazbe manjši med mladimi kot med starejšimi. Za majhno državo, kot je Slovenija, je pomemben razlog za zaostanek za razvitimi državami tudi odliv izobraženega kadra v tujino, in sicer predvsem zaradi želje po boljšem zaslužku.

Tabela 1: Izobrazbena struktura prebivalstva Slovenije po starostnih razredih v letu 2002

		Izobrazba					
		Osnovna		Srednja		Višja + visoka	
Starostne skupine	Skupaj	Število	%	Število	%	Število	%
25-29	144.977	15.450	10,66	98.565	67,99	29.019	20,02
30-34	140.612	22.005	15,65	87.353	62,12	29.264	20,81
35-39	153.518	23.536	15,33	99.462	64,79	28.085	18,29
40-44	152.142	28.394	18,66	91.558	60,18	27.293	17,94
45-49	158.611	36.189	22,82	89.553	56,46	24.338	15,34
50-54	138.542	32.718	23,62	74.776	53,97	21.723	15,68
55-59	105.161	24.615	23,41	55.675	52,94	15.461	14,70
60-64	103.609	29.053	28,04	48.152	46,47	12.519	12,08
65+	288.981	103.073	35,67	103.073	35,67	23.482	8,13
25-64	1.097.172	211.960	19,32	645.094	58,80	187.702	17,11
25+	1.386.153	315.033	22,73	748.167	53,97	211.184	15,24

Vir: SL-2003, str. 110.

Urad za makroekonomske analize in razvoj je pod vodstvom T. Kraigherja izdelal napoved sprememb izobrazbene strukture v Sloveniji do leta 2010, ki temelji na izobrazbeni strukturi iz leta 1997 in na ciljih Nacionalnega programa razvoja visokega šolstva. Delež prebivalcev, starejših od 25 let, z višjo in visoko izobrazbo, naj bi se do leta 2010 glede na leto 1991 podvojil, predvidevajo, da bo znašal okoli 21% (Bevc, 2001, str. 25). Glede na to, da je omenjeni delež leta 2002 presegel 15%, smo na dobri poti, da to napoved tudi uresničimo.

⁷ Podatek za delež prebivalstva s terciarno in sekundarno izobrazbo v celotnem prebivalstvu je za leto 1997 le ocena, ki temelji na podatkih popisa prebivalstva iz leta 1991 in na tekočih statističnih evidencah.

V Sloveniji je bilo povprečno število let šolanja med vsemi zaposlenimi v letu 1998 11 let (1 leto več kot za celotno odraslo prebivalstvo), pri čemer so bili zaposleni v podjetjih in organizacijah v povprečju bolj izobraženi kot samozaposleni in pri njih zaposleni. Po standardi klasifikaciji dejavnosti (SKD), ki razporeja prebivalce po področjih dejavnosti, sta imela najbolj izobražene delavce javna uprava in izobraževanje (v povprečju so imeli 13 let šolanja), najmanj pa rudarstvo in gradbeništvo (pod 10 let šolanja). Javna uprava je tudi sektor z najbolj izobraženimi zaposlenimi, med katerimi je na višjih delovnih mestih veliko tistih z magistrsko in doktorsko izobrazbo. Posameznikov z višjo in visoko izobrazbo med vsemi zaposlenimi je bilo leta 1998 le 16%, kar je za 2 odstotni točki več kot leta 1991 (Bevc, 2001, str. 21).

Slovenska vlada je v okviru Nacionalnega programa visokega šolstva (NPVŠ) v letu 2002 postavila temeljne strateške cilje, ki naj bi Sloveniji omogočali uspešno soočanje z globalizacijo in spremembami v okolju. Slovenija bi morala, da bi bila primerljiva z državami EU, do leta 2005 povečati število zaposlenih oseb z višjo, visoko in univerzitetno izobrazbo na približno 25%. To ji bo ob upoštevanju današnje izobrazbene strukture zaposlenih in upokojevanja uspelo le, če se bo vsako leto na dodiplomski študij vpisalo vsaj 70.000 študentov, diplomiralo in zaposlilo pa naj bi se jih med 10.000 in 12.000 letno. Poleg tega bo moral izobraževalni sistem vsako leto prispevati okoli 1.500 specialistov, magistrov in doktorjev znanosti. Po izračunih bo morala za doseg tega cilja vsaj polovica vsakoletne generacije nadaljevati šolanje po srednji šoli. Potrebno bo povečati število vpisnih mest tako na dodiplomskem kot tudi na podiplomskem študiju, odpravljati omejitve vpisa pri večini študijskih programov, postopno sofinancirati izredni in podiplomski študij, poleg tega pa tudi izboljšati uspešnost in učinkovitost študija z različnimi vlaganji v osebje, opremo in prostor. Spodbujati bo treba tudi mednarodno sodelovanje v okviru specializiranih projektov EU (Nacionalni program visokega šolstva, 2002, str. 1-3).

3.6 Stroški in financiranje izobraževanja s poudarkom na terciarnem izobraževanju

Izobraževanje je investicija v človeške sposobnosti, ki pospešujejo produktivnost prebivalstva in gospodarsko rast, poleg tega pa zmanjšujejo tudi socialno neenakost. Odvisno je od številnih faktorjev, kot so gospodarska razvitost v neki državi, delež mladih v celotnem prebivalstvu ter dolžina posamezne ravni študija. Kot vsaka investicija tudi investiranje v izobraževanje prinaša tako stroške kot tudi koristi. V tem poglavju bom najprej prikazala obseg in strukturo izdatkov za izobraževanje (predvsem terciarno izobraževanje), s poudarkom na javnih sredstvih, nato pa bom izpostavila še glavne značilnosti sistema financiranja visokošolskega izobraževanja.

3.6.1 Stroški

Pod pojmom skupni stroški izobraževanja, ki predstavljajo seštevek neposrednih in posrednih stroškov, razumemo stroške izobraževanja vseh šolajočih se v neki državi.⁸ Pri analizi stroškov izobraževanja ponavadi opazujemo le neposredne oziroma denarne stroške izobraževanja, saj podatkov o posrednih stroških največkrat zaradi težav pri njihovem merjenju ni na voljo. Skupni denarni stroški izobraževanja v neki državi so odvisni od velikosti izobraževalnega

⁸ Velikost teh stroškov je odvisna predvsem od tega, koliko izobraževanja potrebuje oziroma želi posamezna država.

sistema, ki je pogojen z velikostjo države, od velikosti outputa izobraževalnih ustanov in od stroškov na šolajočega se. Če se omejimo le na visokošolsko izobraževanje, lahko govorimo o treh glavnih elementih skupnih denarnih stroškov visokega izobraževanja v neki državi: velikost ustrezne generacije, stopnja njene vključenosti v visoko izobraževanje in stroški na študenta. Pogosto podatkov o nedežavnih denarnih izdatkih za izobraževanje ni na voljo, zato se v mednarodnih analizah največkrat opazuje le državne oziroma javne izdatke (Bevc, 1997, str. 127-128). Merjenje velikosti naložb oziroma stroškov izobraževanja je v Sloveniji tako kot v evropskih državah evidentirano za formalno izobraževanje, in sicer le za denarne/neposredne stroške, ki jih financira država iz javnih sredstev (sistematičnega zbiranja podatkov o izdatkih gospodinjstev za izobraževanje nimamo). Stroške izobraževanja ponavadi proučujemo na dva načina, in sicer z deležem javnih izdatkov za izobraževanje v BDP in z izdatki na posameznika, ki je vključen v izobraževalni sistem (Bevc, 2001, str. 107).

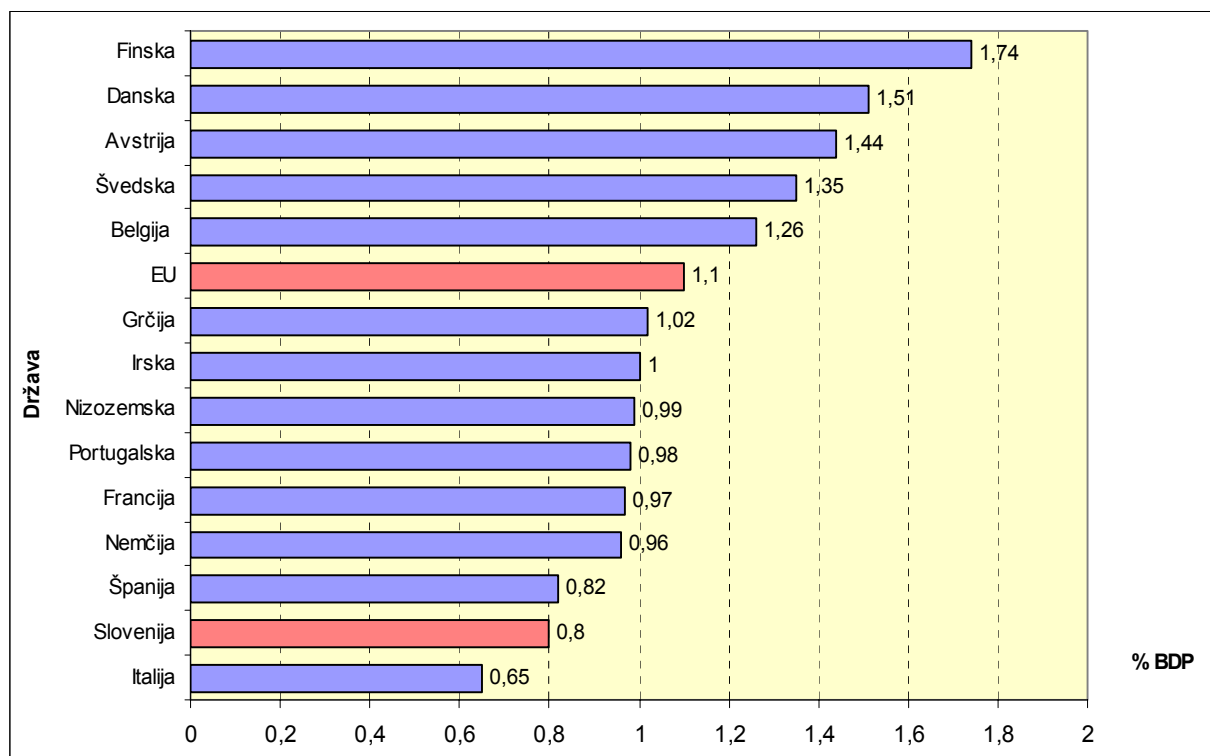
Slovenija sodi med države, ki povprečen delež BDP namenjajo v izobraževalne namene. Slika 5 v prilogi nam kaže, da je bilo v letu 1999 v državah EU za izobraževanje v povprečju namenjeno 5,5% BDP, kar je natanko toliko kot je Slovenija namenila za izobraževanje istega leta. Pri tem naj poudarim, da so se deleži BDP, namenjeni za izobraževanje, močno razlikovali med državami EU, saj je na eni strani Danska vlagala v izobraževanje kar 8,1%, na drugi strani pa Grčija le 3,6% BDP (Key data on education in Europe, 2002, str. 15). Novejši podatki Ministrstva za finance kažejo, da se je v Sloveniji velikost javnih sredstev, namenjenih za izobraževanje, z leti stalno povečevala, delež teh sredstev v BDP pa se je vseskozi gibal okoli 5,5% (tabela 8 v prilogi).

Delež javnih izdatkov za izobraževanje v BDP lahko opazujemo tudi z vidika njihove delitve na posamezno raven izobraževanja. Za Slovenijo je še posebej pomemben delež javnih izdatkov za terciarno izobraževanje v BDP, saj je cilj Slovenije zmanjšati zaostanek za razvitimi evropskimi državami glede primerljivega deleža visoko izobraženih strokovnjakov. V Sloveniji se je absolutna vrednost javnih sredstev, namenjenih za terciarno izobraževanje, v letih 1995–2002 več kot podvojila, delež teh sredstev v BDP pa se je povečal z 0,68% na 0,77% (tabela 8 v prilogi). Kljub temu Slovenija zaostaja za državami EU, saj so le-te že v letu 1999 za terciarno izobraževanje v povprečju namenile več kot 1% BDP (slika 5 na strani 19).

Poleg deleža javnih izdatkov v BDP je pomemben kazalec vlaganja v izobraževanje tudi velikost izdatkov na dijaka oziroma študenta.⁹ To je pomembna informacija za določanje prioritet na področju izobraževanja in za merjenje učinkovitosti vlaganja v posamezne ravni izobraževanja, poleg tega pa nam ta kazalec omogoča tudi kakovostne primerjave med državami (Bevc, 1997, str. 158). Izdatki na šolajočega se povečujejo s stopnjo izobrazbe. Stroški za posameznika, ki se izobražuje na terciarni stopnji, so v povprečju še enkrat višji kot za posameznike na prvi stopnji v izobraževanja. Iz tabele 9 in slike 7 v prilogi vidimo, da v državah EU največ sredstev na študenta odpade na Švedskem, Nizozemskem in v Avstriji.

⁹ Izračunamo ga absolutno (vse izdatke za terciarno izobraževanje v neki državi delimo s številom študentov) ali relativno (povprečne izdatke primerjamo z velikostjo BDP na prebivalca).

Slika 5: Delež javnih izdatkov za terciarno izobraževanje v BDP v EU-15 in v Sloveniji (leto 1999)



Vir: Tabeli 7 in 8 v prilogi 4.

3.6.2 *Financiranje*

Visoko izobraževanje je lahko financirano iz dveh virov, in sicer iz javnih ali zasebnih sredstev. Javno financiranje izobraževanja zajema financiranje iz davkov in prispevkov, zasebno pa je opredeljeno širše ali ožje. V širšem smislu zajema vse nedržavne vire financiranja, v ožjem pa le prispevek šolajočega se oziroma njegovih staršev k pokrivanju stroškov visokega izobraževanja. Problem financiranja izobraževanja izhaja predvsem iz značilnosti izobrazbe, ki je hkrati zasebna in družbena (javna) dobrina, saj prinaša koristi tako posamezniku (višja izobrazba zahteva višje plačilo na trgu dela) kot tudi širši okolici. Pomembni razlogi za javno financiranje izobraževanja so predvsem zagotavljanje enakih možnosti izobraževanja, večja učinkovitost javnih izobraževalnih ustanov (ekonomije obsega) in prisotnost stranskih učinkov izobraževanja. Nekateri razlogi za zasebno financiranje so hitrejša zaključevanje študija, višje vrednotenje izobrazbe s strani študenta in številne ekonomske in neekonomske koristi izobrazbe (Bevc, 1997, str. 201, 203). Sistem financiranja izobraževanja je kompleksen, zadostiti mora vrsti meril, predvsem učinkovitosti in pravičnosti.

V Sloveniji je redno dodiplomsko izobraževanje v celoti financirano iz javnih sredstev, kar pomeni, da redni študentje ne plačujejo šolnin, poravnati morajo le vpisnino. Izredni študentje dodiplomskega študija (mladi in odrasli) na drugi strani plačujejo visoko šolnino, in sicer v višini celotnih stroškov poučevanja na študenta. Zaradi vse večjega zanimanja za visokošolski študij in omejenih mest na posameznih študijskih programih, je vse več mladih, ki so končali srednjo šolo in niso izpolnili pogojev za vpis v redni študij. Ti so prisiljeni študirati izredno in plačati visoko šolnino, kar pomeni da niso v enakovrednem položaju s svojimi vrstniki. Visoko

izobraževanje odraslih je v Sloveniji najpogosteje financirano s strani delodajalca. Od leta 1998/99 je v Sloveniji v večjem delu financiran tudi podiplomski študij. Pred kratkim (natančno leta 1999/2000) je bil pri nas uveden tudi sistem študijskih posojil, ki predstavlja državno finančno pomoč študentom za financiranje izobraževanja in delno tudi za kritje življenjskih stroškov. Študent v času študija od enega do štirih let prejema posojilo od banke,¹⁰ ko se po končanem šolanju zaposli oziroma najkasneje dve leti po prenehanju prejemanja posojila pa mora posojilo začeti odplačevati (Bevc, 1999, str. 241). Zaradi velikega povečanja števila študentov v Sloveniji, ki je krepko zmanjšalo delež javnih izdatkov na študenta (po letu 1995 se je ta delež realno zmanjševal po 20-odstotni letni stopnji), nekateri predlagajo uvedbo sistema odložene šolnine, ki bi mobiliziral dodatne vire za slovensko visoko šolstvo. Slovenska vlada je zaenkrat še bolj ali manj gluha za te predloge (glej prilogo 5) (Vodopivec, 2002, str. 71-72).

Največji delež proračunskih sredstev za visoko šolstvo, raziskovalno delo in deloma za podiplomski študij v Sloveniji zagotavlja Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Sredstva so se na račun povečanega vpisa na visokošolske programe v letih od 1994–1996 povečala kar za 40%. V okviru Nacionalnega programa visokega šolstva (NPVŠ) je bil kot pomemben cilj visokega šolstva, poleg povečanja vpisa in odpravljanja omejevanja vpisa, postavljen tudi cilj zmanjševanja razlik v financiranju rednega in izrednega študija. To bi na eni strani pomenilo, da bi bil izredni študij deloma financiran iz proračuna (zlasti na področjih, kjer študijskih namer in zaposlitvenih možnosti doslej ni bilo mogoče uravnorežiti z rednim študijem), na drugi strani pa bi se povečala finančna udeležba rednih študentov (Fortuna, 2002, str. 31).

V EU ima osem držav uvedene šolnine za redni dodiplomski študij (Belgija, Španija, Francija, Irska, Italija, Nizozemska, Portugalska in Velika Britanija), ostale tako kot Slovenija teh šolnin nimajo. V večini držav so uvedene štipendije za pomoč študentom, tam kjer se plačujejo šolnine v celoti pa imajo pogosto tudi sistem študijskih posojil (Bevc, 2001 str. 114-115). Trendi na področju pomoči študentom so predvsem premik od posrednih oblik pomoči (subvencije, davčne olajšave) k neposrednim oblikam (štipendije, posojila), povečanje deleža posojil v tistih državah, kjer so prisotne štipendije (Velika Britanija in Danska), povečanje deleža štipendij v državah, kjer so imeli pretežno posojila (predvsem skandinavske države), povečanje finančne pomoči za revne ter zaostrovanje pogojev glede študijskega uspeha za ohranitev finančne pomoči (Bevc, 1999, str. 183). V Sloveniji je bil skupni obseg državne pomoči študentom (predvsem štipendije in subvencionirana prehrana) v prejšnjem desetletju okoli 0,2% BDP, kar je nad ravnijo številnih evropskih držav (Švica, Avstrija) in pa pod ravnijo Danske in drugih skandinavskih držav (Bevc, 1999, str. 241).

Na področju izobraževanja po ugotovitvah Svetovne banke iz sredine 90-ih let lahko govorimo o nekakšni svetovni krizi. Razlog za to je predvsem velik del financiranja izobraževanja iz javnih sredstev, ki pogosto vodi v neučinkovitost (povečanje vpisa v študijske programe in zmanjšanje kakovosti študija) in nepravilnost.

¹⁰ Banka, ki študentu odobri posojilo ima z Ministrstvom za delo, družino in socialne zadeve sklenjeno koncesijsko pogodbo za dodeljevanje posojila za študij.

3.7 Bolonjska deklaracija in uresničevanje njenih načel v Sloveniji

Ministri za šolstvo iz 15-ih držav članic EU in iz drugih evropskih držav so se junija 1999 sestali v Bologni, kjer so razpravljali o harmonizaciji visokošolskega sistema v vseh evropskih državah. Pri tem naj ne bi šlo za popolno spreminjanje obstoječih izobraževalnih sistemov, ampak le za prilagajanje skupnemu sistemu, namen pa naj bi bil predvsem omogočiti lažjo primerjavo dosežene izobrazbe med diplomanti različnih evropskih šol. Bolonjsko deklaracijo je podpisalo 29 držav, med njimi tudi Slovenija, ki bodo do leta 2010 skušale uresničiti zastavljene cilje. Glavni cilj Bolonjske deklaracije predstavlja ustvarjanje evropskega prostora za visoko šolstvo z namenom izboljšati zaposljivost in mobilnost državljanov ter povečati mednarodno konkurenčnost evropskega visokega šolstva. Med podrobno opredeljenimi cilji so tudi omogočanje primerljivosti diplom različnih držav, sprejetje sistema z dvema glavnima študijskima stopnjama (dodiplomsko in podiplomsko), razvoj konkurenčnega kreditnega sistema kot ustreznega sredstva za omogočanje čim širše mobilnosti študentov, odstranitev ovir pred prosto mobilnostjo študentov in diplomantov (dostop do študija, možnosti za usposabljanje) ter učiteljev (priznavanje in ovrednotenje obdobj raziskovanja, poučevanja in usposabljanja) in uveljavitev nacionalnih sistemov za zagotavljanje kakovosti (The Bologna declaration, 2000).

Podpis deklaracije o evropskem visokošolskem prostoru v Bologni za Slovenijo ni pomenil začetka razprav o razvojnih usmeritvah visokega šolstva, saj je pred tem že bila dejavna v mednarodnem prostoru. Sodelovala je pri nastajanju Lizbonske konvencije, leta 1999 se je vključila v program EU Socrates-Erasmus,¹¹ bila pa je tudi med ustanovitvenimi članicami srednjeevropskega programa Ceepus.¹² Po letu 1996 je sprejela odločitve o vpeljavi instrumentov kot so kreditni sistem, priloga k diplomi¹³ in komisija za zagotavljanje kakovosti.

V Sloveniji obstaja tradicionalni dvostopenjski sistem, ki se od bolonjskih vzorcev razlikuje predvsem glede strukture in trajanja študija. V majhni državi, kot je Slovenija, ki obsega le tri univerze in šest manjših visokošolskih zavodov, je razumljivo, da bi hitre spremembe in uvajanje novih tipov študijskih programov brez vnaprejšnjega temeljitega preverjanja zaposljivosti diplomantov na trgu dela lahko povzročile več težav kot pa koristi. Vsekakor je odločitve lažje sprejemati ob temeljiti analizi študijskih struktur v širšem evropskem okolju.

Večji del visokega šolstva, in sicer tako dodiplomski (razen izrednega študija) kot tudi podiplomski študij, se v Sloveniji plačuje iz javnih sredstev. Za redni dodiplomski študij je glede na Nacionalni program visokega šolstva (NPVŠ) do leta 2005 prepovedano zaračunavati

¹¹ Največji izmenjalni program za visokošolske študije pod okriljem EU (od leta 1987), v katerega so vključene vse države EU in pa pridružene članice Češka, Poljska in Slovenija. Slovenski študentje lahko gredo na Erasmus izmenjavo le v države, polnopravne članice EU, ker to zahteva pravilo, po katerem mora biti eden izmed partnerjev iz države članice EU.

