

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Jelena Štrbac

Marketing v visokem šolstvu

Diplomsko delo

Ljubljana, 2011

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Jelena Štrbac
Mentor: izr. prof. dr. Zlatko Jančič

Marketing v visokem šolstvu

Diplomsko delo

Ljubljana, 2011

Zahvala

Mentorju – za čas in spodbudo, ko sem ju potrebovala.

Janji – za prave besede ob pravem času in prave »pike in vejice« na pravem mestu.

Vsem mojim dragim – za spodbudne besede in brisanje potnega čela.

In neskončna zahvala moji babici – za zgled vztrajnosti in vse zaklade.

Marketing v visokem šolstvu

Visoko šolstvo v zadnjem času doživlja številne spremembe, povezane tako z nacionalnim, kot mednarodnim visokošolskim prostorom. Izpostaviti želimo tri osrednje procese, ki so in še bodo reformno vplivali na preoblikovanje visokošolskega prostora, kot tudi obnašanje subjektov, ki delujejo v njem. To so bolonjski proces, privatizacija visokega šolstva ter internacionalizacija, predvsem skozi visokošolsko transnacionalno izobraževanje. Kljub temu, da je visokošolskim zavodom marketinška strategija še v veliki meri tuja, skušamo skozi analizo navedenih procesov, kot tudi s spremljanjem relevantnih nacionalnih predpisov in usmeritev ugotoviti, ali reformo dogajanje spodbuja marketinško obnašanje (slovenskih) visokošolskih zavodov in na kakšen način. Prav tako želimo prihodnjim raziskovalcem ponuditi model oziroma kazalnike, po katerih lahko raziskujejo marketinško obnašanje visokošolskih zavodov, glede na definicije, ki jih podamo uvodoma. Marketing opredelimo kot proces menjave organizacije z njenim okoljem, pri čemer izpostavimo vlogo deležnikov, ki morajo biti v tej menjavi enakovredno udeleženi in upoštevani. Visokošolskim zavodom ponudimo model, po katerem lahko postopoma raziščejo svojo usmeritev v odnosu do deležnikov, vzpostavijo procese menjave ter pričnejo s strateškim marketinškim načrtovanjem.

Ključne besede: marketing – strategija menjave, visoko šolstvo, bolonjski proces, privatizacija visokega šolstva

Marketing in higher education

Higher education has recently experienced a number of changes related with both national and international higher education area. We want to highlight three main processes that have and will influence the transformation of the Higher Education Area, as well as the behavior of its main stakeholders: the Bologna process, privatization and internationalization of higher education, especially through transnational higher education. Despite the fact that higher education institutions are mostly not familiar with the marketing strategy, we will try – through the analysis of these processes, as well as monitoring relevant national regulations and policies – to determine whether described reforms promote the marketing behavior in (Slovenian), higher education and in what way. We also want to offer a model and indicators by which future researchers can explore the marketing behavior of higher education institutions, according to the definition given initially. Marketing is defined as the process of exchange between the organizations and their environment, where we highlight the role of stakeholders, which must be involved and respected equally in this exchange. We offer a model to higher education institutions by which they can gradually explore their orientation in relation to the stakeholders, establish a process of exchange, and begin with strategic marketing planning.

Key words: marketing strategy of exchange, higher education, bologna process, privatization of higher education

KAZALO

UVOD	Error! Bookmark not defined.
1 TEORETIČNA IZHODIŠČA	12
1.1 KONCEPT MARKETINGA KOT PROCESA MENJAVE	13
1.2 IZOBRAŽEVANJE KOT STORITEV – STORITVENI MARKETING.....	21
1