¹² CEEPUS (Central European Exchange Programme for University Studies) je program izmenjave študentov v Srednji in Vzhodni Evropi. Cilj programa je vzpostaviti in spodbujati mobilnost študentov in profesorjev v Srednji Evropi ter izkoristiti intelektualne in prijateljske povezave in možnosti. Stroške za program pokrivajo države članice tako, da zagotavljajo štipendijo in namestitve za tuje študente in profesorje iz tujine. V preteklih letih je Slovenija s sodelujočimi državami menjala več kot 2100 študentov.

¹³ Namen priloge k diplomi je zagotoviti več podatkov o visokošolski izobrazbi diplomanta, kot jih je mogoče vpisati v diplomsko listino. Vsebovala naj bi informacije o diplomantu, o stopnji njegove izobrazbe, o študiju in uspešnosti diplomanta, o možnostih za nadaljevanje študija in zaposlovanje, pa tudi opis šolskega sistema države, v kateri je bila diploma pridobljena.

šolnine. Za stabilnost sistema je bila sprejeta pobuda univerz o t. i. dvokomponentnem financiranju, ki je sestavljen iz osnovnih letnih sredstev (glede na sredstva, ki jih je visokošolski zavod potreboval za izvedbo študijske dejavnosti v preteklem letu) in normativnih letnih sredstev (glede na število študentov in diplomantov). Kreditni sistem je bil na univerzah pri podiplomskem študiju uveden že leta 1998, pozneje pa se je razširil tudi na dodiplomski študij. Zaradi nekaterih neskladnosti med Univerzama v Ljubljani in Mariboru je Svet za visoko šolstvo aprila 2003 sprejel odločitev za pripravo nacionalnega kreditnega sistema.

Mednarodnemu sodelovanju visokošolskih zavodov in s tem mobilnosti študentov in učiteljev je posvečeno veliko pozornosti. Slovenija je sodelovala v projektu Tempus,¹⁴ polnopravno sodeluje tudi v projektih Socrates-Erasmus, Comenius, Leonardo da Vinci in Youth. Na področju raziskovanja se vključuje v programe Cost in Copernicus,¹⁵ še danes pa je tudi članica srednjeevropske mreže Ceepus. Izmenjave študentov temeljijo na sklenjenih bilateralnih sporazumih. Slovenija letno ponuja tujim študentom štipendije za 120 mesecev izpopolnjevanj na slovenskih visokošolskih institucijah, slovenski študentje pa v tujini izkoristijo še enkrat toliko ponudb.

V Sloveniji od leta 1994 za zagotavljanje kakovosti visokega šolstva skrbi Svet za visoko šolstvo, ki ocenjuje visokošolske zavode in študijske programe (najpomembnejša merila za ocenjevanje so tista, ki so povezana z mednarodno primerljivostjo), zagotavlja osnovne standarde za začetek dela, pri tem pa upošteva vstopanje v skupni evropski visokošolski prostor. Leta 1996 je bila ustanovljena Nacionalna komisija za zagotavljanje kakovosti, ki zadnjih nekaj let vključuje tudi predstavnike študentov. Današnji sistem spremljanja in zagotavljanja kakovosti slovenskega visokošolskega procesa ni primerljiv z evropskimi, saj zaostajamo v vseh štirih glavnih stebrih,¹⁶ na katerih temelji celotni visokošolski sistem. Koncept vseživljenjskega učenja se je uveljavil predvsem pri izobraževanju in usposabljanju učiteljev, manj pa drugje, vendar pa je v pripravi tudi nacionalni program izobraževanja odraslih (Uresničevanje načel Bolonjske deklaracije v RS, 2003).

Ministri so se konec maja 2001 sestali v Pragi, kjer so povečali število ciljev in ponovno potrdili svojo zavezanost temu, da do leta 2010 vzpostavijo evropski visokošolski prostor. Zadnje srečanje ministrov iz 33 držav je bilo septembra lani v Berlinu, kjer so temeljito pregledali doseženi napredek posameznih držav in določili prednostne naloge za naslednja leta. Kot najpomembnejše naloge v prihodnosti so izpostavili uravnoteženost potrebe po povečanju konkurenčnosti evropskega visokošolskega sistema z izboljševanjem njegovih socialnih značilnosti (visoko šolstvo je javno dobro in javna odgovornost), oblikovanje evropskega gospodarstva kot najbolj dinamičnega in na znanju temelječega gospodarstva na svetu ter zagotavljanje tesnejših vezi med izobraževalnimi in raziskovalnimi sistemi. O napredku in

¹⁴ Program TEMPUS (ustanovila Evropska unija maja 1990) je namenjen pomoči pri razvoju in prenovi visokega šolstva v državah srednje in vzhodne Evrope.

¹⁵ Program COPERNICUS je ustanovila Evropska unija v začetku leta 1994 za sofinanciranje izvajanja skupnih raziskovalnih projektov med organizacijami iz držav srednje in vzhodne Evrope in Evropske unije.

¹⁶ Štirje stebri visokošolskega sistema so samoevalvacija, zunanja evalvacija, akreditacije (odobranje visokošolskih sistemov in spremljanje kvalitete študijskega procesa) in izboljšave glede na ugotovljeno stanje.

uresničevanju zastavljenih ciljev bodo ministri, pristojni za visoko šolstvo, poročali maja 2005 v Bergnu na Norveškem.

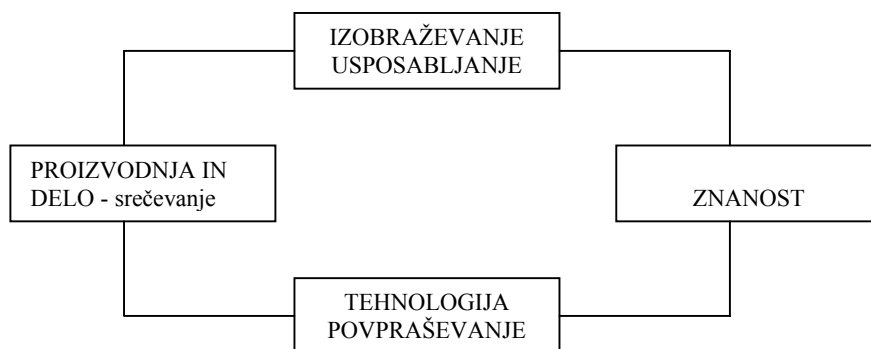
Slovensko visoko šolstvo je bilo nazadnje temeljito prenovljeno konec devetdesetih let, po uveljavitvi zakona o visokem šolstvu konec leta 1993. Do danes je bilo izvedenih precej sprememb in dopolnitev tega zakona, ravno v tem času je v teku tudi zadnja Predloga o spremembah in dopolnitvah zakona o visokem šolstvu. Predlagane spremembe s strani Vlade RS predstavljajo pravni okvir za uresničevanje deklaracije »Evropski visokošolski prostor«.

4. POVEZANOST TERCIARNEGA IZOBRAŽEVANJA S TRGOM DELA

4.1 Usklajenost izobraževanja s trgom dela s poudarkom na terciarnem izobraževanju

Področje izobraževanja in usposabljanja je široko in razvejano in ima pomembno vlogo v politiki zaposlovanja. Kot odločujoči dejavnik kakovosti ponudbe dela se v delovnih procesih srečuje s povpraševanjem po ustreznem znanju in sposobnostih, ki jih narekujejo nove tehnologije. Novo znanje, pridobljeno v procesu izobraževanja in usposabljanja, se po eni strani vključuje v nove tehnologije, po drugi strani pa se s pomočjo sistematičnega izobraževanja v šolah prenaša na širši krog ljudi. Povezanost izobrazbe in potreb na trgu dela lahko prikažemo s tako imenovanim tehnološko-izobraževalnim krogom (slika 6 spodaj).

Slika 6: Tehnološko-izobraževalni krog



Vir: Svetlik, Lorenčič, 2002, str. 258.

Razvoj znanosti se odraža v novih tehnologijah, ki se uporabljajo neposredno v proizvodnji. Podjetje v težnji po čim višjih dobičkih stalno išče nove tehnologije, saj le tako na trgu ohranja svojo konkurenčnost. Proizvodnja je lahko uspešna le, če se vanjo vključijo ustrezno usposobljeni delavci, ki znajo upravljati z novimi tehnologijami. Zaposlenim se ob manjših tehnoloških spremembah lahko znanje o novih tehnologijah posreduje na samem delovnem mestu, v primeru večjih sprememb pa je novo znanje mogoče pridobiti le z ustreznimi srednjimi ali visokošolskimi izobraževalnimi programi, ki vsebujejo nova znanstvena spoznanja. Razlika med znanjem, vključenim v tehnologijo (znanje, vgrajeno v proizvodne naprave in postopke) in znanjem, s katerim razpolagajo zaposleni v proizvodnji (znanje, pridobljeno v izobraževalnih ustanovah), ne sme biti prevelika. V primeru, da so zaposleni

premalo izobraženi, niso sposobni sprejemati novih tehnologij, če pa so izobraženi preveč glede na razpoložljivo tehnologijo, svojega znanja ne morejo uporabljati, kar jim zmanjšuje osebno zadovoljstvo pri delu. Vedno večja vloga znanja pri proizvodnji dobrin in storitev spreminja izobrazbeno strukturo prebivalstva, ki dobiva vretenasto obliko, kar pomeni širši vrh (več visoko izobraženih) in ožje dno (manj nižje izobraženih) (Svetlik, Lorenčič, 2002, str. 256-258).

V zadnjih desetletjih se tehnološko-izobraževalni krog vse hitreje vrti (dolžina kroga se ne meri več v desetletjih temveč v letih), zato so težave pri usklajevanju tehnoloških zahtev dela z izobraževanjem vse večje. Znanje se eksponentno povečuje, kar se odraža v vse bolj specifičnih in razvejanih tehnologijah, posledično pa se spreminja tudi povpraševanje po delu (znanje spodrina enostavnejše delo). Predvsem majhne in srednje razvite države, kot je Slovenija, morajo stalno skrbeti, da z izobraževanjem sledijo tehnološkemu razvoju in ne zaostanejo za razvitimi državami. Zaostanek za konkurenti namreč za seboj potegne tehnološko manj zahtevne in gospodarsko manj donosne tehnologije in s tem nižjo življenjsko raven prebivalstva. Hkrati s trgom dela postajajo razdrobljeni tudi srednješolski in študijski programi, ki se trgu dela prilagajajo. Posledica razdrobljenih programov so visoko izobraženi in usposobljeni specialisti (diplomanti), ki so zelo ozko usmerjeni, težko zamenljivi in usposobljeni le za specifična delovna mesta. Velika razdrobljenost na obeh straneh (na strani ponudbe in povpraševanja po delu) pripelje do vse težjega usklajevanja izobraževanja s potrebami na trgu dela. Neskladje med tehnološkimi in izobraževalnimi krogi je tako vse večje.

Novе tehnologije prihajajo na trg vse hitreje in preoblikujejo delovna mesta. Delodajalci zato na trgu dela povprašujejo po novih znanjih, ki jih še ni na razpolago ali pa so omejena, saj država in izobraževalne ustanove pri tako hitrem razvoju novosti ne morejo predvideti. Država se na veliko povpraševanje po novih znanjih odzove s pripravo ustreznih izobraževalnih programov. Zaradi večletnega šolanja bodočih diplomantov le-ti na trgu dela ob koncu študija niso več zanimivi, saj jih prehitijo nove tehnologije, ki zahtevajo nova in predvsem drugačna znanja. Vloga šolskega izobraževanja pri pripravljanju mladih na vstop na trg dela je zaradi hitrega zastarevanja znanja vse bolj vprašljiva. Delodajalci se zavedajo, da na trgu ni vedno primerno usposobljenih delavcev, zato ne morejo računati, da bodo konkurenčno prednost gradili le na znanju ljudi, ki so vsem delodajalcem na voljo. Zavedajo se, da morajo s pomočjo svojih notranjih segmentov trga dela tudi sami vlagati v razvoj znanja svojih ključnih delavcev¹⁷(Svetlik, Lorenčič, 2002, str. 263).

Po mnenju Miguel Angel Escoteta je težava v tem, da je izobraževanje na tretji ravni usmerjeno zgolj v pridobitev diplome. Zasnovano je na okostenelih študijskih programih, hitrost njihovega spreminjanja pa ne upošteva v zadostni meri hitrosti kopičenja znanja. V Belgiji in na Švedskem, dveh državah z najnižjo stopnjo brezposelnosti diplomantov (v obeh malo prek 2%), delodajalci menijo, da so univerzitetno izobraženi sicer pripravljeni trdo delati in odlično poznajo svojo stroko, niso pa dobro pripravljeni na razmere v resničnem svetu in

¹⁷ Ključni delavci v podjetjih zasedajo centralna in organizacijsko specifična delovna mesta. Zaposleni so na mestih vodij in na tehnološko najzahtevnejših področjih.

kažejo malo znakov ustvarjalnosti, prilagodljivosti in prožnosti. Tako stališče je izraženo tudi v drugih evropskih državah, kot so Velika Britanija, Norveška in Nemčija. Kljub temu, da višja izobrazba zmanjšuje tveganje brezposelnosti, se v Evropi delež brezposelnih diplomantov giblje med 1,4% in 16,6%, poleg tega pa številni diplomanti ne delajo na področju, za katerega so usposobljeni. Vendar pa visokošolsko izobraževanje ni edino, ki je odgovorno za brezposelnost diplomantov in za neuskkljenost izobrazbe s trgom dela. Pogosto sicer pravijo, da visoko izobraževanje ne nudi usposabljanja v dejavnostih, ki jih zahteva trg, vendar pa tudi trg pogosto ne zna predvideti, kakšne vrste strokovnjakov bo potreboval. Naj omenim le naraščanje omrežja internet v zadnjih letih prejšnjega desetletja, ki je številna podjetja za strojno in programsko opremo ujelo nepripravljene (Escotet, 1999, str. 25).

4.2 Prednosti visoke izobrazbe na trgu dela

Prednosti visoke izobrazbe na trgu dela so dokazane predvsem na področju zaslužkov pri delu in privlačnosti mladih diplomantov za delodajalce. Manj značilne prednosti, ki pa so vseeno prisotne, so zavarovanje pred brezposelnostjo, napredek, ki ga ponuja dokončana tretja raven izobrazbe na področju družbene lestvice, ter številna znanja in spretnosti, ki posamezniku koristijo na delovnem mestu. S povečevanjem števila mladih diplomantov se te prednosti zmanjšujejo, selijo se namreč na področje manj izobraženih, katerih število se zmanjšuje. Dejstvo pa je, da se gospodarstvo stopnji izobrazbe prilagaja, zato ustvarja vse več delovnih mest, namenjenih visoko izobraženim.

Pomembna motivacija za posameznika, da nadaljuje svoje šolanje tudi po srednji šoli je dejstvo, da pridobljeno znanje in sposobnosti vodijo k povečanju produktivnosti in s tem k večjim zaslužkom na trgu dela. Poleg osnovnih zaslužkov se plače povečujejo tudi z dolžino delovne dobe, in sicer je rast plač hitrejša pri višje kot pri nižje izobraženih zaposlenih. V večini evropskih držav je rast plač z dolžino delovne dobe hitrejša pri moških kot pri ženskah.

Drugi motiv za nadaljevanje šolanja na visoki ravni je vpliv stopnje izobrazbe na uspeh pri iskanju zaposlitve. Izobraženi posamezniki imajo večje možnosti za vstop na trg dela, zato je njihovo tveganje pred brezposelnostjo občutno manjše. Omenjeno tveganje je na vseh stopnjah izobrazbe še posebej veliko med mladimi, ki po končanem šolanju prvič vstopajo na trg dela. Visoka stopnja brezposelnosti mladih je spodbuda za nadaljevanje šolanja na visoki ravni, saj se s stopnjo izobrazbe možnost zaposlitve povečuje. Kljub temu, da diploma na visokošolski ravni omogoča lažjo pot do zaposlitve, pa tudi vedno več mladih diplomantov sprejema delo pod ravnijo zahtevnosti svoje izobrazbe. V povprečju evropski diplomanti šele po 35. letu uspejo dobiti strokovno delo, primerno svoji diplomi. Poleg tega, da se visoko izobraženi posamezniki lažje vključujejo na trg dela, je njihova aktivna delovna doba na splošno tudi daljša kot pri nižje izobraženih (Blóndal et. al., 2002, str. 42, 44, 50).

Boris Dular, vodja kadrovske službe v Krki, meni, da je prednost mladih diplomantov na trgu dela predvsem njihova ambicioznost. Le-ta jih žene naprej in jim omogoča, da se popolnoma predajo delu, ki ga opravljajo. Seveda mora biti ambicioznost podprta s teoretičnim znanjem, ki ga v podjetju nadgradijo s praktičnim. Pripravniki so lahko za podjetja privlačni, saj so

povečini prilagodljivi, pripravljeni na učenje in imajo veliko svežih zamisli. Njihove želje so realne in povečini uresničljive, v primeru ko niso, pa jih mladi radi prilagodijo (Zaposlovanje-Kaj je narobe z diplomanti, 2002).

Visoka izobrazba prispeva tudi k vzponu na družbeni lestvici, in sicer ima večji vpliv na tiste, ki so pred dokončanjem šolanja pripadali nižjemu družbenemu razredu oziroma tistim, ki bodo morali v življenju sami ustvariti več kot posamezniki iz visokega družbenega razreda. Dejstvo je, da je bila diploma še pred nekaj desetletji prava redkost, zato so bile družbene prednosti diplomantov pred nižje izobraženimi velike, danes pa prednosti visokošolske izobrazbe, zaradi velikega naraščanja števila diplomantov, čedalje bolj upadajo.

4.3 Analiza zaslužkov na trgu dela glede na stopnjo izobrazbe, starost in spol

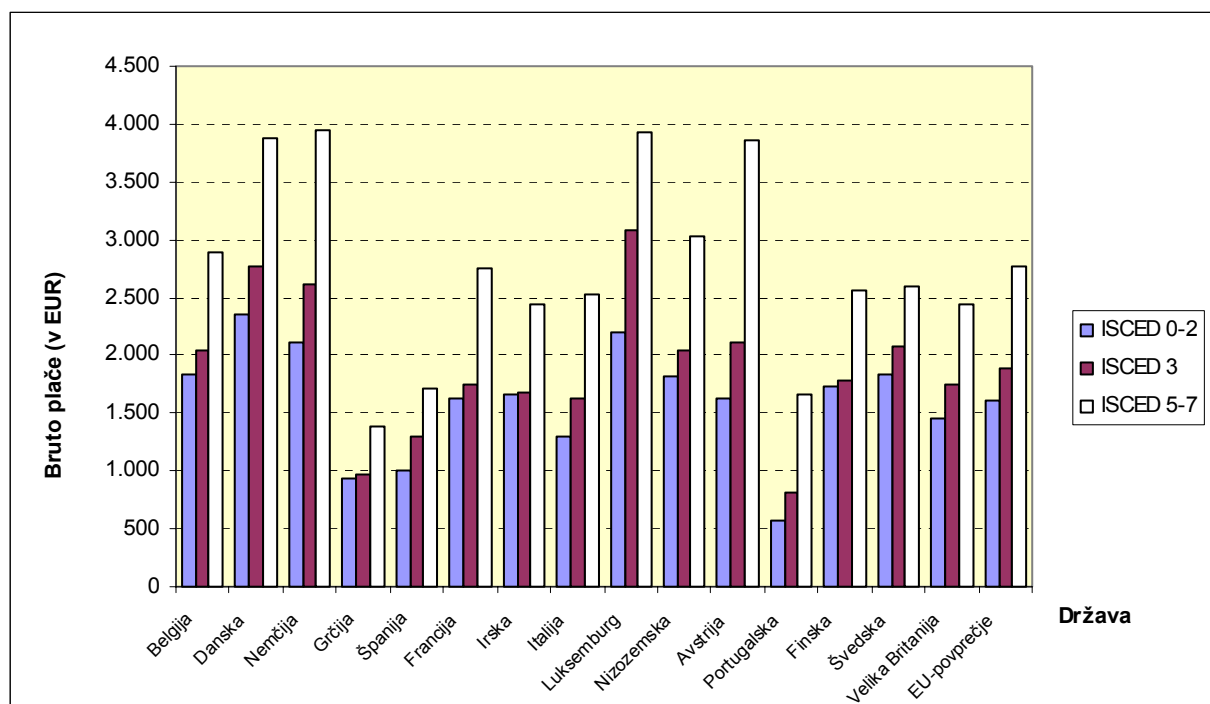
Prizadevanje za doseganje visoke stopnje izobrazbe lahko razumemo kot investiranje v ČK. Le-ta je opredeljen kot zaloga znanja in usposobljenosti, ki jih posameznik pridobi skozi proces izobraževanja in usposabljanja in jih po končanem šolanju ponudi na trgu dela za določeno plačilo. Večja investicija v ČK vodi do večjega in bolj kompleksnega znanja, za katerega je trg dela pripravljen ponuditi tudi višje plačilo (Education at a Glance, 2001, str. 300).

Mark Blaug ugotavlja, da je za visoko izobražene ljudi značilno, da dosegajo višje dohodke, imajo bolj izobražene starše, izhajajo iz manj številnih družin, imajo znatnejšo finančno podporo, so bolj motivirani, pridobijo več iz samoizobraževanja, so uspešnejši pri testih za merjenje sposobnosti in inteligence ter na splošno živijo dlje in bolj zdravo. Prepričan je, da je bistvo izobraževanja in odgovor na to, zakaj so posamezniki z višjo izobrazbo na trgu dela bolje plačani, v tem, da jih izobraževalni sistem usposablja k doseganju ciljev, problemsko usmerjenemu razmišljanju, večjemu samozaupanju, iniciativi, motivaciji, učinkovitejšemu usposabljanju in učenju na delovnem mestu ter k prevzemanju odgovornosti. Delodajalci bolje plačujejo višje izobražene delavce že ob prihodu na delovno mesto in nato tudi skozi celotno delovno obdobje, saj pričakujejo, da bodo ti delavci dolgoročno bolj produktivni od nižje izobraženih. Izobrazba je selekcija med delavci, skozi njo se manifestirata ponudba in povpraševanje po delu (Blaug, 1987, str. 96-97).

V državah EU so v letu 1995 (slika 7 na strani 27) zaposleni s terciarno stopnjo izobrazbe v povprečju zaslužili 30–40% več kot tisti s sekundarno ravniho izobraženosti. Ta odstotek je še posebej visok v Avstriji (84%) in na Portugalskem (104%), razlike v zasluških med srednjo in visoko izobraženimi pa so precej manjše v Španiji, Luksemburgu in na Švedskem. Nekatere evropske države imajo progresivno rast zaslužkov glede na stopnjo izobrazbe (Španija, Italija, Luksemburg, Velika Britanija in Švedska), precej pa je tudi držav, kjer se zaslužki na prvih dveh ravneh izobrazbe le malenkostno razlikujejo, zaslužki na tretji ravni izobrazbe pa so precej višji (Grčija, Francija, Irska in Finska). Razlike med povprečnimi bruto plačami za posamezne države so posledica številnih faktorjev, kot so povpraševanje po različnih znanjih na trgu dela, zakonodaja, ki določa najnižje plače, moč delavskega sindikata, velikost ponudbe

dela po posameznih stopnjah izobrazbe, obseg delovnih izkušenj, ki jih ponujajo delavci z različnimi stopnjami izobrazbe, in relativni obseg začasnih delavcev na trgu dela.

Slika 7: Povprečne mesečne bruto plače v državah EU po stopnjah izobrazbe v letu 1995 (v EUR)



Opomba: Stopnje izobrazbe temeljijo na starejši mednarodni standardni klasifikaciji iz leta 1976 (ISCED 1976), kjer ISCED 0–2 predstavlja predšolsko in osnovnošolsko izobrazbo, ISCED 3 predstavlja višjo sekundarno izobrazbo (srednja šola), ISCED 5–7 pa vključuje višješolsko, visokošolsko, univerzitetno, magistrsko in doktorsko izobrazbo.

Vir: Key data on education in Europe, 2000, str. 197.

Po podatkih OECD v vseh državah OECD, ki objavljajo podatke o bruto plačah na trgu dela, posamezniki s terciarno stopnjo izobrazbe zaslužijo znatno več kot srednje in nižje izobraženi. Moški in ženske v starosti 25–65 let s tretjo ravniyo izobrazbe zaslužijo od 35% ali manj (Danska, Avstralija, Kanada, Nemčija, Italija, Švedska, Norveška) do 75% (Češka, Madžarska in Portugalska) več kot posamezniki z dokončano srednjo šolo (Education at a Glance, 2001, str. 300).

Plače naraščajo s stopnjo izobrazbe tako pri moških kot tudi pri ženskah, vendar pa se kažejo občutne razlike v plačah v korist moških. Če pogledamo vse stopnje izobrazbe skupaj za starostni razred 33–40 let, se plače žensk gibljejo od dobrih 50% moških plač v Veliki Britaniji do 80% moških plač v Španiji. V večini evropskih držav se razlike med spoloma zmanjšujejo z višjo stopnjo izobrazbe, vendar pa je v nekaterih državah, kot sta Italija in Madžarska, trend ravno obraten. Prepad med zaslužki moških in žensk na trgu dela lahko deloma pojasnimo z razlikami v željah po ustvarjanju poklicne kariere, razlikami v času, ki ga moški in ženske preživijo na trgu dela ter z velikim številom žensk z začasnimi zaposlitvami v primerjavi z moškimi. V zadnjih letih se razlike v plačah med spoloma zmanjšujejo, vzrok je predvsem povečevanje števila žensk s terciarno izobrazbo in pa večje število žensk z željo po ustvarjanju poklicne kariere.

Mednarodni urad za delo navaja, da so se po letu 1990 skoraj v vseh gospodarstvih, ki navajajo podatke o plačah,¹⁸ nominalne plače žensk povečevale hitreje od nominalnih plač moških. V državah, kjer so se realne plače zmanjševale, pa je bilo zmanjšanje le-teh za ženske manjše kot pri moških. Posledično se stanje žensk na trgu dela izboljšuje, saj njihova kupna moč postopoma dohiteva kupno moč moških. Podatki o realnih in nominalnih plačah so zelo površni, primerni so le za zelo grobe analize. Pravo sliko o plačah za oba spola dobimo šele s primerjavo med plačami po posameznih poklicnih skupinah, po doseženi stopnji izobrazbe, po starosti in po delovnih izkušnjah, s temi podatki pa razpolagajo le redke države. V raziskavi Mednarodnega urada za delo v letu 2002 (vključenih je bilo 24 držav), v kateri je šlo za primerjavo realnih plač v šestih različnih poklicih po spolu, je bilo ugotovljeno, da so v vseh poklicih plače žensk nižje od plač moških (Hagl, 2002, str. 25-26).

Tabela 2 spodaj kaže povprečne mesečne bruto plače po stopnjah izobrazbe in po spolu v Sloveniji za leto 2002. Na vseh stopnjah izobrazbe so plače moških višje od plač žensk, razlika je najvišja na visoki stopnji (24,5%), najnižja pa na stopnji doktorata (8,5%) in srednji stopnji izobrazbe (13,0%).

Tabela 2: Povprečne mesečne bruto plače po stopnjah izobrazbe in po spolu v Sloveniji za leto 2002 (v SIT)

Stopnja izobrazbe	Skupaj	Ženske	Moški	% presežka moških plač nad ženskimi
Nižja	157.978	148.682	163.368	+9,9
Srednja	217.918	209.131	227.967	+9,0
Višja	304.757	291.753	319.670	+9,6
Visoka	461.333	411.954	512.953	+24,5
Magisterij	569.105	529.684	600.801	+13,4
Doktorat	626.907	590.719	641.013	+8,5

Vir: SL-2003, str. 153.

Zakon o delovnih razmerjih v Sloveniji, ki je 1. januarja 2003 stopil v veljavo, določa, da je delodajalec dolžan za enako delo in za delo enake vrednosti izplačati enako plačilo delavcem, ne glede na spol. Vsa določila pogodbe o zaposlitvi, ki so v nasprotju s tem, so po zakonu neveljavna. Zakonodaja je sicer vzpodbudna, vendar bo potrebno še marsikaj postoriti, da se bodo te določbe uveljavile tudi v praksi.

Poleg tega, da moški za delo enake vrednosti v povprečju zaslužijo več kot ženske, je pomembno tudi dejstvo, da le redke visoko izobražene posameznice uspejo prebiti »steklen strop«, ki jih ločuje od vodilnih delovnih mest. Kljub čedalje večji izobraženosti žensk in povečanju njihove vključenosti na trg dela (ženske predstavljajo 40% svetovne delovne sile) so ženske na vrhu še vedno osamljene. Po podatkih Mednarodnega urada za delo ženske v svetovnem merilu predstavljajo manj kot 5% vodilnih delovnih mest v delniških družbah, na nacionalnem nivoju pa ta delež le redko presega 20%. Vzrok za to dejstvo gre iskati že na

¹⁸ Mednarodne primerjave plač glede na spol so otežene, saj večina držav podatkov o plačah ne prikazuje ločeno za moške in ženske.

samem začetku njihove poklicne kariere. Podjetja začetnice največkrat zaposlujejo na »nestrategskih delovnih mestih« kot sta kadrovska služba in administracija, kjer so odrezane od formalnih in neformalnih mrež, ki so pomembne za napredovanje. V zahodnem svetu je v zadnjem desetletju opazen porast števila žensk v menedžmentu, vendar je to povečanje predvsem posledica spremenjenih klasifikacij zaposlitev v menedžerske, pri katerih se moč, varnost delovnega mesta in plače niso spremenile. Aleksandra Kanjuo Mrčela kot glavne razloge za manjše število menedžerk v Sloveniji v primerjavi z moškimi navaja družinske obveznosti žensk, pomanjkanje samozavesti, emocionalno nestabilnost, več odsotnosti z dela, stereotipne predstave o menedžerkah ter diskriminacijo pri zaposlovanju in napredovanju. V Sloveniji se je po podatkih SURS-a z leti udeležba žensk v najvišjem menedžmentu sicer povečevala (od 8,04% v letu 1986 na 21,5% v letu 1996), vendar je to predvsem posledica številnih novoustanovljenih malih podjetij v tem času (Hazl, 2002, str. 26-27).

4.3.1 Razlike med plačami v EU in Sloveniji – glavni vzrok za beg možganov iz Slovenije

Izobraženi delavci se odločijo za zaposlitev v tujini zaradi različnih vzrokov, kot so višja vlaganja v raziskave in razvoj na prebivalca, večje možnosti izobraževanja v institucijah, višji indeks človekovega razvoja, večje možnosti strokovnega in znanstvenega napredovanja, višji ugled, najpomembnejši vzrok pa ostaja razlika med dohodki v domači državi in tujini. Posameznik se odloči za migracijo v tujino glede na to, ali je sedanja vrednost bodočih dohodkov, zasluženih v tujini, večja ali manjša od začetnih finančnih stroškov, ki so povezani z migracijo. Razumljivo je, da se za delovne migracije v tujino odločajo predvsem mladi izobraženci, saj le ti lahko računajo na višjo neto sedanjo vrednost bodočih dohodkov. Migracije so lahko stalne, kar pomeni, da se oseba z družino preseli v tujo državo in se tam zaposli, ali pačasne, med katerimi so najbolj pogoste dnevne migracije. Pri slednjih gre za vsakodnevno vožnjo v tujino, kar je še posebej pogosto v obmejnih krajih, z razvojem moderne infrastrukture pa čedalje bolj tudi v notranjosti države. Posamezniki se v želji po izboljšanju svoje življenjske ravni in blaginje svoje družine usmerjajo v države z boljšimi ekonomskimi možnostmi, boljšimi delovnimi razmerami, višjimi plačami ter višjimi denarnimi in nedenarnimi dodatki k plačam.

Razlika v mesečnih bruto plačah (s tem tudi v neto plačah) v Sloveniji in v nekaterih državah EU (predvsem Nemčija, Luksemburg, Danska, Avstrija in Belgija) je glavni razlog za problem bega možganov iz Slovenije v tujino. Če primerjamo povprečne mesečne bruto plače oseb s terciarno ravni izobrazbe v Sloveniji iz leta 2002 s povprečjem EU v letu 1995 (slika 7, str. 27 in tabela 2, str. 28) že na prvi pogled vidimo, da je razlika velika, in sicer v prid državam EU. Ker so podatki o povprečni mesečni bruto plači v EU podani za vse terciarno izobražene skupaj, za Slovenijo pa po posameznih stopnjah izobrazbe v okviru tretje ravni izobrazbe (višja, visoka, magisterij in doktorat), sem v prilogi 6 najprej izračunala tehtano aritmetično sredino povprečnih mesečnih bruto plač s pomočjo ocenjenih deležev oseb s posamezno stopnjo izobrazbe. Izračunana povprečna mesečna plača v Sloveniji za osebe s terciarno stopnjo izobrazbe je bila v letu 2002 426.582 SIT, to je preračunano v EUR po povprečnem letnem osrednjem tečaju Banke Slovenije istega leta (približno 226 SIT/EUR) okoli 1.888 EUR. V EU je bila v letu 1995 povprečna mesečna plača 2.774 EUR, kar je za 31,9% več kot v

Sloveniji leta 2002. Upoštevajoč povprečno rast bruto plač terciarno izobraženih v Sloveniji v letih od 2000 do 2002 bo Slovenija dosegla raven plač EU iz leta 1995 šele v letu 2007, kar pomeni, da smo v 12-letnem zaostanku.¹⁹ Seveda tudi med državami EU obstajajo velike razlike, razlika med najnižjo povprečno mesečno plačo v Grčiji (1.386 EUR) in najvišjo v Nemčiji (3.946 EUR) je namreč skoraj trikratna.

Za visoko izobražene emigrante je dokazano, da se raje izseljujejo v države, kjer so razlike med plačami nizko in visoko izobraženih večje. Visoka razlika med plačami je značilna predvsem za ZDA, zaradi česar predstavljajo magnet za bolj izobražene, medtem ko so te razlike precej manjše v Nemčiji, ki zato privablja tudi manj izobražen kader (Peternel, 2003, str. 12).

Na podlagi popisa prebivalstva iz leta 1991 je med visoko izobraženimi Slovenci, ki živijo in delajo v tujini, največ diplomantov filozofske fakultete, ekonomistov, elektro-inženirjev, strojnih inženirjev in diplomantov medicinske fakultete, v okviru evropskih držav pa so najbolj zastopani v Nemčiji, Avstriji, Italiji in Švici. V primeru da se visoko izobraženi kadri odločijo za stalno bivanje v tujini, ostanejo tam v povprečju 9,5 let. Glede na to, da se struktura visoko izobraženih Slovencev, ki stalno ali začasno prebivajo in delajo v tujini, le počasi spreminja (trend naraščanja), so povsem verodostojni tudi malce starejši podatki (Peternel, 2003, str. 12). Po priključitvi Slovenije EU ne pričakujemo večjega odseljevanja iz Slovenije. Selitvena mobilnost Slovencev je namreč nizka, z izjemo najbolj usposobljenih, poleg tega pa se pri visoko izobraženih kadrih ekonomski razlogi ne kažejo kot glavni za željo po odhodu na zahod. Predvidoma se bodo s priključitvijo Slovenije EU in z zagotavljanjem prostega pretoka oseb razlike v plačah in v gospodarski razvitosti med Slovenijo in državami EU postopno zmanjševale.

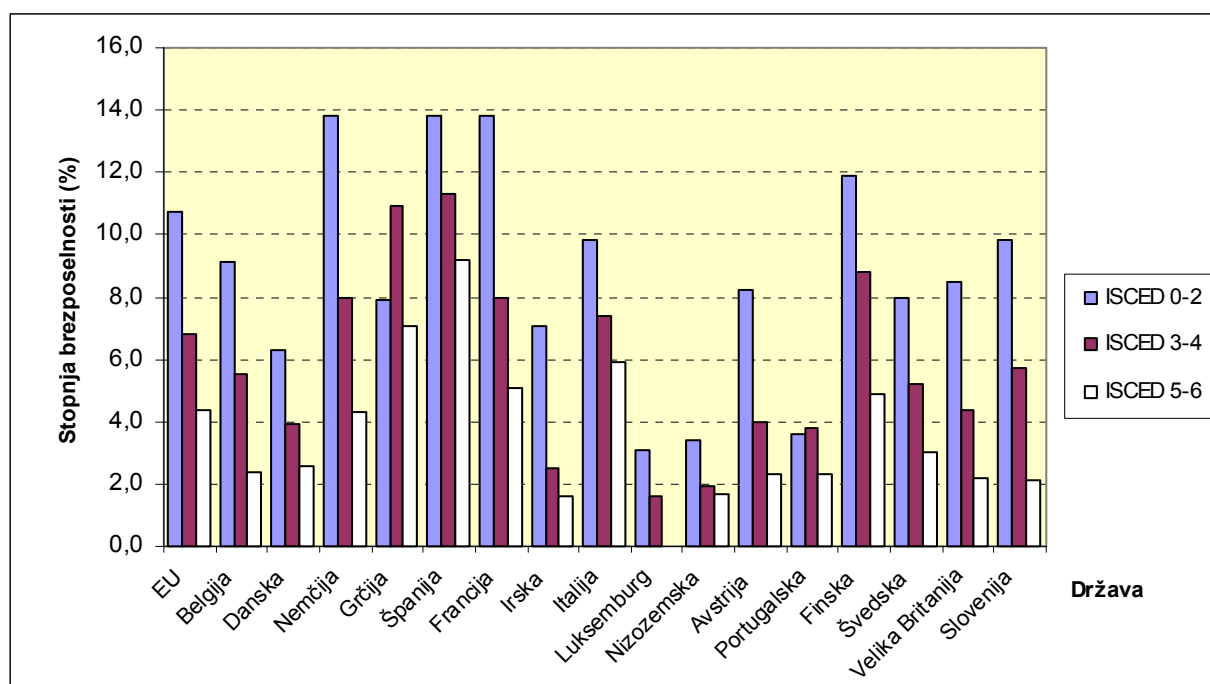
4.4 Analiza brezposelnosti na trgu dela glede na stopnjo izobrazbe, starost in spol

Stopnja brezposelnosti na trgu dela je merilo gospodarskih zmožnosti, da ponudijo delo vsakemu, ki po njem povprašuje. Dosežena stopnja izobrazbe je največkrat kazalec človekovih zmožnosti oziroma spretnosti, ki delodajalcu pomaga oceniti potencialno znanje in zmogljivosti tistih, ki kandidirajo za prosto delovno mesto. Posameznikove možnosti, da bo dobil želeno zaposlitev so odvisne predvsem od zahtev na trgu dela in od ponudbe delovnih sposobnosti ostalih kandidatov. Ljudje z nižjo stopnjo izobrazbe nosijo večje tveganje brezposelnosti in s tem odrinjenosti iz družbe, saj imajo več možnosti, da ne dobijo zaposlitve, ko jo iščejo. Gospodarstvo evropskih držav in njihovi trgi dela postajajo vse bolj odvisni od stabilne ponudbe visoko izobražene in kvalificirane delovne sile, saj le-ta prispeva k hitrejšemu gospodarskemu razvoju, hkrati pa povečuje tudi konkurenčnost gospodarstva. V današnjem času tisti s terciarno stopnjo izobrazbe predstavljajo naraščajoč delež v aktivnem prebivalstvu (Education at a Glance, 2001, str. 270).

¹⁹ Izračuni so podani v prilogi 6.

Slika 8 spodaj nam kaže kako se stopnja brezposelnosti razlikuje med posameznimi stopnjami izobrazbe v državah EU in v Sloveniji. Na splošno v vseh državah stopnja brezposelnosti pada z višjo izobrazbo, izjemi sta le Grčija in Portugalska, kjer je več brezposelnih z dokončano srednjo izobrazbo kot s primarno izobrazbo. Za terciarno stopnjo izobrazbe velja, da je zanjo v vseh državah značilna najnižja brezposelnost. V povprečju je bila v državah EU v letu 2000 stopnja brezposelnosti med najnižje izobraženimi okoli 11%, med srednje izobraženimi skoraj 7%, na visoki izobrazbeni ravni pa le 4,4%. Najvišjo brezposelnost na vseh ravneh imajo v Španiji, Franciji, Italiji in na Finskem, kar odseva predvsem splošne težave na njihovem trgu dela. Države, v katerih so razmere na trgu dela zelo ugodne (Luksemburg, Avstrija, Nizozemska), je brezposelnost zelo nizka, delo je dostopno tako nizko kot tudi visoko izobraženim. Presenetljivo nizka je brezposelnost pri nižjih ravneh izobrazbe na Portugalskem, vzrok zanjo je še vedno dobro razvito poljedelstvo, ki predstavlja pomemben sektor zaposlovanja. Slovenija je glede stopnje brezposelnosti na vseh stopnjah izobrazbe primerljiva z državami EU, na področju terciarne ravni izobrazbe je njena stopnja brezposelnosti še ugodnejša, saj je od povprečja EU več kot enkrat nižja.

Slika 8: Stopnje brezposelnosti na posameznih ravneh izobrazbe v EU in v Sloveniji (leto 2000)



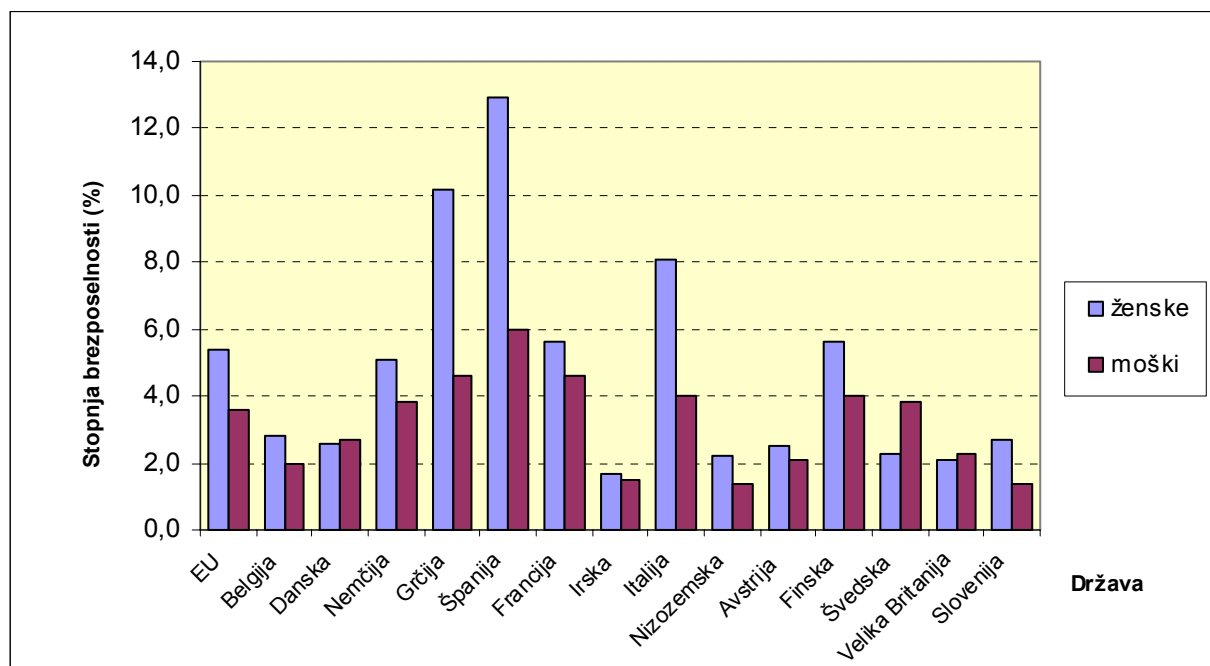
Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. A12.

Med tistimi, ki so dosegli terciarno stopnjo izobrazbe, se stopnja brezposelnosti razlikuje tudi po starosti. Tabela 11 v prilogi 7 nam kaže, da je v splošnem brezposelnost v prvem starostnem razredu (25–34 let) v večini držav višja kot v drugih dveh starostnih razredih (35–44 in 45–54 let). Izjema je predvsem Nemčija, pri kateri je med mladimi stopnja brezposelnosti najmanjša. Kljub temu, da je visoka izobrazba faktor, ki nam omogoča večjo konkurenčnost na trgu dela in s tem večjo možnost za zaposlitev, ima velika večina mladih diplomantov po končanem študiju velike težave pri iskanju prve zaposlitve. Pogosto se srečujejo z brezposelnostjo, ki je še posebej visoka v Grčiji, Španiji in Italiji.

Zaposlitvene želje mladih so jasno povezane z zaposlitvenimi možnostmi, ki jih opazujejo na trgu dela. Upad zaposlitvenih možnosti posledično mlade pripelje do povečanih naložb v izobraževanje, da bi se s tem vsaj delno izognili brezposelnosti in pridobili boljše zaposlitve. Čeprav je med terciarno izobraženimi največ brezposelnih mladih, pa je stopnja brezposelnosti le-teh vseeno precej nižja kot na nižjih stopnjah izobrazbe (Trbanc, 2002, str. 345).

Kljub temu, da je število žensk z visoko in univerzitetno izobrazbo že presežlo število moških, je stanje na trgu dela še vedno v prid moškim. V večini držav EU je namreč zaposlenih več moških kot žensk, kar pomeni, da ženske niso v enakovrednem položaju. Razlika v zaposlenosti moških in žensk je najvišja pri nižjih stopnjah izobrazbe, s povečevanjem ravni izobraženosti pa se le-ta zmanjšuje. Bolj izobražene ženske imajo na splošno večje možnosti za zaposlitev od nižje izobraženih, poleg tega pa je zanje prekinitvev poklicne kariere bistveno dražja. Slika 9 spodaj nam kaže, da so pri doseženi tretji stopnji izobrazbe razlike med spoloma najvišje v državah južne Evrope (Španija, Grčija in Italija) in da od evropskega povprečja odstopata le Velika Britanija in Švedska, kjer je zaposlenost žensk v primerjavi z moškimi višja.

Slika 9: Delež brezposelnih moških in žensk z dokončano terciarno stopnjo izobrazbe v EU in v Sloveniji (leto 2000)



Opomba: Za Luksemburg in Portugalsko (državi EU) ni razpoložljivega podatka.

Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. A14.

Mednarodni urad za delo navaja naslednje razloge za večjo stopnjo brezposelnosti izobraženih žensk v primerjavi z moškimi:

- pri ženskah obstaja veliko večja verjetnost, da bodo zaradi osebnih razlogov pustile zaposlitev in se kasneje ponovno vključile na trg dela (v posameznem obdobju zato išče zaposlitev več žensk kot moških);
- ženske v primerjavi z moškimi delujejo v manjšem številu poklicev, kar pomeni, da imajo tudi manjše možnosti za zaposlitev;

- v mnogih, predvsem manj razvitih državah, ženske nimajo ustreznega znanja in usposobljenosti za zaposlitev;
- podjetja pri prestrukturiranju odpuščajo tiste, ki so se pri njih nazadnje zaposlili (načelo senioritete), med slednjimi pa je predvsem velik delež žensk (Hazl, 2002, str. 31).

Brezposelnost je najvišja med nizko izobraženimi mladimi ženskami. Če se omejimo le na tretjo raven izobrazbe je brezposelnih več mladih kot odraslih in več žensk kot moških. Biti ženska in biti mlada sta dve oviri pri vključevanju na trg dela. Brezposelnost je resen problem vsake družbe, saj za brezposelne pomeni socialno stisko, za družbo pa višje stroške ter nezmožnost, da bi izkoristila brezposelni del aktivnega, za delo sposobnega prebivalstva.

4.4.1 Povezanost med brezposelnostjo in stopnjo izobrazbe v Sloveniji

Na tem mestu sem se odločila, da prikažem odvisnost med stopnjo brezposelnosti in stopnjo dosežene izobrazbe²⁰ v Sloveniji. V ta namen sem v prilogi 7 zbrala podatke o številu brezposelnih v letih 1999–2002 po stopnjah izobrazbe in izračunala stopnje rasti oziroma upadanja brezposelnosti po letih. V letu 2002 je bilo med vsemi registriranimi brezposelnimi v povprečju 47% oseb s I.–II. stopnjo izobrazbe, 26,3% oseb s III.–IV. stopnjo izobrazbe, 21,8% oseb s V. stopnjo ter 2,1% in 2,8% s VI. in VII. stopnjo izobrazbe, kar nam kaže pozitivno povezanost med spremenljivkami. Domnevo lahko potrdimo z izračunom Spearmanovega koeficienta korelacije rangov,²¹ ki nam pove, kako močna je povezava med številom registriranih brezposelnih in stopnjo izobrazbe, ter v kateri smeri se giblje. Spremenljivko X (stopnjo izobrazbe) sem rangirala od 1 do 5, in sicer sem pripisala najnižji izobrazbi rang 1, najvišji pa 5. Spremenljivka Y (število registriranih brezposelnih) je rangirana od najnižjega (rang 1) do najvišjega števila brezposelnih (rang 5). Po razpoložljivih podatkih o povprečnem številu registriranih brezposelnih po letih je znašal Spearmanov koeficient v letih 1999 in 2000 –1, v letih 2001 in 2002 pa –0,9, kar pomeni, da je povezava med spremenljivkama zelo močna in negativna²².

Zanimiva ugotovitev je, da se je povprečno število brezposelnih oseb s VI. stopnjo izobrazbe v letih 1999–2002 postopoma zmanjševalo (skupaj se je zmanjšalo za dobrih 27%), medtem ko se je v istem obdobju povprečno število brezposelnih oseb s VII. stopnjo izobrazbe povečalo kar za 33%. Delež brezposelnih oseb s VI. stopnjo izobrazbe med vsemi registriranimi brezposelnimi se je v tem obdobju zmanjšal za 0,4 odstotne točke, za tiste s VII. stopnjo izobrazbe pa se je povečal za natanko 1 odstotno točko. V Sloveniji je bilo konec leta 2002 med registriranimi brezposelnimi s terciarno stopnjo izobrazbe največ oseb z naslednjimi področji izobrazbe:

- VI. stopnja (višješolski diplomanti): ekonomist, inženir strojništva, višji upravni delavec, organizator dela, pravnik, socialni delavec;

²⁰ Opis stopenj izobrazbe: **I:** do vključno 4 leta šolanja, **II:** 8 let šolanja (dokončana srednja šola), **III:** 10 let šolanja, **IV:** 11 let šolanja (poklicna srednja šola), **V:** 12 let šolanja (končana 4-letna srednja šola), **VI:** 14 let šolanja (višja šola), **VII:** 16 let šolanja (dokončana visoka šola ali univerza).

²¹ Spearmanov koeficient je posebna oblika Pearsonovega koeficienta, ki se giblje od vrednosti –1 (popolna negativna korelacija) do +1 (popolna pozitivna korelacija).

²² Izračun Spearmanovega koeficienta je prikazan v prilogi 7.

- VII. stopnja (visokošolski in univerzitetni diplomanti): univerzitetni diplomirani ekonomist, univerzitetni diplomirani pravnik, diplomirani ekonomist (VS), diplomirani upravni organizator (VS), univerzitetni diplomirani arhitekt, univerzitetni diplomirani organizator, univerzitetni diplomirani inženir strojništva, univerzitetni diplomirani politolog, profesorji s področja angleščine, zgodovine, slovenščine, športne vzgoje, nemščine ipd.

Izobrazba je tako v Sloveniji kot tudi v Evropi pomemben dejavnik pri iskanju zaposlitve. Brezposelne osebe z višjo stopnjo izobrazbe lažje najdejo zaposlitev, med brezposelnimi pa ponavadi ostajajo osebe z nižjimi stopnjami izobrazbe oziroma z izobrazbo po kateri na trgu dela ni dovolj povpraševanja. Nizko izobražene osebe pogosto pesti tudi problem dolgotrajne brezposelnosti, to je brezposelnosti, daljše od enega leta, kar še bolj otežuje položaj na trgu dela že tako težje zaposljivega kadra. Povprečen čas trajanja brezposelnosti prebivalstva je bil ob koncu leta 2002 za vse registrirano brezposelne osebe 2 leti, 4 mesece in 11 dni, v primerjavi z decembrom 2001 se je skrajšal za slabe tri mesece. Zaposlitev so v povprečju najkrajši čas iskali brezposelni s VII. stopnjo izobrazbe, in sicer 1 leto, 1 mesec in 8 dni, najdlje pa posamezniki z najnižjo stopnjo izobrazbe (3 leta, 16 dni) (Letno poročilo 2002, 2003).

4.5 Neskladje med ponudbo in povpraševanjem na trgu dela v Sloveniji

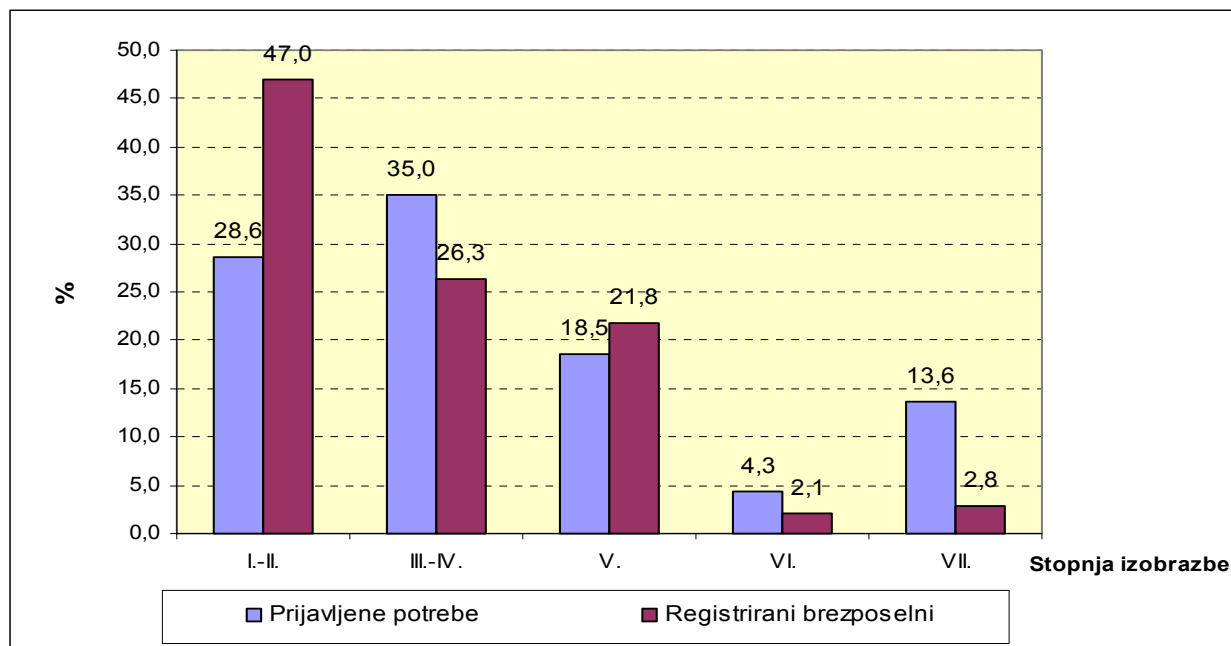
Na slovenskem trgu dela se kaže določeno neskladje med izobrazbeno usposobljenostjo delavcev in zahtevami delovnih mest. Pogosto se dogaja, da trg ni sposoben povezati delovnega mesta z ustreznim iskalcem zaposlitve. Posledica tega je, da na eni strani pri višjih stopnjah izobrazbe določeno število delovnih mest zaradi pomanjkanja izobraženih kadrov ostane nezasedenih, na drugi strani pa se pri nizko izobraženih kaže visoka brezposelnost. Nema lokrat se tudi dogaja, da na delovnih mestih z enako stopnjo zahtevnosti, delajo različno izobraženi in usposobljeni kadri, in sicer tako po stopnji kot tudi po vrsti izobrazbe. Zamenljivost različno usposobljenih delavcev na nekem delovnem mestu je višja pri zaposlitvah, ki zahtevajo nižjo stopnjo izobrazbe in kjer je pomen dodatnih znanj relativno manjši. Zamenljivost se zmanjšuje tudi s specifičnostjo poklica, saj določena delovna mesta zahtevajo izključno strokovnjaka na svojem področju.

Slika 10 na naslednji strani nam potrjuje neskladje med povpraševanjem in ponudbo na trgu dela pri različnih stopnjah izobrazbe. Iz slike vidimo, da je v strukturi delovnih mest več delovnih mest za enostavnejša dela in manj zahtevnejših delovnih mest, za katere se zahteva visoka stopnja izobrazbe. Na nižjih stopnjah izobrazbe je bila v letu 2002 ponudba dela večja od povpraševanja (izjema so le delavci s III. in IV. stopnjo izobrazbe), na višjih stopnjah izobrazbe pa je bilo stanje ravno obratno.²³ Razlogi za obstoj brezposelnosti na nižjih stopnjah izobrazbe so predvsem izguba zaposlitve starejših, ki so po mnenju delodajalcev zaradi manjše motiviranosti za dodatno izobraževanje manj zanimivi, manjše možnosti zaposlovanja oseb z nižjo izobrazbo in nepripravljenost kandidatov na daljšo vožnjo do delovnega mesta, v primeru

²³ To dejstvo je značilno tudi za predhodna leta.

da je le-to izven domačega kraja (Letno poročilo, 2002). Poleg tega se zaradi neustreznega sodelovanja univerz s trgom dela (neskladje v okviru visoke stopnje izobrazbe) dogaja, da je na eni strani preveč izobraženega kadra v stroki, po kateri trg dela nima več potreb, na drugi strani pa obstajajo visoke potrebe po nekaterih poklicih, za katere se odloči premalo študentov. Med slednjimi naj izpostavim predvsem doktorje medicine in inženirje računalništva, ki imajo zaradi visokih potreb po tem znanju ugodne možnosti za zaposlitev.

Slika 10: Prijavljene potrebe in registrirani brezposelni po stopnjah izobrazbe v letu 2002



Vir: Letno poročilo Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje 2002, 2003.

Povpraševanje po višje izobraženih kadrih presega ponudbo, kar pomeni, da se na določenem deležu prostih delovnih mest ne zaposli nihče. Iz navedenega ugotavljam, da smo Slovenci na določenih področjih še vedno premalo izobraženi oziroma da primanjkuje ustrezno izobražene delovne sile, po kateri na trgu dela povprašujejo.

5. PREHOD DIPLOMANTOV S TERCIARNEGA IZOBRAŽEVANJA NA TRG DELA

Prehod s področja izobraževanja v področje dela je težak korak vsakega posameznika, ki ga mora izpeljati čim bolj odgovorno in premišljeno. Čeprav mladi že v času študija občasno prehajajo na trg dela (študentsko delo), pa ostaja dejanski prehod v zaposlitev po končanem šolanju pogosto problematičen predvsem zaradi strukturnih lastnosti trga dela (obseg netipičnih zaposlitev, velik pritok mladih iskalcev zaposlitve na trg dela, odnos delodajalcev do zaposlovanja mladih). V današnjem času se ta prehod zaradi trenda povečevanja stopnje izobrazbe začne kasneje, poleg tega pa traja dlje in je tudi bolj zapleten kot je bil še pred dobrim desetletjem. Vzrok za odlašanje vstopa na trg dela so slabe zaposlitvene možnosti mladih, kar vpliva na povečanje zanimanja za nadaljnje šolanje na visokih šolah in univerzah. Poleg tega se veliko mladih odloča za študij, ker le-ta pomeni investicijo v njihovo prihodnost.

Boljša izobrazba namreč pomeni način za pridobitev boljšega poklicnega položaja na trgu dela ter višjih dohodkov. Fakultete so s svojimi novimi metodami učenja (npr. študij na daljavo) postale tudi čedalje bolj privlačne za mlade, poleg tega pa šolski sistemi, ki so finančno javno podprti, mlade zanimajo bolj kot brezposelnost na trgu dela. Razlog za povečevanje vpisa na univerze v državah EU je tudi visok življenjski standard, ki mladim omogoča izobraževanje ob delni ali polni denarni pomoči svojih družin (Preparing Youth for 21st Century, 1999, str. 12). Zaradi povečanega vključevanja mladih v izobraževanje po srednji šoli in omejenega števila mest na visokih šolah in univerzah se v večjem številu evropskih držav omejuje dostop do terciarnega izobraževanja, države pa vse bolj prelagajo stroške na ramena posameznikov in njihovih družin.

5.1 Značilnosti mladih diplomantov na trgu dela

Mladi se na trgu dela od ostalih udeležencev razlikujejo po nekaterih značilnostih, ki vplivajo na odnos delodajalcev do njih. Na t. i. mladinskem trgu dela, ki postaja vse bolj diferenciran, je na eni strani določeno število mladih, ki po zaključenem šolanju iščejo svojo prvo redno zaposlitev, na drugi strani pa so razpoložljiva prosta delovna mesta, ki jim jih je delodajalec pripravljen ponuditi. Pri odločanju delodajalca o ustreznosti kandidatov za prosto delovno mesto so pomembne tri značilnosti, in sicer znanje (stopnja izobrazbe), delovne izkušnje in osebne lastnosti posameznika.

5.1.1 Znanje

Splošno znano je, da postaja znanje v družbi vse bolj zaželeno, saj sta v gospodarstvu zaradi povečevanja konkurence vse bolj pomembni produktivnost in inovativnost, ki se ju da doseči le z znanjem. Zaradi hitrega tehnološkega napredka in s tem povezanim zastarevanjem proizvodnih tehnologij in poslovnih procesov, lahko človek konkurira na trgu dela le, če je pripravljen svoje znanje stalno dopolnjevati in ga obnavljati. Znanje in ustrezna usposobljenost danes predstavljata osrednja dejavnika pri dostopu do zaposlitvenih možnosti.

Mladi diplomanti po končanem izobraževanju vstopajo na trg dela s popolnoma svežim znanjem, kar jim daje konkurenčno prednost pred tistimi, ki so svoje šolanje končali pred njimi. Poleg tega se stopnja izobrazbe povečuje, zato mladi prihajajo na trg dela z vse bolj kompleksnim znanjem, ki ga nudi predvsem visokošolsko izobraževanje. S prehodom na trg dela prinesejo poleg najnovejšega znanja tudi sklop spretnosti in kompetenc, ki so posledica načina odraščanja v sodobni družbi. Mladi si namreč v svojem prostem času pridobijo nekatere ključne spretnosti, po katerih je na trgu dela veliko povpraševanje: sposobnost sporazumevanja v angleškem jeziku in znanje drugih tujih jezikov, sposobnost uporabe računalnika, delo v skupini, izredna mobilnost (ta se kaže predvsem pri odločanju mladih za študij v tujini in pri potovanjih, ki jih poleg zabave izkoristijo še za pridobivanje mednarodnih izkušenj), sposobnost iskanja in uporabe informacij, uporaba interneta in komunikacijske spretnosti. Omenjene sposobnosti mladim omogočajo vrsto primerjalnih prednosti pred drugimi kategorijami na trgu dela (Trbanc, Verša, 2002, str. 340).

5.1.2 Delovne izkušnje

Za mlade izobražence, ki vstopajo na trg dela, je pogosto značilno pomanjkanje delovnih izkušenj in delovne usposobljenosti. Ker nimajo daljše delovne zgodovine, je delodajalcu težko sklepati kakšne so njihove delovne lastnosti, kot so pripadnost, stalnost, odgovornost in samostojnost pri delu, ne poznajo pa tudi njihovih delovnih navad. Vse to za delodajalca pomeni tveganje, še posebej če gre za zaposlovanje na bolj zahtevnih in odgovornih delovnih mestih.

Večina visoko izobraženih mladostnikov, ki imajo kompleksna znanja, nimajo pa ustreznih delovnih izkušenj, takoj po zaključenem šolanju ne dobi delovnega mesta, ki bi bil primeren njihovi izobrazbi. Delodajalci namreč zaradi omenjenega tveganja diplomantom ponujajo bodisi manj zahtevna delovna mesta bodisi bolj nestalne in fleksibilne oblike zaposlitev. Zaposlovanje za določen čas je z vidika delodajalcev bolj varno, saj lahko po preteku obdobja pogodbo o delu obnovijo ali ne, odvisno od potreb, možnosti in ustreznosti zaposlenega (Trbanc, Verša, 2002, str. 341).

V državah EU pripisujejo delovnim izkušnjam pri zaposlovanju različen pomen. Nekateri pri zaposlovanju dajejo prednost stopnji in vrsti izobrazbe, drugi pa bolj cenijo delovne izkušnje. Raziskovalci to pojasnjujejo z razlikami v strukturah sistemov izobraževanja v posameznih državah, ki mladim v obdobju šolanja zagotavljajo več ali manj delovnega usposabljanja. V državah, kjer so izobraževalni sistemi bolj splošni in ne posvečajo toliko pozornosti praktičnemu delu (Velika Britanija in države južne Evrope), so izkušnje pri zaposlovanju pogosto še pomembnejše od stopnje izobrazbe. Nasprotno v državah, kjer imajo razvito vzporedno delovno usposabljanje (npr. dualni sistem, sistem različnih delovnih praks in sodelovanja delodajalcev pri izobraževanju), delodajalci dajejo prednost stopnji in vrsti izobrazbe, saj vedo, da so diplomanti med študijem določene delovne izkušnje že pridobili. Slednji primer je značilen predvsem za Belgijo, Francijo, Irsko in Nemčijo. V Sloveniji šele nekatere izkušnje dajejo uporabno vrednost osnovnemu znanju (Trbanc, Verša, 2002, str. 342).

5.1.2.1 Načini pridobivanja delovnih izkušenj

V večini primerov mladi diplomanti, ki prihajajo na trg dela, niso povsem brez delovnih izkušenj. Večina si jih pridobi pri opravljanju občasnih del med šolanjem in med počitnicami, in sicer z delom preko študentskih servisov. Študenti opravljajo občasna in začasna dela, ki največkrat niso povezana z izbranim izobraževalnim programom (izkušnje najpogosteje niso vezane na opravljanje nekega stalnega dela), z namenom zaslužiti denar, zaradi želje po neodvisnosti, zaradi užitka, ki izhaja iz dela samega in tudi z namenom, da si izboljšajo možnosti za pridobitev zaposlitve po končanem izobraževanju. Za večino študentov je to glavni vir financiranja izobraževanja. Študentsko delo je v zadnjih desetletjih v Evropi v takem razmahu, da raziskovalci govorijo že o posebnem segmentu trga dela. Delodajalci svoje potrebe po delu vse pogosteje zadovoljujejo s študenti, ki so fleksibilni in relativno poceni, to pa posledično pripelje do večje brezposelnosti med mladimi diplomanti, ki iščejo prvo redno zaposlitev.

5.1.3 Osebnostne lastnosti

Delodajalci pri zaposlovanju ocenjujejo tudi osebnostne lastnosti posameznika, kot so odgovornost, zanesljivost, prizadevnost in delavnost. Mlade z vidika osebnostnih lastnosti pogosto ocenjujejo negativno, saj jim prepisujejo nestalnost, manjšo odgovornost, večjo odsotnost z dela (absentizem) ter nezadovoljstvo z nekaterimi uvedenimi postopki v podjetju, zaradi česar za delodajalca pomenijo določeno tveganje. Mladi izobraženci so bolj nagnjeni k menjavanju zaposlitev, saj iščejo delovno mesto, ki bo v skladu z njihovimi pričakovanji in ki bo ustrezalo doseženi stopnji izobrazbe. Poleg negativnih lastnosti, ki jih pripisujejo mladim na trgu dela, pa so po drugi strani le-ti bolj dovzetni za spremembe, bolj inovativni in prilagodljivi od starejše delovne sile. Pogosto so kljub veliko truda, vloženega v izobraževanje, zaradi konkurence na trgu dela in težavnosti pri iskanju ustrezne zaposlitve, pripravljeni poprijeti tudi za kakšno manj zahtevno delo, ki je tudi slabše plačano (Trbanc, 1992, str. 125).

5.2 Prepad med željami mladih diplomantov in zahtevami delodajalcev

Diploma ima v današnjem času vse manj veljave, česar se zavedajo tudi mladi, ki zato vse bolj pogosto nadaljujejo šolanje tudi na magistrskih programih. Prav zaradi podaljševanja časa študija se velikokrat zgodi, da svojo prvo zaposlitev iščejo šele pri tridesetih letih, ko so njihova pričakovanja in želje glede prve zaposlitve absolutno previsoke in realno nedosegljive.

Direktorji kadrovskih služb menijo, da imajo mladi napačne predstave glede zaposlovanja na trgu dela po končanem šolanju. Večina je prepričana, da so z diplomo storili vse, da dobijo ustrezno delovno mesto, ne zavedajo pa se, da je največkrat treba začeti na nižjem delovnem mestu, si počasi pridobivati spoštovanje in ugled med zaposlenimi in si pripravljati pot navzgor. Fakulteta namreč ponudi teoretično znanje, ki pa je v praksi nemalokrat precej drugačno. Poleg nerealnih želja, kot sta na primer visoka plača in pomembno delovno mesto, imajo diplomanti tudi napačne predstave o odnosih v podjetju (Zaposlovanje – Kaj je narobe z diplomanti, 2002).

Pogosto se dogaja, da najboljši kadri zapuščajo velika in uspešna podjetja in si službo raje poiščejo v manjših, kjer so možnosti, da pridejo do visokega delovnega mesta, mnogo večje. V velikih podjetjih so namreč poti navzgor bolj zaprte, saj so vodilna mesta povečini že razdeljena. Glavni problem je, da na eni strani mladi diplomanti in magistri znanosti z nižjim delovnim mestom kot je njihova izobrazba na trgu dela niso zadovoljni, delodajalci na drugi strani pa zahtevajo delovne izkušnje, ki jih mladi v zadostni meri težko ponudijo.

5.3 Načini organiziranega prehoda na trg dela v Sloveniji

Prehod mladih na trg dela je lahko v celoti prepuščen iznajdljivosti posameznikov ali pa je urejen in organiziran tako, da mladim olajša vstop na trg dela. Mladim diplomantom pri iskanju prve zaposlitve lahko pomagajo država, podjetja in pa tudi zasebniki. V Sloveniji je aktivna politika zaposlovanja v 90-ih letih posegla predvsem po treh načinih načrtovanega prehajanja od izobraževanja do prve zaposlitve, in sicer so to pripravništvo, štipendiranje in

vajeništvo. Slednje je v Sloveniji značilno predvsem za srednje in poklicno izobraževanje, zato ga posebej ne bom obravnavala.

5.3.1 Štipendiranje

Pri štipendiranju gre za sistem financiranja izobraževanja mladih dijakov in študentov, v katerem le-ti v času svojega šolanja prejemajo določena denarna sredstva. Dajalci štipendij so lahko podjetja, država, same izobraževalne institucije ali dobrodelne ustanove. Vrst štipendij je več, zato so tudi pogoji za pridobitev štipendije različni, od materialne ogroženosti posameznikov do pomembnosti razvoja kadrov za zaposlovanje podjetjih. Med načini pomoči mladim pri šolanju je pomembna kadrovska štipendija, ki je bila še pred leti močno uveljavljena. Kadrovska štipendija po eni strani mladim olajša izobraževanje in jim največkrat zagotavlja zaposlitev po končanem študiju, po drugi strani pa delodajalcem omogoča usmerjanje izobraževanja mladih v skladu s svojimi potrebami in jih veže nase. Štipendiranje s strani podjetja študenta največkrat zavezuje, da se bo moral po zaključku študija pri tem podjetju tudi zaposliti, kar je v današnjem času, ko je konkurenca na trgu dela zelo visoka, prej prednost kot pa slabost. Količina kadrovskih štipendij se je zaradi ekonomske krize in presežka visoko izobraženih na trgu dela v zadnjih letih močno zmanjšala (s 44.000 leta 1987 na 2.600 v letu 1998).

Druga vrsta štipendij v Sloveniji je državna, in sicer obstajata republiška in Zoisova štipendija. Prva je namenjena predvsem materialno ogroženim dijakom in študentom, druga pa nadpovprečno nadarjenim. Z vidika trga dela je državno štipendiranje manj pomembno, saj država s sredstvi iz proračuna pomaga mladim pri študiju, ne zagotavlja pa jim zaposlitve po zaključku šolanja (Trbanc, Verša, 2002, str. 356-357).

5.3.2 Pripravnništvo

Večina mladih diplomantov svojo delovno kariero začne s pripravništvom, ki je način za lažji prehod na trg dela. Pripravnništvo mladim izobražencem omogoča vpogled v delovni proces in jim daje določene delovne izkušnje, delodajalcem pa pomaga presoditi delovne sposobnosti pripravnika. Pripravnništvo je bilo v Sloveniji od leta 1991 ukrep aktivne politike zaposlovanja, kar pomeni da je država sofinancirala stroške zaposlovanja mladih. Uvedba pripravništva je bistveno izboljšala konkurenčnost mladih diplomantov, ki na trg dela vstopajo s pomanjkanjem delovnih izkušenj, saj se je povečal interes delodajalcev, da bi jih zaposlovali. Po petih letih uspešnega delovanja je bilo pripravništvo zaradi izboljšanja razmer na trgu dela in pomanjkanja denarnih sredstev ukinjen. Podjetja večinoma tudi danes mlade diplomante zaposlijo najprej kot pripravnike, saj jih le-ti stanejo manj, poleg tega pa jih po končanem pripravništvu niso obvezani zaposliti. Mladi so pripravljani pripravništvo sprejeti, saj jim le-to omogoča nabiranje izkušenj pa tudi možnost za redno zaposlitev, če so delodajalci z njimi zadovoljni (Trbanc, Verša, 2002, str. 357). Urejenega in s tem lažjega prehoda na trg dela je deležna le manjšina diplomantov. Večina je prepuščena sama sebi in je odvisna od razmer na trgu dela.

5.4 Zaposlovanje diplomantov

Angelca Ivančič kot glavne prednosti visoko izobraženih pri iskanju zaposlitev navaja naslednje (Ivančič, 2000, str. 55):

- zaposlitev bolj izobraženih obljublja višjo mejno produktivnost;
- bolj izobraženi so v boljšem konkurenčnem položaju,
- delodajalci povezujejo višje izobraževalne dosežke z višjimi sposobnostmi in motivacijo;
- bolj izobraženi imajo več ključnih kvalifikacij;
- delodajalci selekcionirajo zaposlene.

Diplomanti iščejo zaposlitev prek kanalov zaposlovanja, ki so opredeljeni kot mehanizmi srečevanja iskalcev zaposlitve in delodajalcev. Kanali zaposlovanja so lahko univerzalni (za več vrst del) ali specialni (specializirani za določene vrste del), formalni ali neformalni (glede na to, ali pri njih veljajo neka formalna pravila ali ne) in pa posredni ali neposredni (glede na to, ali obstaja posrednik med iskalcem zaposlitve in delodajalcem ali pa je stik neposreden) (Trbanc, 1992, str. 51). Med številnimi kanali zaposlovanja, ki se uporabljajo med iskanci zaposlitve, sem v prilogi 8 izpostavila predvsem tiste, ki jih uporabljajo mladi diplomanti visokih šol in univerz pri iskanju prve zaposlitve ter strokovnjaki z dokončano tretjo ravniyo izobrazbe, ki so brezposelni ali iščejo novo zaposlitev.

Ena temeljnih nalog univerze, poleg kulturne, znanstveno-raziskovalne in izobraževalne funkcije, je tudi usposabljanje diplomantov za vključitev v svet dela. Zaradi poplave tehnoloških sprememb v današnjem času se razmerje med delom in izobraževanjem hitro spreminja, naloga univerze pa postaja vse bolj zapletena. Ivan Svetlik meni (Svetlik, 1991, str. 574-575), da naj bi se univerza posredno ukvarjala z zaposlovanjem diplomantov, kar pomeni, da bi morali posamezni oddelki in univerza kot celota opazovati dogajanja na trgu dela in se mu prilagajati. Spremljati bi morali usklajenost ponudbe in povpraševanja po določenih diplomantih v kakovostnem in količinskem smislu, v primeru neskladja pa prilagoditi vsebino študija in omejitev vpisa na posameznih fakultetah. Močno zaželeno je tudi neposredna vloga univerze pri zaposlovanju diplomantov, ki vključuje naslednje aktivnosti:

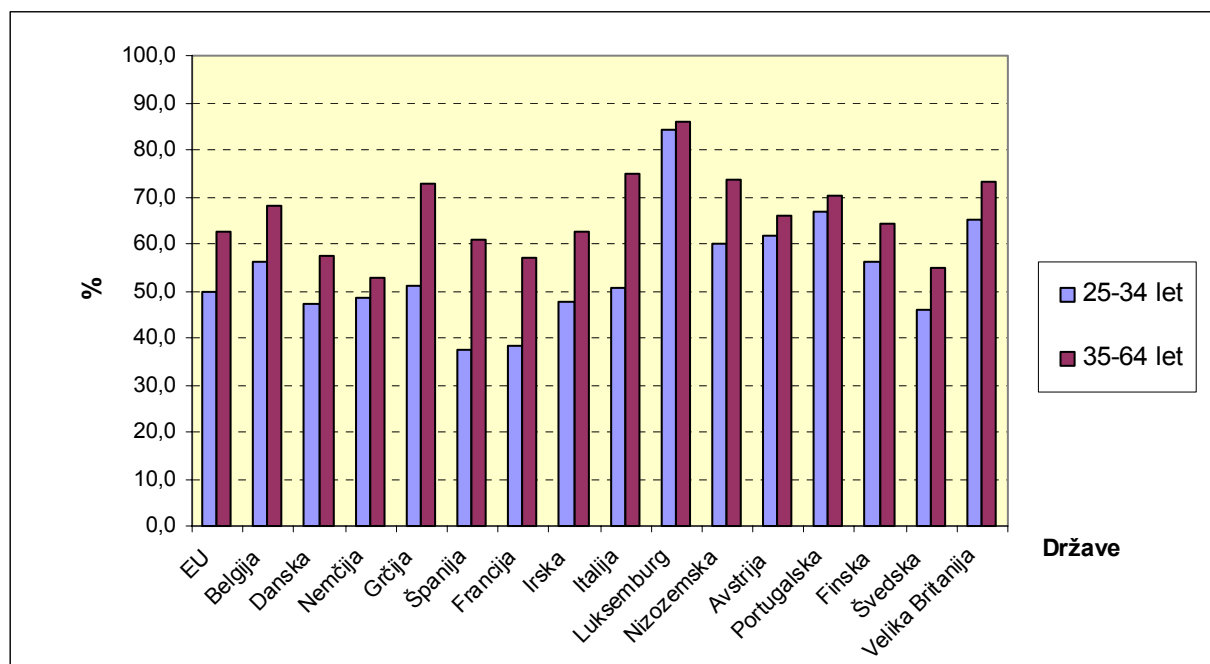
- posamezne fakultete zaposlujejo strokovne delavce, ki vzpostavljajo stike s potencialnimi delodajalci, poleg tega pa se ukvarjajo tudi s posredovanjem štipendij, študijske prakse in z zaposlovanjem;
- fakultete organizirajo razne aktivnosti (npr. letna strokovna srečanja) za zaposlovanje diplomantov;
- spodbujajo izdelovanje diplomskih nalog na teme, ki so neposredno zanimive za podjetja (zaposlovanje diplomantov predstavlja moralno in delovno obveznost za mentorje diplomskih nalog);
- fakultete razvrščajo študente po uspehu in jih s tem spodbujajo k doseganju boljših rezultatov, delodajalcem pa pomagajo pri izbiri.

V Sloveniji bi se vsekakor veliko lahko naučili iz pozitivnih izkušenj sodelovanja visokih šol in fakultet s podjetji v visoko razvitih državah, kot so Irska, Finska in ZDA. Fakultete namreč povabijo menedžerje in podjetnike v predavalnice, ki vzpostavijo stik s študenti in jim pomagajo reševati probleme pri razvijanju poklicnih in poslovnih ambicij. Posamezni študent lahko postane zanimiv za strokovnjaka, ki je obiskal fakulteto, in s tem resen kandidat za pridobitev kadrovske štipendije, študijske prakse in kasneje tudi za zaposlitev.

5.5 Prve zaposlitve diplomantov

Dosežena terciarna raven izobrazbe je za mlade diplomante, ki vstopajo na trg dela, redko zadostna za dodelitev delovnih mest, ki tej ravni izobrazbe ustrezajo. Največkrat morajo sprejemati manj kvalificirana delovna mesta in tam delati nekaj let, dokler jim ni dodeljeno delovno mesto z večjo zahtevnostjo in odgovornostjo. Slika 11 spodaj nam kaže, da je v državah EU okoli 50% mladih s terciarno izobrazbo poklicnih strokovnjakov in menedžerjev, med starejšimi pa jih je kar 63%. Več kot 40% visoko izobraženih v starostnem razredu 25–34 let je zaposlenih na nižjih delovnih mestih, in sicer delajo kot tehniki, pomočniki menedžerjev in poklicnih strokovnjakov, pisarniški uslužbenci in prodajalci. V starostni skupini 35–64 let je število visoko izobraženih delavcev, ki delajo na manj zahtevnem delovnem mestu, le še 30%. Velike razlike med obema starostnima razredoma je opaziti predvsem v Grčiji, Španiji in Italiji. Iz slike je razvidno, da se najbolj ugodne zaposlitvene možnosti za mlade diplomante (na področjih, ki ustrezajo doseženi izobrazbi) kažejo v Luksemburgu, Avstriji, na Portugalskem in v Veliki Britaniji (Key data on education in Europe, 2002, str. A15-16).

Slika 11: Diplomanti tretje ravni izobraževanja, zaposleni kot strokovnjaki na svojem področju ali kot menedžerji, v dveh starostnih razredih.



Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. A15-16.

V državah Evropske unije je število mladih, zaposlenih za določen čas, v povprečju kar trikrat višje kot med starejšimi, gledano z vidika vseh mladih, ne glede na stopnjo izobrazbe. Med

državami EU pa obstajajo občutne razlike. V Belgiji, Franciji in Luksemburgu je število zaposlenih za določen čas kar štirikrat višje kot med starejšimi, v Veliki Britaniji pa je razlika le dvakratna. V Sloveniji je v starostnem razredu 15–24 let začasnih zaposlitev 38,8%, v starostnem razredu 25–64 let pa le 9,8 %. Število ponujenih zaposlitev za določen čas se hitro povečuje predvsem pri visoko izobraženih kadrih. Vzrok za to je povečanje ponudbe kadrov, usposobljenih za najzahtevnejša delovna mesta, med katerimi se povečuje konkurenčnost, to pa posledično vpliva na zmanjšanje ugodnosti, ki jih na trgu dela ponujajo delodajalci. Na nekaterih segmentih trga dela, na katerih je povpraševanje po mladih, visoko usposobljenih kadrih, veliko (npr. strokovnjaki računalništvu, v programiranju in tehnološkem razvoju), mladi lahko še vedno razmeroma hitro dobijo stalne zaposlitve (Key data on education in Europe, 2002, str. A11).

6. PROBLEM ZAPOSLOTITVE NA NEUSTREZNEM DELOVNEM MESTU

6.1 Fenomen preveč izobražene delovne sile v Evropi

Kljub vsesplošnemu prizadevanju evropskih držav, da bi dvignile izobrazbeno raven svojega prebivalstva, pa v zadnjih letih mnogi strokovnjaki opozarjajo na zanimiv fenomen – preveč izobraženo delovno silo. Visoko izobraženi delavci se zaradi velikih težav pri iskanju ustrezne zaposlitve zaposlujejo na delovnih mestih, ki še zdaleč niso primerna njihovi diplomami in znanju, ki ga imajo. Ljudje, ki sprejmejo nižje delovno mesto, kot ga zahteva njihova izobrazba, zaslužijo manj kot bi sicer, kar vpliva predvsem na manjše zadovoljstvo pri delu. Strokovnjaki, ki se s problemom previsoke izobraženosti za delo ukvarjajo, navajajo nekaj glavnih razlogov za takšno stanje:

- Na trgu dela je preveč izobraženih delavcev, delovnih mest zanje pa je premalo (proizvede se več delovnih spretnosti, kot jih je ekonomija dejansko potrebuje);
- Zaradi slabe informiranosti na trgu dela delavci ne sprejemajo najbolj primerne službe zase, poleg tega pa se ozirajo tudi na svojo družino;
- Posamezniki (predvsem mladi diplomanti) se pogosto zaradi pomanjkanja delovnih izkušenj in hkrati potrebe po zaposlitvi zaposlujejo na manj zahtevnih delovnih mestih, sčasoma pa napredujejo ali pa poiščejo novo, bolj primerno zaposlitev;
- Pogosto stopnja izobrazbe ni usklajena z dejanskimi spretnostmi posameznika, posamezniki imajo lahko pri enaki izobrazbi različne spretnosti;
- Delodajalci pogosto delovno mesto opredelijo kot bolj zahtevno, kakor je v resnici in zato zaposlijo preveč izobraženega kandidata (Preveč izobraženi za svoje delo, 2003).

Zaradi socialnih in ekonomskih razlogov bi bilo nesmiselno zmanjšati količino visoko izobražene sile, ki jo je, kot kaže, na trgu dela preveč. Potrebno bi bilo predvsem izboljšati informacije o razpoložljivih službah in delovno okolje prilagoditi zaposlenim, saj le-ti zaradi službenih in družinskih obveznosti nimajo časa za kakovostno iskanje primerne zaposlitve. Zaradi pogoste neusklajenosti stopnje izobrazbe s spretnostmi posameznika veliko evropskih držav kot glavni kriterij pri zaposlovanju upošteva delovne izkušnje in osebnostne lastnosti.

Pojav previsoke izobraženosti za delo opažajo v večini evropskih držav. Glede na raziskave v letu 2001 je bilo v Veliki Britaniji kar 37% zaposlenih preveč izobraženih za svoje delo, le eden od petih delavcev pa je imel izobrazbo nižjo, kot ga je zahtevalo njegovo delovno mesto. V začetku devetdesetih let je bilo na Nizozemskem preveč izobraženih 24%, v Španiji 28%, na Portugalskem pa 33%.

6.2 Analiza verjetnosti za zaposlitev na neustreznem delovnem mestu

Čeprav raziskave pogosto proučujejo problem previsoke izobraženosti za delo, je pomemben problem tudi pojav zaposlovanja na neustreznem delovnem mestu z vidika področja študija. Visoko izobraženi zaposleni namreč pogosto delajo na delovnih mestih, ki sicer zahtevajo terciarno stopnjo izobrazbe, vendar pa ne delajo na področju, za katerega so usposobljeni. Stopnja izobrazbe posameznika vpliva na verjetnost zaposlitve na delovnem mestu, ki ne ustreza doseženi izobrazbi. Med posamezniki z dokončano drugo stopnjo izobrazbe je v Evropi v povprečju 40% takih, ki ne delajo na primernem delovnem mestu (največ v Italiji—okoli 50%), medtem ko je med terciarno izobraženimi le-teh v povprečju 30% (slika 8 v prilogi).

Verjetnost za zaposlitev na neustreznem delovnem mestu je odvisna od področja izobraževanja in od specifičnosti znanja in usposobljenosti, ki jih posameznik med šolanjem pridobi. Bolj ko je študij specifičen in pripravlja študente za opravljanje le nekaj natanko določenih del, večja je povezanost med izobraževanjem in trgom dela, s tem pa manjša verjetnost za zaposlitev na delovnih mestih, ki ne ustrezajo izobrazbi. Tabela 3 spodaj nam kaže, da so posamezniki s področja humanističnih ved, poljedelstva in znanosti zaradi splošne naravnosti študija najbolj izpostavljeni zaposlitvi na neustreznem delovnem mestu (okoli dve tretjini posameznikov s tega področja ne dela v svoji stroki). Na drugi strani pa medicina in izobraževanje pripravljata bodoče diplomante za točno določen poklic, to je za poklic zdravnika in učitelja, zato je odstotek neustrezne zaposlitve precej nižji kot na bolj splošnih področjih izobraževanja.

Tabela 3: Delež posameznikov z neustrezno zaposlitvijo glede na področje izobraževanja v nekaterih evropskih državah (v %)

Področje študija	A	B	DK	E	FIN	F	EL	HU	I	NL	S	SL
Izobraževanje	31	22	(:)	46	17	32	56	28	69	29	43	25
Humanistične vede	64	67	86	65	67	62	73	58	78	82	65	50
Družbene, poslovne vede in pravo	37	18	40	28	38	31	22	45	33	24	40	35
Naravoslovne vede (fizika, kemija)	56	44	36	48	43	53	63	44	68	50	60	50
Tehnične vede in gradbeništvo	24	37	26	26	23	28	37	27	43	23	24	23
Agrikultura	60	90	55	50	50	61	60	81	81	61	50	75
Zdravstvo in medicina	29	29	16	35	21	16	35	23	33	23	24	29
Storitvene dejavnosti	23	27	81	32	36	37	17	40	46	30	27	21

Opombe: Opis okrajšav za evropske države je v seznamu uporabljenih kratic in okrajšav pred prilogami
Vir: Statistics in focus, 5 (2003), Theme 3, str. 3.

Raziskave so pokazale, da je v večini evropskih držav za ženske večja verjetnost zaposlenosti na neustreznem delovnem mestu kot za moške, izjeme so le Nizozemska, Belgija, Španija in Francija, kjer je stanje ravno obratno. Zaposlitev na neustreznem delovnem mestu je povezana tudi z značilnostmi zaposlitve in s strukturo trga dela (Wolbars, 2002, str. 4-5):

- **Čas službovanja** – Verjetnost za neustrezno zaposlitev se s časom službovanja zmanjšuje (negativna povezanost). Mladi diplomanti, ki delajo na področju, ki ne ustreza njihovi izobrazbi namreč iščejo sebi primerno zaposlitev, ki jo z leti gotovo najdejo.
- **Narava pogodbe o zaposlitvi** – Diplomanti s pogodbami o zaposlitvi za določen čas so bolj nagnjeni k zaposlitvi na neustreznem delovnem mestu kot posamezniki s pogodbo za nedoločen čas.
- **Velikost podjetja** – Verjetnost neprimerne zaposlitve se zmanjšuje z velikostjo organizacije. Večje organizacije imajo več različnih delovnih mest, zato posameznikom lažje ponudijo primerne zaposlitve, poleg tega pa veliko vlagajo v usposabljanje na delovnem mestu, zaradi česar morebitna neskladja med izobrazbo in delom hitro nadomestijo.
- **Narava sektorja zaposlovanja** – Javni sektor vključuje večino ozko specializiranih področij, med katerimi sta tudi področje izobraževanja in zdravstva, zato je na tem področju neustrezna zaposlitev manj verjetna kot v privatnem sektorju.

Končno so za zaposlovanje na neustreznem področju z vidika izobrazbe pomembne tudi razlike med državami. Nekatere države ponujajo bolj splošno usmerjeno izobraževanje, zato je povezava izobraževanja s trgom dela šibka, medtem ko druge države v večji meri usmerjajo v pridobivanje specifičnih znanj, ki na trgu dela omogočajo zaposlitev, ki popolnoma ustreza pridobljeni izobrazbi.

7. SKLEP

V diplomskem delu sem prikazala, kakšen je pomen znanja in izobraževanja za posameznika, za trg dela oziroma podjetje, v katerem je zaposlen in za gospodarstvo posamezne države. Naraščanje števila študentov in poudarjanje pomena vseživljenjskega učenja dokazujeta, da se je zanimanje za znanje in izobraževanje v zadnjih desetletjih tako v Evropi kot tudi drugod po svetu močno povečalo. Države so se začele zavedati, da se največji del razlik v gospodarski razvitosti da pojasniti prav z naložbami v povečanje kakovosti človeškega kapitala. Brez ustreznega izobraženega in usposobljenega kadra podjetja ne morejo razvijati novih postopkov in jih uporabljati, zaradi česar se poglablja prepada med njimi in uspešnimi podjetji, ki znanju posvečajo veliko pozornosti. Zaradi hitrega tehnološkega napredka znanje, pridobljeno v času šolanja, ne zadošča za vse življenje, zato se vse bolj poudarja pomen izobraževanja v vseh življenjskih obdobjih.

Terciarno izobraževanje kot komponenta celotnega izobraževalnega sistema je za podjetja na trgu dela bistvenega pomena, saj zaposlenim nudi visoko stopnjo samostojnosti in odgovornosti ter sposobnosti za reševanje problemov in razvijanje novosti. Glavne značilnosti visokega izobraževanja v Evropi so prehod iz majhnega in elitno naravnane sektorja v masovni sektor, dostopnost izobraževanja vse večjemu številu ljudi, spreminjanje učnih metod in povečevanje raznovrstnosti visokošolskih izobraževalnih ustanov. Tako v 15-ih državah Evropske unije kot tudi v Sloveniji se povečuje število študentov in diplomantov, kar posledično vodi do izboljšanja izobrazbene strukture prebivalstva. V visokošolskih programih raste delež žensk v primerjavi z moškimi, saj so se le-te začele bolj posvečati svoji poklicni karieri. Značilno je tudi naraščanje števila izrednih študentov, kar je posledica povečanega zanimanja za izobraževanje in omejevanja vpisa na redni študij. Največ diplomantov prihaja iz področja družbenih ved, ki zaradi splošnega znanja nudijo široke možnosti za zaposlitev.

Slovenija po svoji izobrazbeni strukturi (predvsem na področju visoko izobraženih kadrov) precej zaostaja za razvitimi državami EU, vendar se stanje vzpodbudno izboljšuje, predvsem na račun mladih generacij, ki so bistveno bolj izobražene od starejših. Slovenija je v NPVŠ poudarila pomen izobrazbe za razvoj Slovenije in si kot pomemben strateški cilj postavila izboljšanje izobrazbene strukture prebivalstva. Glede na razpoložljive podatke je jasno, da se temu cilju počasi približuje. Slovenija v primerjavi s povprečjem držav EU povprečen delež javnih sredstev v BDP namenja za izobraževalne namene. Razlika se kaže le na področju terciarnega izobraževanja, kateremu Slovenija namenja manjši delež sredstev v BDP. Glede financiranja visokošolskega izobraževanja se med evropskimi državami kažejo precejšnje razlike, saj ima polovica držav EU uvedene šolnine za redni študij, ostale pa le-teh, tako kot tudi Slovenija, nimajo.

V diplomskem delu ugotavljam, da je usklajenost izobraževanja s trgom dela zelo omejena, predvsem zaradi tehnoloških sprememb in s tem spreminjajočih se potreb po različnih znanjih na trgu dela (preoblikovanje delovnih mest). Trg dela ne zna vnaprej predvideti potreb po kadrih, zaradi česar univerze prepozno pripravijo ustrezne študijske programe, ki nudijo

potrebna znanja. Študij namreč traja nekaj let, v tem času pa se potrebe po kadrih lahko bistveno spremenijo. Diplomantov na nekaterih področjih je preveč, da bi jih trg lahko vsrkal, na drugih področjih, kot so medicina, računalništvo in strojništvo, pa izobraženega kadra primanjkuje. Slednji zaradi visoko specializiranih študijskih programov in s tem ozko usmerjenih strokovnjakov večinoma niso zamenljivi z diplomanti drugih fakultet. Na drugi strani je problem tudi visoka zamenljivost kadrov z dokončanimi splošnimi programi na univerzah. Pogosto se namreč dogaja, da so različno usposobljeni delavci zaposleni na podobnih delovnih mestih.

Vlaganje v izobraževanje posamezniku vsekakor koristi, saj se po ugotovitvah s stopnjo izobrazbe povečuje njegova produktivnost in s tem zaslužki na trgu dela, poleg tega pa lažje najde zaposlitev in je deloma zavarovan pred brezposelnostjo. Kljub temu dejstvu, je brezposelnih veliko predvsem med mladimi diplomanti visokih šol, ki pri iskanju prve redne zaposlitve ne razpolagajo z delovnimi izkušnjami. Pogosto morajo sprejemati delovna mesta, ki so manj kvalificirana in neprimerna njihovi izobrazbi z namenom, da si pridobijo izkušnje in vstopnico za višje delovno mesto.

8. LITERATURA

1. Bassanini Andrea, Scarpeta Stefano: Does Human Capital Matter for Growth in OECD Countries? Economics department working papers No. 282. Paris: OECD. [URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/29/28/1891391.pdf>], 31.1. 2001.
2. Bevc Milena: Ekonomski pomen izobraževanja. Radovljica: Didakta, 1991. 273 str.
3. Bevc Milena: Financiranje, razvoj in učinkovitost visokega izobraževanja. Doktorska disertacija. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, 1997. 429 str.
4. Bevc Milena: Financiranje, učinkovitost in razvoj izobraževanja. Radovljica: Didakta, 1999. 277 str.
5. Bevc Milena et. al.: Znanje in izobraževanje v Sloveniji v luči priključitve EU. Raziskava v okviru projekta Strategija gospodarskega razvoja Slovenije: Slovenija v EU. Ljubljana: Inštitut za ekonomska raziskovanja, 2001. 185 str.
6. Blaug Mark: The Economics of Education and the Education of an Economist. Aldershot: Edward Elgar, 1987. 363 str.
7. Blóndal Sveinbjörn et. al.: Investment in human capital through upper-secondary and tertiary education. OECD Economic Studies, Paris, 2002, 34, str. 41-89.
8. Delors Jacques et. al.: Učenje–Skriti zaklad. Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za 21. stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, 1996. 261 str.
9. Dunne Mary: Women and men in tertiary education. Statistics in focus, Luxemburg, 18(2001), Theme 3.
10. Escotet Miguel Angel: Za novi univerzitetni sporazum. Glasnik UNESCO, Ljubljana, 1999, 60, str. 24-25.
11. Fortuna Nataša: Ali obstaja pomanjkanje izobraženih delavcev v Sloveniji. Diplomsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, 2002. 49 str., 10 str. pril.
12. Gaber Slavko: Dopustimo, da znanje in znanost delata za nas! [URL: <http://www.prihodnost-slovenije.si/index.php?vie=gaber2>], december 2003.
13. Hanžek Matjaž et. al.: Human Development Report – Slovenia 1998. Ljubljana: Institute of Macroeconomic Analysis and Development, 1998. 110 str.
14. Hazl Vanja (Ur.): Smo Slovenke na trgu dela enakopravne: analiza položaja žensk na trgu delovne sile v Sloveniji. Ljubljana: Pospeševalni center za malo gospodarstvo, 2002. 72 str.
15. Huč Božidar, Jereb Janez: Vpliv izobraževanja na produktivnost in poslovne rezultate podjetja. Organizacija: Revija za management, informatiko in kadre, Ljubljana, 34(2001), 1, str. 5-15.
16. Jelenc Zoran: Visokošolsko izobraževanje odraslih v Sloveniji – S strategijo ali brez nje?. Andragoška spoznanja, Ljubljana, 3(1997), 2, str. 30-45.
17. Kranjc Ana: Vseživljenjsko izobraževanje za pravičnost in socialno kohezivnost – Nov izziv visokega šolstva. Andragoška spoznanja, Ljubljana, 7(2001), 1, str. 99-101.

18. Kovač Dragec: Analiza konsolidiranih javnofinančnih tokov in obrambnih izdatkov Republike Slovenije. Magistrsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, 2003. 118 str., 22 str. pril.
19. Malačič Janez: Teorija »človeškega kapitala«. Ekonomska revija, Ljubljana, 35(1984), 2-3, str. 272-288.
20. Malačič Janez: Kritika teorije »človeškega kapitala«. Ekonomska revija, Ljubljana, 35(1984a), 4, str. 420-435.
21. Malačič Janez: Statistično ugotavljanje obsega človeškega kapitala. Novo tisočletje – pripravljenost statistike na razumevanje in merjenje novih pojavov (Zbornik referatov 11. mednarodnega statističnega srečanja). Ljubljana: Statistični urad RS, 2001, str. 424-436.
22. Mihelič Katja Katarina: Magisterij - zaposlitvena priložnost ali ovira. Diplomsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, 2003. 48 str., 58 str. pril.
23. Miroslav Peternel: Zunanje migracije Slovenije in Slovenci v izseljenstvu. Magistrsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, 2003. 100 str., 9 str. pril.
24. Sagadin Janez: Statistične metode za pedagoge. Maribor: Obzorja, 2003. 470 str.
25. Scott Peter: Majanje slonokoščene stolpa. Glasnik UNESCO, Ljubljana, 1999, 60, str. 18-19
26. Svetlik Ivan, Lorenčič Meri: Izobraževanje in usposabljanje. Politika zaposlovanja. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2002, str. 256-291.
27. Svetlik Ivan: Zaposlovanje diplomantov. Teorija in praksa, Ljubljana, 28(1991), 5/6, str. 567-575.
28. Trbanc Martina, Verša Dorotea: Zaposlovanje mladih. Politika zaposlovanja. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2002, str. 337-396.
29. Trbanc Martina: Mladi na trgu delovne sile. Zaposlovanje: perspektive, priložnosti, tveganja (Zbornik). Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče, 1992, str. 125-144.
30. Trbanc Martina: Poti zaposlovanja. Zaposlovanje: Perspektive, priložnosti, tveganja (Zbornik). Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče, 1992, str. 50-68.
31. Vodopivec Milan: Uvedba sistema »odložene šolnine« v slovensko visoko šolstvo. Vključevanje in povezovanje statistike v informacijsko družbo (Zbornik referatov 12. mednarodnega statističnega srečanja). Ljubljana: Statistični urad RS, 2002, str. 71-81.
32. Wolbers Maarten: Job Mismatches and their Labour Market Effects among School-leavers in Europe. Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, 2002. 29 str.

9. VIRI

1. Education at a Glance – OECD Indicators. Paris: OECD, 2000. 380 str.
2. Education at a Glance – OECD Indicators. Paris: OECD, 2001. 406 str.
3. Key data on education in Europe. Luxemburg: European Commission–Eurydice–Eurostat, 2000. 260 str.
4. Key data on education in Europe. Luxemburg: European Commission–Eurydice–Eurostat, 2002. 300 str.
5. Letno poročilo 2001. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, 2002. [URL:<http://www.ess.gov.si/html/Predstavitev/LetnaPorocila/lp01/kazalo.htm>], 15.3.2004
6. Letno Poročilo 2002. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, 2003. [URL:<http://www.ess.gov.si/html/predstavitev/LetnaPorocila/lp02/vsebina/slo/main.htm>], 15.3.2004
7. Nacionalni program visokega šolstva republike Slovenije: NPVŠ. [URL:<http://www.mszs.si/slo/solstvo/visoko/pdf/npvs.pdf>], 26.2.2002.
8. Preparing Youth for 21st Century – The Transition from Education to the Labour Market. Paris: OECD, 1999, 458 str.
9. Preveč izobraženi za svoje delo. [URL:http://www.delo.si/unite_search.php?searchstring=izobrazba&lev_0=1&lev_1=2&a_id], Delo, 13.10. 2003.
10. Statistični letopis RS 1996. Ljubljana: Zavod RS za statistiko, 1996. 621 str.
11. Statistični letopis RS 1999. Ljubljana: Zavod RS za statistiko, 1999. 651 str.
12. Statistični letopis RS 2000. Ljubljana: Zavod RS za statistiko, 2000. 687 str.
13. Statistični letopis RS 2002. Ljubljana: Zavod RS za statistiko, 2002. 659 str.
14. Statistični letopis RS 2003. Ljubljana: Zavod RS za statistiko, 2003. 667 str.
15. The Bologna Declaration on the European space for higher education. Confederation of EU Rectors' Conferences and Association of European Universities (CRE). [URL:<http://www.crue.upm.es/eurec/bolognaexplanation.htm>], 29.2. 2000.
16. Uresničevanje načel Bolonjske deklaracije v Republiki Sloveniji. [URL:http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/mednarodno/solstvo/pdf/bolonjski_proces_poro_cilo2003.pdf], 1.3. 2004.
17. Vseživljenjsko učenje: Prispevek izobraževalnih sistemov v državah članicah EU- Rezultati študije Eurydice. Bruselj: Eurydice, 2000. 161 str.
18. Zaposlovanje – Kaj je narobe z diplomanti [URL: <http://www.adecco.si/clanki/4.htm>], Gospodarski vestnik, 4.2. 2002.

SEZNAM UPORABLJENIH OKRAJŠAV IN KRATIC

- Okrajšave za uporabljena imena evropskih držav

EU	Evropska unija
B	Belgija
DK	Danska
D	Nemčija
EL	Grčija
E	Španija
F	Francija
IRL	Irska
I	Italija
L	Luksemburg
NL	Nizozemska
A	Avstrija
P	Portugalska
FIN	Finska
S	Švedska
UK	Velika Britanija
SL	Slovenija
HU	Madžarska

- Tuje in domače kratice, uporabljene v diplomskem delu

BDP: bruto domači proizvod

CEEPUS (Central European Exchange Programme for University Studies) : program izmenjave študentov v srednje evropskih državah

ISCED (International Standard Classification of Education): mednarodna standardna klasifikacija izobraževanja

OECD (Organization for Economic Co-operation and Development): Organizacija za ekonomsko sodelovanje in razvoj

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization): Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo

SKD: standardna klasifikacija dejavnosti

WB (World Bank): Svetovna banka

PRILOGE

PRILOGA 1: Delež ljudi z dokončano tretjo ravnijo izobrazbe po starostnih razredih in rast števila študentov v državah EU in v Sloveniji.....	1
PRILOGA 2: Povečevanje števila žensk v terciarnem izobraževanju, primerjava števila moških in žensk med diplomanti, magistri in doktorji znanosti, primerjava deleža moških in žensk po posameznih področjih študija in razmerje med rednimi in izrednimi študenti v Sloveniji po letih	2
PRILOGA 3: Izobrazbena struktura prebivalstva Slovenije in njeno spreminjaje	6
PRILOGA 4: Javni izdatki, namenjeni za celotno in samo terciarno izobraževanje, v državah EU in v Sloveniji ter velikost izdatkov na študenta v državah EU	7
PRILOGA 5: Uvedba sistema odložene šolnine v slovensko visoko šolstvo (Vodopivec, 2002, str. 71-72).....	10
PRILOGA 6: Analiza razlike med plačami v Sloveniji in v državah EU	11
PRILOGA 7: Stopnja brezposelnosti glede na starost in stopnjo dosežene izobrazbe v Sloveniji ter izračun Spearmanovega koeficienta korelacije rangov za povezanost med stopnjo izobrazbe in povprečnim številom brezposelnih za leto 2002 v Sloveniji.....	13
PRILOGA 8: Kanali zaposlovanja, ki se jih mladi diplomanti najpogosteje poslužujejo po zaključku študija in zaposleni na neustreznem delovnem mestu glede na stopnjo dosežene izobrazbe v Sloveniji in EU	15

PRILOGA 1: Delež ljudi z dokončano tretjo ravniyo izobrazbe po starostnih razredih in rast števila študentov v državah EU in v Sloveniji

Tabela 1: Delež ljudi z dokončano terciarno stopnjo izobrazbe po starostnih razredih v državah EU in v Sloveniji za leto 2000 (v %)

Starost	30–34	35–39	40–44	45–49	50–54	55–59	30–59
EU - povprečje	24,6	23,5	22,1	21,5	18,9	16,2	21,3
Belgija	34,5	32,9	26	24,6	21,6	19,5	27,1
Danska	33,1	26,5	28,1	29,6	23,7	18,7	26,8
Nemčija	25,7	26,8	26,4	26,2	24,3	22,6	25,5
Grčija	25,9	22,1	18	16,4	13,4	9,1	17,8
Španija	28,9	26,1	21,1	17,8	13,4	10,6	20,5
Francija	27,4	22,2	20	18,8	17,1	14,7	20,3
Irska	28,4	25	21,8	17	15,4	13,1	20,8
Italija	11,6	10,5	11,3	11,4	9,2	6,6	10,2
Luksemburg	21,2	17,4	16,4	18,4	18,5	15,3	18
Nizozemska	26,5	25,4	25	24,1	22,4	19,6	24,1
Avstrija	16	17,2	15,6	14,2	13,1	12	15
Portugalska	11,3	10	9,2	8,9	7,1	(:)	9,2
Finska	40,7	37,8	36,1	31,4	28,4	27,5	33,7
Švedska	31,8	33,8	28,5	32,9	29,1	24,2	30,1
Velika Britanija	28,8	29	29,4	29,8	26,3	21,9	27,8
Slovenija	18,7	17,1	13,6	13,6	16,5	13,7	15,6

Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. F19.

Tabela 2: Indeks rasti števila študentov v EU (glede na leto 75/76) in Sloveniji (glede na leto 85/86)

Država	1975/76	1980/81	1985/86	1990/91	1995/96	1999/2000
EU - povprečje	100	120	140	170	210	220
Belgija	100	120	140	160	200	200
Danska	100	120	130	160	170	200
Nemčija	100	110	140	150	160	150
Grčija	100	100	160	170	280	360
Španija	100	130	170	220	290	330
Francija	100	110	130	160	200	190
Irska	100	120	150	200	280	350
Italija	100	120	120	150	180	180
Luksemburg	(:)	(:)	(:)	(:)	100	120
Nizozemska	100	130	140	160	170	170
Avstrija	100	130	180	210	250	270
Portugalska	100	100	130	210	360	420
Finska	100	130	140	180	240	300
Švedska	(:)	(:)	100	110	140	190
Velika Britanija	100	110	140	170	250	280
Slovenija	(:)	(:)	100	110	160	260

Opomba: Za vse države EU (razen za Luksemburg in Švedsko) je osnova (bazno leto) za izračun indeksa rasti šolsko leto 1975/76, za Slovenijo pa je ta osnova šolsko leto 1985/86. Izračuni za Slovenijo ne vključujejo podiplomskega študija in študentov višjih šol.

Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. F6; SL-99, str. 122, SL-2003, str. 128.

PRILOGA 2: Povečevanje števila žensk v terciarnem izobraževanju, primerjava števila moških in žensk med diplomanti, magistri in doktorji znanosti, primerjava deleža moških in žensk po posameznih področjih študija in razmerje med rednimi in izrednimi študenti v Sloveniji po letih

Tabela 3: Povečevanje števila žensk v terciarnem izobraževanju glede na moške (število žensk na 100 moških) v EU in v Sloveniji

Država	1975/76	1980/81	1985/86	1990/91	1995/96	1999/2000
EU	69	78	90	94	107	113
Belgija	64	75	84	93	102	109
Danska	87	89	92	104	120	132
Nemčija	74	81	82	74	84	93
Grčija	58	70	96	101	92	100
Španija	57	78	96	104	112	112
Francija	90	102	109	113	122	118
Irska	53	67	75	84	106	118
Italija	64	75	86	98	117	125
Luksemburg	(:)	(:)	(:)	(:)	100	(:)
Nizozemska	48	65	69	80	93	100
Avstrija	62	74	83	84	95	104
Portugalska	89	96	123	126	133	130
Finska	84	88	94	109	112	116
Švedska	(:)	(:)	110	117	126	139
Velika Britanija	56	58	83	93	107	117
Slovenija	(:)	(:)	112	125	132	134

Opomba: Izračuni za Slovenijo ne vključujejo podiplomskega študija in študentov višjih šol. Število žensk na 100 moških je izračunano po enačbi (število žensk/število moških)*100.

Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. F8; SL-1999, str. 122 in SL-2003, str. 119.

Tabela 4: Diplomanti po spolu, Slovenija, 1992–2002

	Višješolski študij				Visokošolski študij			
	Skupaj	Moški	Ženske	% žensk	Skupaj	Moški	Ženske	% žensk
1992	3.104	1.077	2.027	65,3	2.607	1.186	1.421	54,5
1993	2.991	1.066	1.925	64,4	2.952	1.200	1.752	59,3
1994	2.668	1.084	1.584	59,4	3.144	1.263	1.881	59,8
1995	2.746	1.156	1.590	57,9	3.673	1.454	2.219	60,4
1996	3.217	1.334	1.883	58,5	4.507	1.732	2.775	61,6
1997	3.099	1.269	1.830	59,1	4.912	1.813	3.099	63,1
1998	2.809	1.219	1.590	56,6	5.803	2.350	3.453	59,5
1999	2.355	1.087	1.268	53,8	6.990	2.759	4.231	60,5
2000	1.674	785	889	53,1	8.558	3.387	5.171	60,4
2001	1.041	442	599	57,5	9.334	3.499	5.835	62,5

Vir: SL-96, str. 133; SL-2000, str. 132 in SL-2002, str. 130.

Tabela 5: Doktorji znanosti, magistri in specialisti po spolu, Slovenija, 1992–2001

	Doktorji znanosti				Magistri in specialisti			
	Skupaj	Moški	Ženske	% žensk	Skupaj	Moški	Ženske	% žensk
1992	170	122	48	28,2	691	382	309	44,7
1993	192	129	63	32,8	725	354	371	51,2
1994	160	102	58	36,3	577	321	256	44,4
1995	199	125	74	37,2	548	278	270	49,3
1996	238	159	79	33,2	595	299	296	49,7
1997	206	113	93	45,1	703	374	329	46,8
1998	265	162	103	38,9	733	375	358	48,8
1999	260	157	103	39,6	761	392	369	48,5
2000	296	182	114	38,5	754	392	362	48,0
2001	298	152	146	49,0	905	451	454	50,2

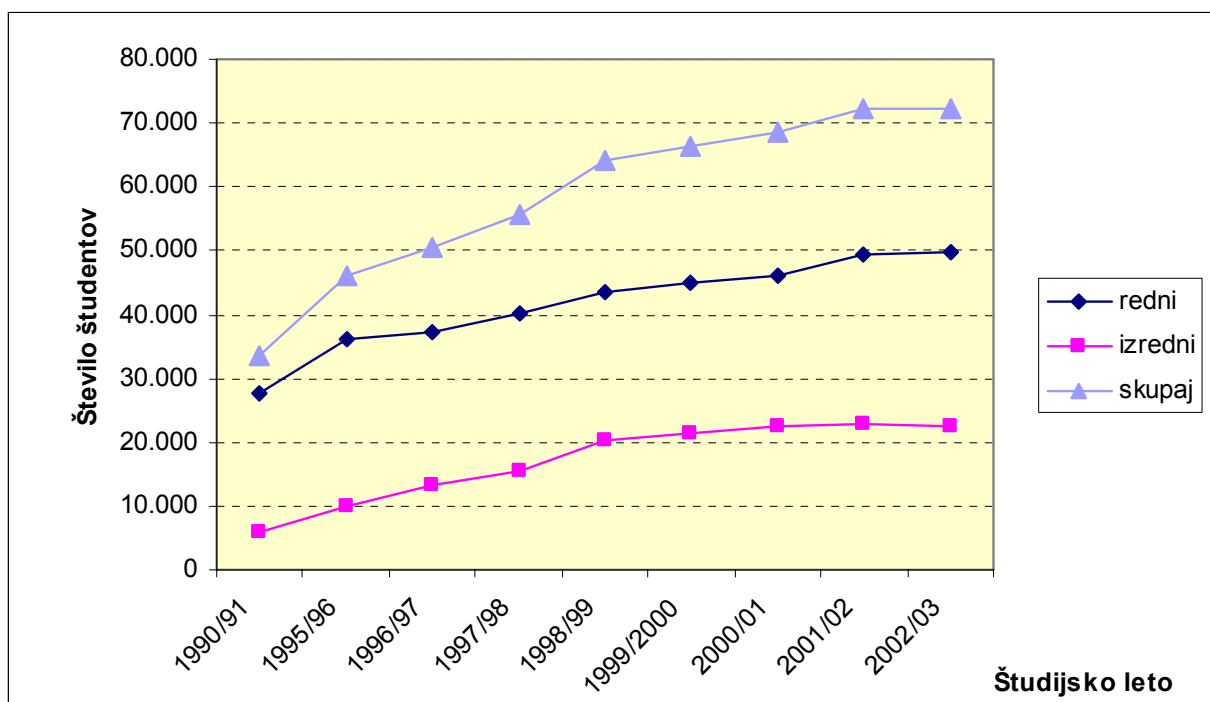
Vir: SL-96, str. 135; SL-2000, str. 136 in SL-2002, str. 134.

Tabela 6: Delež moških in žensk po posameznih področjih študija

%	Vzgoja in izobraževanje																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	74	69	69	69	(:)	76	(:)	79	83	(:)	73	67	80	80	77	71	80
Moški	26	31	31	31	(:)	24	(:)	21	17	(:)	27	33	20	20	23	29	20
	Umetnost in humanistika																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	66	59	65	63	(:)	62	(:)	66	76	(:)	58	69	67	71	65	61	55
Moški	34	41	35	37	(:)	38	(:)	34	24	(:)	42	31	33	29	35	39	45
	Socialne vede, ekonomija in pravo																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	53	53	47	44	(:)	58	(:)	59	56	(:)	46	50	60	61	60	55	62
Moški	47	47	53	56	(:)	42	(:)	41	44	(:)	54	50	40	39	40	45	38
	Znanost, matematika in računalništvo																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	39	30	34	32	(:)	39	(:)	46	51	(:)	24	33	41	41	45	40	31
Moški	61	70	66	68	(:)	61	(:)	54	49	(:)	76	67	59	59	55	60	69
	Strojništvo, industrija in gradbeništvo																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	22	18	28	18	(:)	25	(:)	18	26	(:)	12	19	29	18	28	18	25
Moški	78	82	72	82	(:)	75	(:)	82	74	(:)	88	81	71	82	72	82	75
	Agroživilstvo In Veterina																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	46	44	53	45	(:)	44	(:)	37	42	(:)	42	54	55	48	53	53	50
Moški	54	56	47	55	(:)	56	(:)	63	58	(:)	58	46	45	52	47	47	50
	Zdravstvo																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	72	70	80	71	(:)	74	(:)	75	61	(:)	74	59	74	84	80	78	79
Moški	28	30	20	29	(:)	26	(:)	25	39	(:)	26	41	26	16	20	22	21
	Storitve																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	55	52	27	54	(:)	58	(:)	59	53	(:)	49	35	49	70	59	(:)	43
Moški	45	48	73	46	(:)	42	(:)	41	47	(:)	51	65	51	30	41	(:)	57
	Drugo																
	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	SLO
Ženske	53	50	0	27	(:)	46	(:)	55	81	(:)	36	60	(:)	0	71	53	(:)
Moški	47	50	0	73	(:)	54	(:)	45	19	(:)	64	40	(:)	0	29	47	(:)

Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. F28.

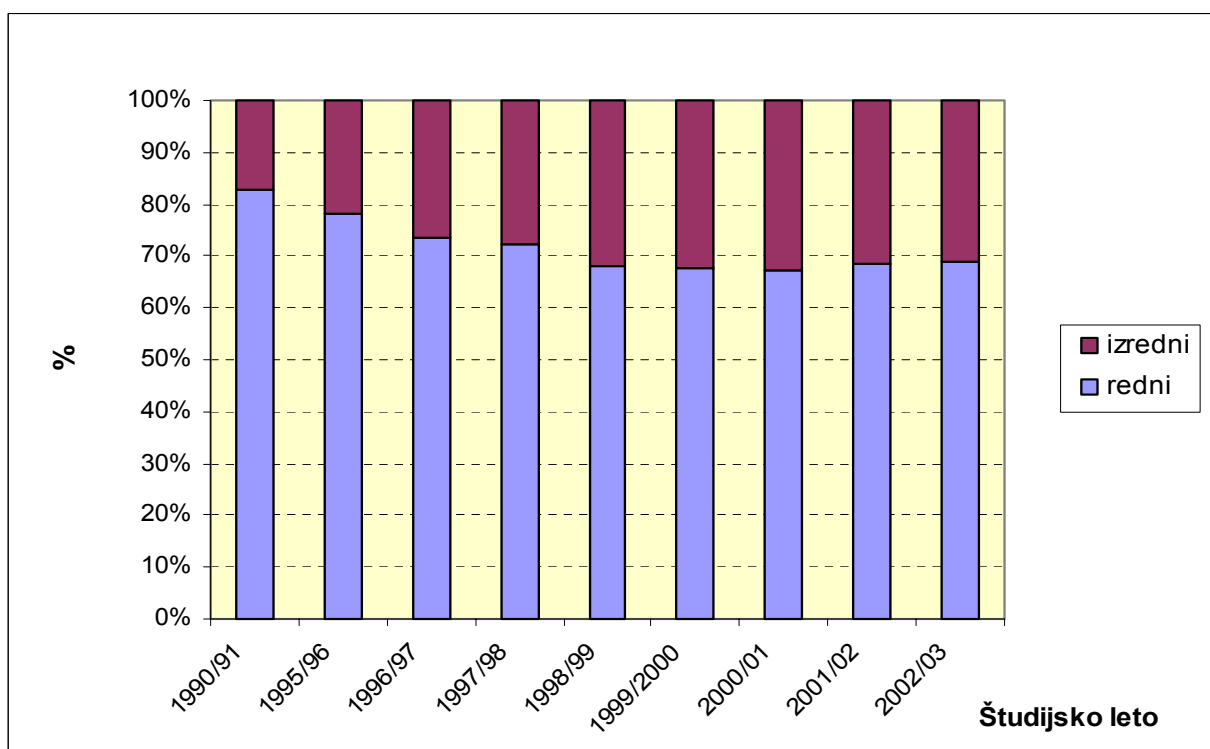
Slika 1: Rast števila študentov na rednem in izrednem dodiplomskem študiju v Sloveniji 1990–2003



Opomba: Podatki ne vključujejo absolventov, saj jih SURS ne razvršča na redne in izredne študente. Izključeni so tudi študenti višjih strokovnih šol.

Vir: SL-2002, str. 128; SL-2003, str. 119.

Slika 2: Spreminjanje razmerja med rednim in izrednim načinom študija v Sloveniji

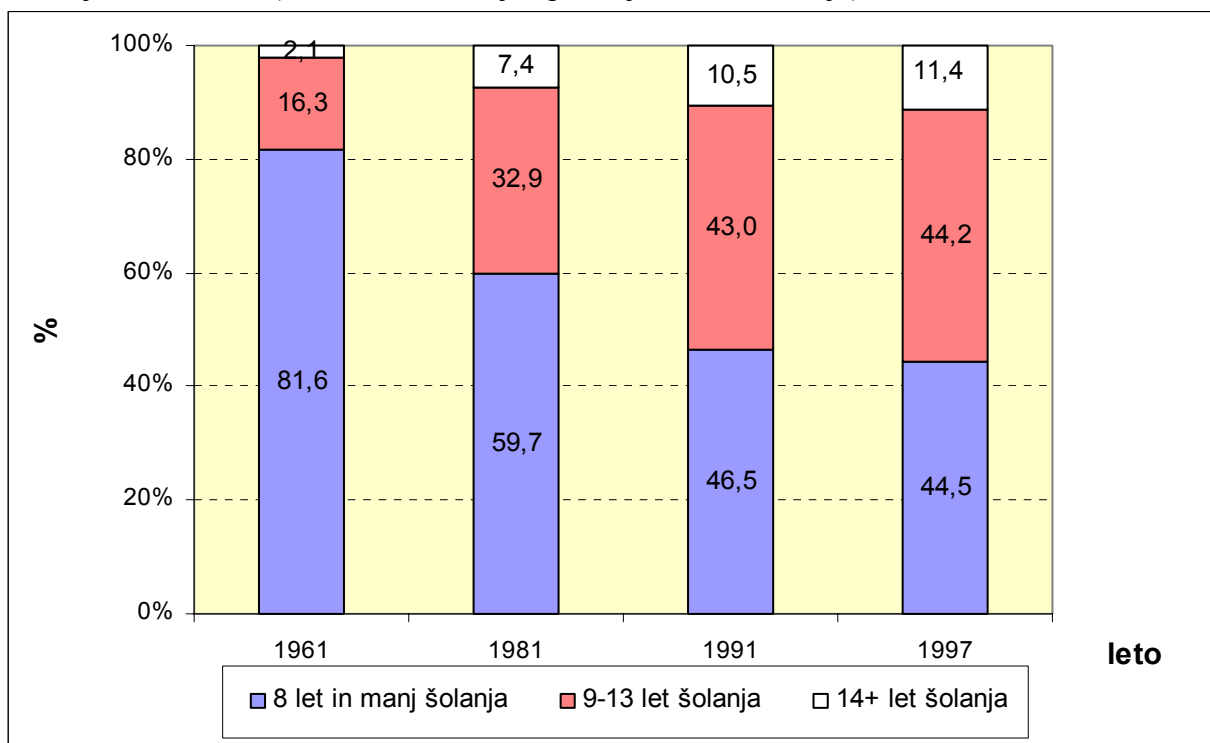


Opomba: Podatki ne vključujejo absolventov, saj jih SURS ne razvršča na redne in izredne študente. Izključeni so tudi študenti višjih strokovnih šol.

Vir: SL-2002, str. 128; SL-2003, str. 119.

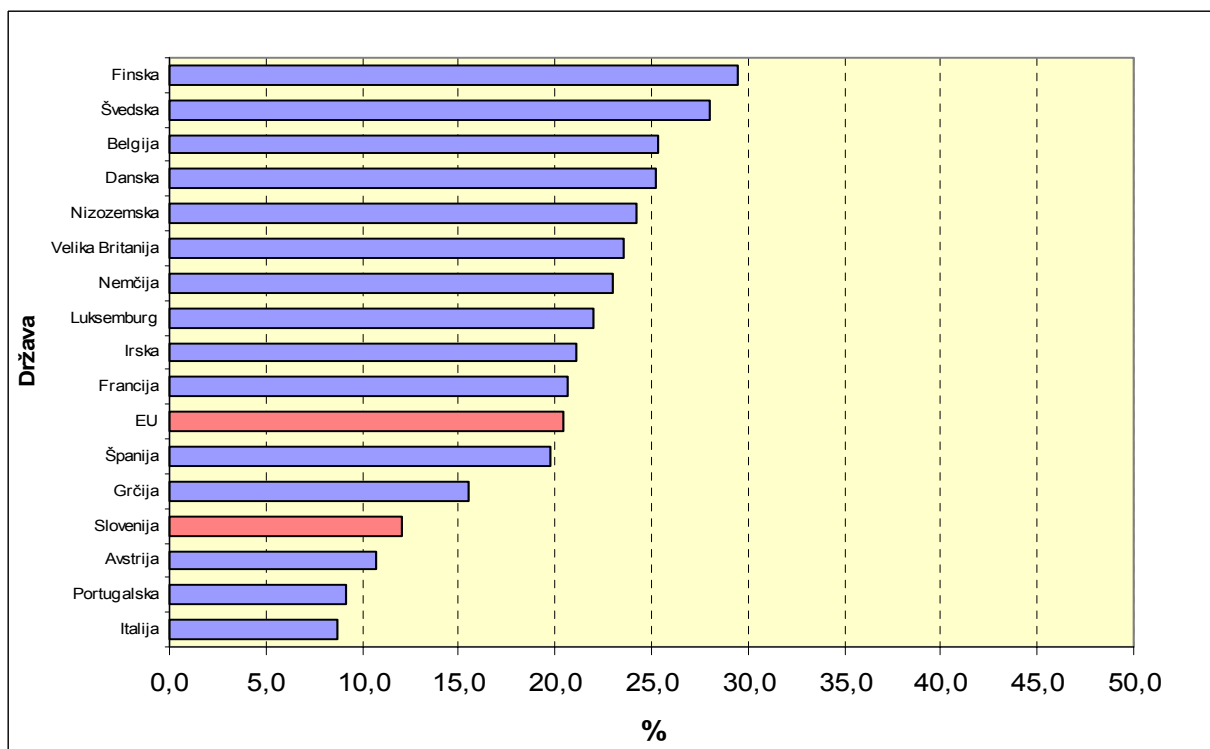
PRILOGA 3: Izobrazbena struktura prebivalstva Slovenije in njeno spreminjaje

Slika 3: Spreminjanje izobrazbene strukture odraslega prebivalstva Slovenije (25 let in več) v obdobju 1961–1997 (šolska izobrazba je opredeljena z leti šolanja)



Vir: Hanžek et.al.(Human Development Report-Slovenia 1998), 1998, str. 23.

Slika 4: Delež prebivalcev v starosti 25–65 let z dokončano tretjo stopnjo izobraževanja v letu 1998 – Slovenija v primerjavi z državami EU



Opombe: Za Luksemburg je podatek za leto 1999, za Slovenijo pa za leto 1996.

Vir: Education at a Glance, 2000, str. 33; za Slovenijo – Bevc, 2001, str. 19.

PRILOGA 4: Javni izdatki, namenjeni za celotno in samo terciarno izobraževanje, v državah EU in v Sloveniji ter velikost izdatkov na študenta v državah EU

Tabela 7: Delež javnih izdatkov za celotno in samo terciarno izobraževanje v BDP (v %) v državah EU in v Sloveniji (leto 1999)

Država	Celotno izobraževanje	Terciarno izobraževanje
EU	5,5	1,1
Belgija	5,5	1,26
Danska	8,1	1,52
Nemčija	4,7	0,96
Grčija	3,6	1,02
Španija	4,5	0,82
Francija	6	0,97
Irska	4,6	1
Italija	4,5	0,65
Luksemburg	(:)	(:)
Nizozemska	4,8	0,99
Avstrija	6,3	1,44
Portugalska	5,7	0,98
Finska	6,2	1,74
Švedska	7,7	1,35
Velika Britanija	4,6	0,68
Slovenija	5,54	0,8

Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. I5, za Slovenijo: Kovač, 2003, priloga str. 12.

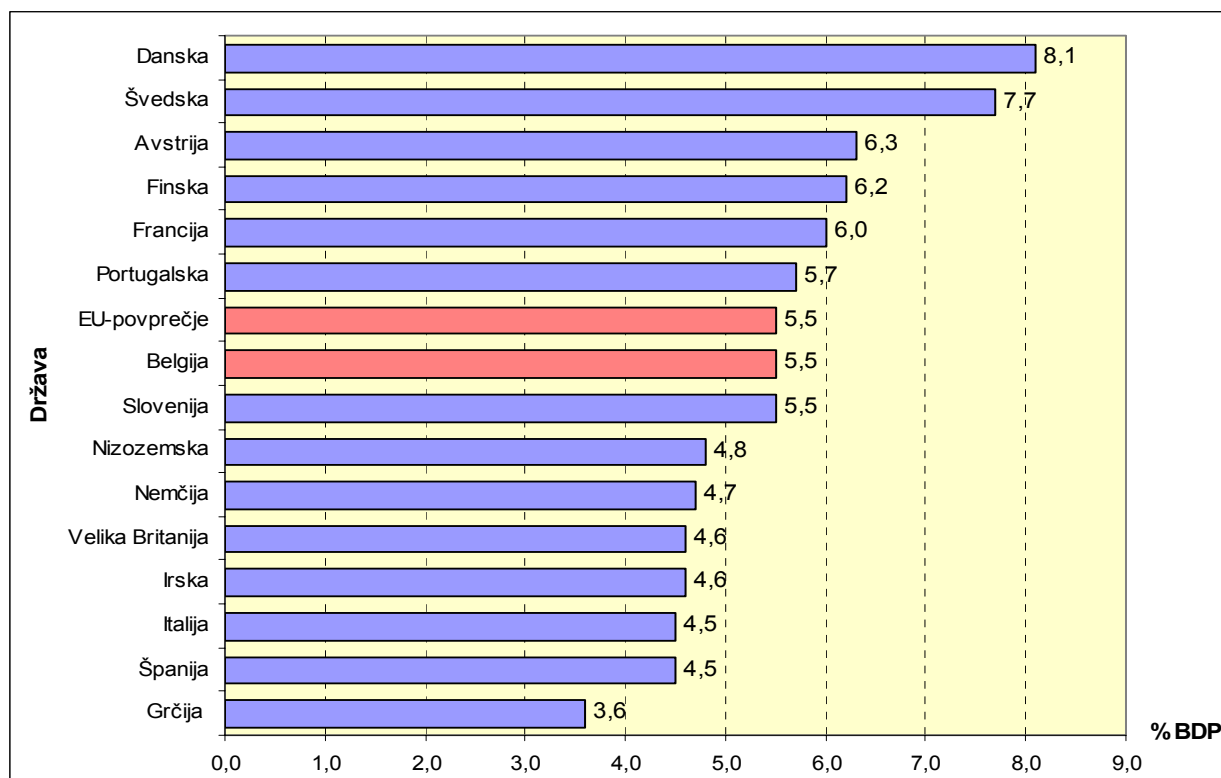
Tabela 8: Javnofinančni izdatki za izobraževanje v milijonih SIT in njihov delež v BDP (%) v Sloveniji v letih 1995-2002

		1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Celotno izobraževanje	Vrednost (v mio SIT)	120.503	114.177	165.270	181.818	202.231	225.007	260.626	279.972
	delež v BDP (v %)	5,42	5,52	5,68	5,59	5,54	5,58	5,71	5,47
▪ Primarno in sekundarno izobraževanje	Vrednost (v mio SIT)	89.042	105.740	121.438	135.664	147.447	163.714	195.276	214.988
	delež v BDP (v %)	4,01	4,14	4,18	4,17	4,04	4,08	4,28	4,2
▪ Terciarno izobraževanje	Vrednost (v mio SIT)	15.136	17.732	21.990	23.368	29.203	35.378	35.075	39.356
	delež v BDP (v %)	0,68	0,69	0,76	0,72	0,8	0,88	0,77	0,77
▪ Pomoči šolajočim	Vrednost (v mio SIT)	14.233	15.853	19.530	20.073	22.123	23.122	26.674	29.064
	delež v BDP (v %)	0,64	0,62	0,67	0,62	0,61	0,57	0,58	0,57

Opomba: Podatki iz tabele so v proračunih RS iz različnih letnikov (Uradni list RS) opredeljeni kot odhodki in drugi izdatki, vendar pa so glede na razčlenitev odhodkov le-ti hkrati tudi izdatki.

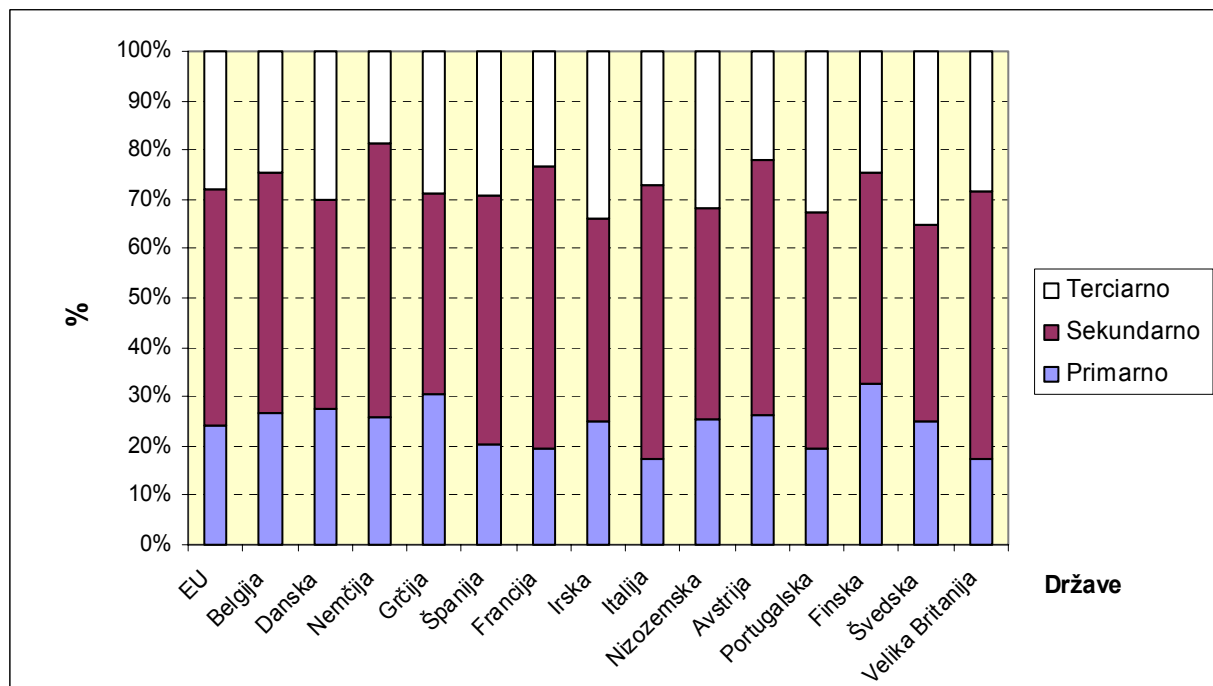
Vir: Kovač, 2003, priloga str. 10-12.

Slika 5: Delež javnih izdatkov za celotno izobraževanje v BDP (%) v državah EU in v Sloveniji v letu 1999



Vir: Za EU: Key data on education in Europe, 2002, str. 15; za Slovenijo: Kovač, 2003, priloga str. 12.

Slika 6: Razporeditev javnih izdatkov za izobraževanje po ravneh izobraževanja v državah EU (leto 1999)



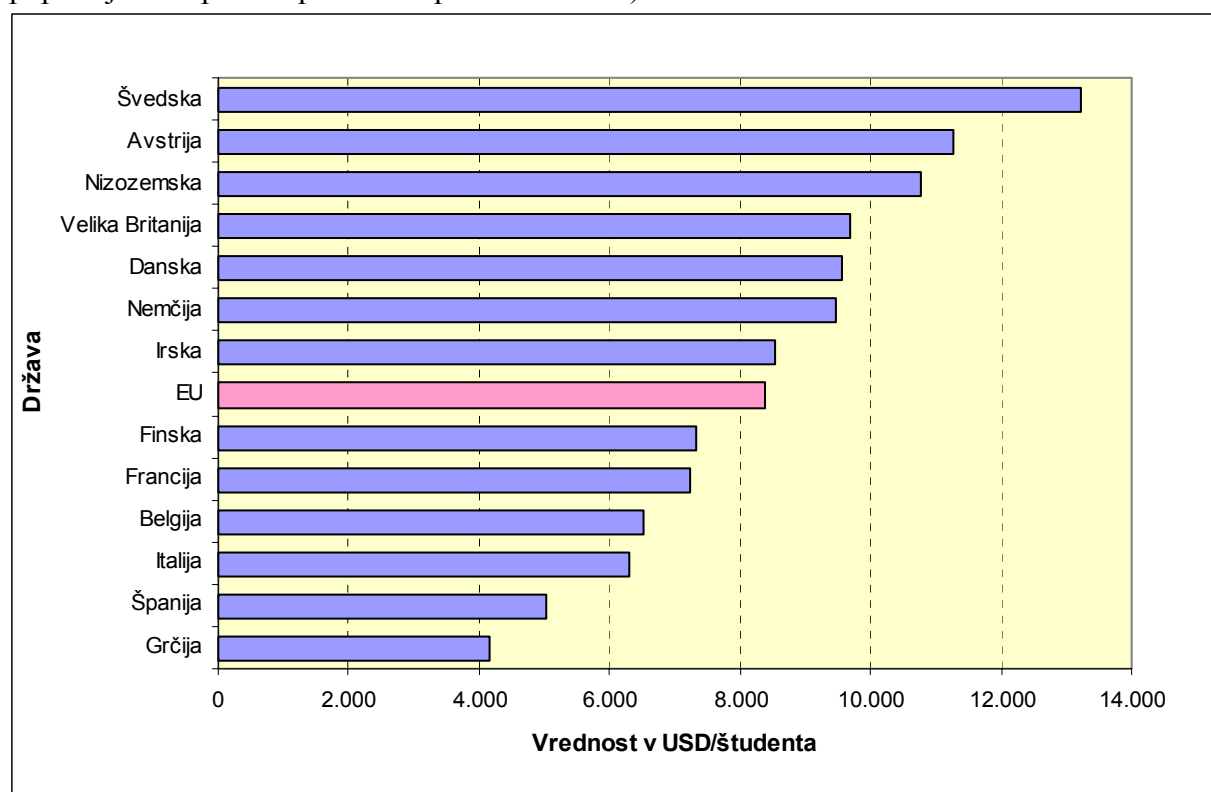
Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. 15.

Tabela 9: Izdatki na šolajočega na posameznih stopnjah izobraževanja v državah EU v letu 1998 (v USD, ki so popravljene z uporabo paritete kupne moči PKM)

<i>Država</i>	Primarno izobraževanje	Sekundarno izobraževanje	Terciarno izobraževanje
Belgija	3.743	5.970	6.508
Danska	6.713	7.200	9.561
Nemčija	3.531	6.209	9.481
Grčija	2.368	3.287	4.157
Španija	3.267	4.274	5.038
Francija	3.752	6.605	7.226
Irska	2.745	3.935	8.522
Italija	5.653	6.458	6.295
Luksemburg	(:)	(:)	(:)
Nizozemska	3.795	5.304	10.757
Avstrija	6.065	8.163	11.279
Portugalska	3.121	4.636	(:)
Finska	4.641	5.111	7.327
Švedska	5.579	5.648	13.224
Velika Britanija	3.329	5.230	9.699

Vir: Education at a Glance, 2001, str. 67.

Slika 7: Izdatki na študenta terciarnega izobraževanja v državah EU v letu 1998 (v USD, ki so popravljene z uporabo paritete kupne moči PKM)



Vir: Education at a Glance, 2001, str. 67.

PRILOGA 5: Uvedba sistema odložene šolnine v slovensko visoko šolstvo (Vodopivec, 2002, str. 71-72)

V Sloveniji zaradi velikega povečanja števila študentov v zadnjem desetletju zmanjkuje denarja za visoko šolstvo. V drugi polovici 90-ih let so državni izdatki za visoko šolstvo znašali okoli 0,85 % BDP, s čemer smo zaostajali za povprečnim deležem v državah OECD, ki so za visoko šolstvo namenjale več kot 1 % BDP. Poleg tega so države OECD za visoko šolstvo dodajale še 0,6 % BDP (V Sloveniji le 0,31 %), ki se napaja iz raziskovalnih in drugih virov, med drugim tudi s pomembnim deležem šolnin. Zaradi povečanja števila študentov na eni strani in ohranjanja javnih izdatkov na enaki ravni na drugi strani, so se močno *zmanjšali javni izdatki na študenta*.

Odložena šolnina je sistem visokošolske šolnine, pri katerem posameznik odplača del stroškov študija, obveza plačila pa nastopi šele po končanem študiju. Skupen znesek šolnine, ki jo je posameznik dolžan plačati, je odvisen od:

- števila let študija,
- deleža stroškov študija, ki ga je dolžan povrniti,
- vrste stroškov, od katerih se obračunava šolnina,
- načina obračuna šolnine (enotna ali diferencirana),
- obrestne mere, ki se zaračunava na znesek dolga.

Šolnina se poravnava v letnih obrokih, in sicer le v letih, ko posameznikov dohodek preseže določeno mejo (npr. povprečni letni zaslužek v državi). Dolg se poravnava toliko časa, dokler se ne odplača v celoti. Sistem torej dopušča možnost, da nekateri obveznosti v celoti ali deloma sploh ne poravnajo. Na ta način šolnina ne bi nikomur zaprla vrat do študija, saj bi posameznik poravnal obveznosti v obrokih šele po končanem študiju, in sicer le v primeru, da bi njegov zaslužek presegel določeno mejo.²⁴

Možnosti za uvedbo opisanega sistema so bile proučene s simulacijo delovanja tega sistema v Sloveniji. Simulacija je pri predpostavljani 20-odstotni povrnitvi stroškov šolanja, 2 odstotni prispevni stopnji in pri obvezi odplačila le za posameznike z nadpovprečnimi zaslužki, dala naslednje rezultate:

- uvedba sistema bi povečala sredstva visokega šolstva, hkrati pa bi le skromno obremenila tekoče dohodke odplačnikov;
- po dvajsetih letih po uvedbi sistema odložene šolnine, bi le-ta prispeval 14 % sredstev na visokošolsko izobraževanje (po tridesetih letih pa 16 %);
- 55 % odplačnikov bi poravnalo celotni dolg po dvajsetih letih;
- Odložene šolnino bi plačevali le posamezniki z visokimi dohodki, katerih zaslužki bi za 54 % presegali slovensko povprečje;
- sistem bi prispeval h krajšemu študiju, boljši izrabi sredstev, odpravi omejitev vpisa, večji pravičnosti v financiranju (odprava diskriminacije med rednimi in izrednimi študenti) in k boljši kvaliteti študija.

²⁴ Takšen sistem odložene šolnine že več kot 10 let uspešno deluje v Avstraliji.

PRILOGA 6: Analiza razlike med plačami v Sloveniji in v državah EU

Tabela 10a: Povprečne mesečne bruto plače (v SIT) po stopnjah terciarne izobrazbe v Sloveniji po letih

Raven terciarne izobrazbe	Povprečne mesečne bruto plače 2000 (SIT)	Povprečne mesečne bruto plače 2001 (SIT)	Povprečne mesečne bruto plače 2002 (SIT)	Delež v terciarnem izobraževanju	Letna stopnja rasti plač
Višja	262.254	289.131	304.757	30%	7,8%
Visoka	389.682	424.780	461.333	60%	8,8%
Magisterij	480.579	518.528	569.105	7,5%	8,8%
Doktorat	511.074	551.111	626.907	2,5%	10,8%

Vir: SL-2002, str. 256; SL-03, str. 249; lastni izračuni.

Izračun tehtane aritmetične sredine za povprečno mesečno plačo za vse terciarno izobražene skupaj:

$$\bar{p}_x = p_1 * d_1 + p_2 * d_2 + p_3 * d_3$$

$$\bar{p}_{2000} = 262.254 * 0,3 + 389.682 * 0,60480 + 480.579 * 0,075 + 511.074 * 0,025$$

$$\bar{p}_{2000} = 361.306$$

$$\bar{p}_{2001} = 289.131 * 0,3 + 424.780 * 0,6 + 518.528 * 0,075 + 551.111 * 0,025$$

$$\bar{p}_{2001} = 394.275$$

$$\bar{p}_{2002} = 304.757 * 0,3 + 461.333 * 0,6 + 569.105 * 0,075 + 626.907 * 0,025$$

$$\bar{p}_{2002} = 426.582$$

Tabela 10b: Povprečne mesečne bruto plače in rast plač v letih 2000–2002 v Sloveniji

Leto	Povprečne mesečne bruto plače	Rast plač
2000	361.306	/
2001	394.275	1,091
2002	426.582	1,082

Vir: Tabela 10a; lastni izračuni.

$$\bar{K}_{2000}^{2002} = \sqrt[N-1]{\frac{p_{2002}}{p_{2000}}}$$

$$\bar{S}_{2000}^{2002} = 100 * \bar{K} - 100$$

\bar{S} = povprečna stopnja rasti

$$\overline{K}_{2000}^{2002} = \sqrt[3]{\frac{426.582}{361.306}} = \underline{1,0866}$$

$$\overline{S}_{2000}^{2002} = 100 * 1,0866 - 100 = \underline{8,66}$$

V katerem letu bo Slovenija dosegla povprečno mesečno bruto plačo terciarno izobraženih v EU iz leta 1995, če predpostavimo, da bo povprečna letna rast plač v tudi v prihodnje 8,66%? Odgovor: Po približno petih letih, v letu 2007.

$$\overline{P}_{SLO(2002)} = 426.582 \text{ SIT} = 1.888 \text{ EUR} \quad (\text{povprečni letni tečaj } 2002 = 226 \text{ SIT/EUR})$$

$$\overline{P}_{EU(1995)} = 2774 \text{ EUR}$$

$$\overline{K} = 1,0866$$

$$(n - 1) \log 1,0866 = \log \frac{2.774}{1.888}$$

$$\underline{n - 1 = 4,63}$$

PRILOGA 7: Stopnja brezposelnosti glede na starost in stopnjo dosežene izobrazbe v Sloveniji ter izračun Spearmanovega koeficienta korelacije rangov za povezanost med stopnjo izobrazbe in povprečnim številom brezposelnih za leto 2002 v Sloveniji

Tabela 11: Stopnje brezposelnosti v različnih starostnih razredih v EU in Sloveniji (v % za leto 2000)

	Starostni razred 25–34 let	Starostni razred 35–44 let	Starostni razred 45–54 let
EU	6,2	3,3	3,1
Belgija	3,0	2,0	2,6
Danska	4,2	1,8	1,7
Nemčija	3,1	3,5	4,5
Grčija	13,7	3,7	2,3
Španija	14,3	6,4	3,2
Francija	6,6	4,4	3,6
Irska	2,0	2,1	(:)
Italija	15,5	2,3	0,6
Luksemburg	(:)	(:)	(:)
Nizozemska	1,5	1,5	2,1
Avstrija	2,2	2,5	1,7
Portugalska	(:)	(:)	(:)
Finska	6,7	4,0	3,5
Švedska	(:)	(:)	3,8
Velika Britanija	2,0	1,8	2,3
Slovenija	4,3	1,7	2,2

Opomba: Stopnje brezposelnosti so v državah EU podane za leto 2000, za Slovenijo pa za leto 1997.

Vir: Key data on education in Europe, 2002, str. A13.

Tabela 12: Registrirana brezposelnost v Sloveniji po stopnjah izobrazbe v obdobju od leta 1999 - 2002

		skupaj	Stopnja izobrazbe						
			I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.
Povprečje 1999	Število	118.951	48.534	7.972	1.983	30.872	24.532	2.928	2.130
	%	100	40,8	6,7	1,7	26	20,6	2,5	1,8
Povprečje 2000	Število	106.601	43.454	6.903	1.705	27.328	22.421	2.592	2.199
	%	100	40,8	6,5	1,6	25,6	21	2,4	2,1
Porast povprečja 2000/1999	absolutno	-12.350	-5.080	-1.069	-278	-3.544	-2.111	-336	69
	relativno	-10,4	-10,5	-13,4	-14,0	-11,5	-8,6	-11,5	3,2
povprečje 2001	Število	101.857	41.286	6.637	1.536	25.742	21.947	2.238	2.471
	%	100	40,5	6,5	1,5	25,3	21,5	2,2	2,4
Porast povprečja 2001/2000	absolutno	-4.744	-2.168	-266	-169	-1.586	-474	-354	272
	relativno	-4,5	-5,0	-3,9	-9,9	-5,8	-2,1	-13,7	12,4
Povprečje 2002	število	102.635	41.542	6.679	1.482	25.533	22.424	2.118	2.858
	%	100	40,5	6,5	1,4	24,9	21,8	2,1	2,8
Porast povprečja 2002/2001	absolutno	778	256	42	-54	-209	477	-120	387
	Relativno	0,8	0,6	0,6	-3,5	-0,8	2,2	-5,4	15,7

Vir: Letno poročilo Zavoda RS za zaposlovanje 2002, 2001 in 2000.

(<http://www.ess.gov.si/html/Predstavitev/LetnaPorocila/LetnaPorocila.htm>)

Izračun Spearmanovega koeficienta korelacije ranga za povezanost med stopnjo izobrazbe in povprečnim številom brezposelnih za leto 2002 v Sloveniji (Sagadin, 2003, str. 157-161)

Tabela 13: Podatki za izračun Spearmanovega koeficienta korelacije ranga

X	Y	Rx	Ry	dR	dR²
I.-II.	48.224	1	5	-4	16
III.-IV.	27.015	2	4	-2	4
V.	22.424	3	3	0	0
VI.	2.118	4	1	3	9
VII.	2.858	5	2	3	9
Skupaj	102.639	/	/	/	38

Vir: lastni izračuni.

Opis oznak:

X – spremenljivka X, stopnja izobrazbe

Y – spremenljivka Y, povprečno število registrirano brezposelnih

Rx – rang spremenljivke X

Ry – rang spremenljivke Y

dR – razlika med rangoma (Rx – Ry)

dR² – kvadrat razlike med rangoma (Rx – Ry)²

Obrazec za izračun Spearmanovega koeficienta:

$$\rho_s = 1 - \frac{6 \cdot \sum dR^2}{N(N^2 - 1)}$$

ρ_s – Spearmanov koeficient korelacije rangov

N – število enot

$\sum dR^2$ – vsota kvadratov razlik med rangoma

Izračuna Spearmanovega koeficienta korelacije rangov za povezavo med stopnjo izobrazbe in povprečnim številom registrirano brezposelnih za leto 2002

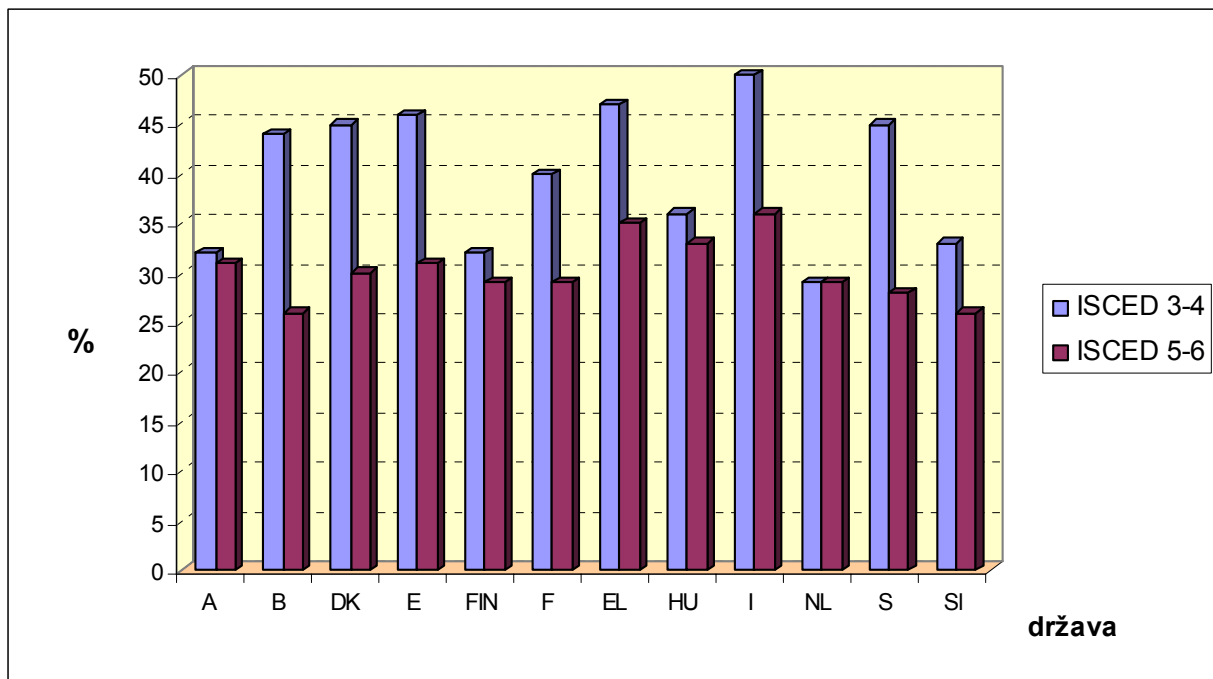
$$\rho_s = 1 - \frac{6 \cdot 38}{5(25 - 1)} = 1 - 0,9 = \underline{\underline{-0,9}}$$

PRILOGA 8: Kanali zaposlovanja, ki se jih mladi diplomanti najpogosteje poslužujejo po zaključku študija in zaposleni na neustreznem delovnem mestu glede na stopnjo dosežene izobrazbe v Sloveniji in EU

Kanali zaposlovanja

- **Zasebne agencije za zaposlovanje** – To so zasebne organizacije za posredovanje med iskalci zaposlitve in delodajalci. Predvsem visoko specializirane agencije se ukvarjajo z iskanjem specialistov, strokovnjakov in menedžerskega kadra za podjetja. Pogosto dajejo oglase v ustrezne časopise in neposredno sodelujejo s podjetji. Zasebne agencije pogosto tudi mladim diplomantom svetujejo glede njihove kariere.
- **Oglasi in razpisi v tisku** – Delodajalci glede na to katere kandidate in s kakšno stopnjo izobrazbe želijo pridobiti, zbirajo časopis, v katerega bodo dali oglas (nacionalni časopis, strokovna revija). Delodajalci ga uporabljajo, ko želijo privabiti veliko število kandidatov med katerimi potem izvajajo selekcijo. Mladi diplomanti se prijavijo na razpis in vzpostavijo stik z delodajalcem.
- **Neposredno spraševanje v podjetjih** – Navedeni kanal zaposlovanja se je v Sloveniji izkazal kot najpogostejši in tudi najučinkovitejši. Iskalci zaposlitev se obrnejo neposredno na podjetje, tako da jih sprašujejo o možnostih zaposlitve, še bolj pogosto pa podjetjem pošiljajo pisne prošnje. Če podjetje trenutno novih kadrov ne potrebuje, njihove podatke o izobrazbi, izkušnjah in znanjih vodijo v evidenci kot potencialne kandidate za zaposlitev.
- **Priporočila zaposlenih (sorodnikov in znancev)** – Ta kanal zaposlovanja, ki ga delodajalci ocenjujejo kot zelo uspešnega, se uporablja predvsem pri iskanju ozko specializiranih strokovnjakov, zelo malo pa pri zaposlovanju diplomantov, ki iščejo prvo zaposlitev.
- **Rekrutiranje študentov za zaposlitev** – Večja podjetja sodelujejo s fakultetami, in sicer štipendirajo dobre študente, ki so glavni vir profesionalnega in vodstvenega kadra v prihodnosti (Trbanc, 1992, str. 52-54).

Slika 8: Zaposleni na neustreznem delovnem mestu po stopnji izobrazbe



Vir: Statistics in focus, 5 (2003), Theme 3, str. 3.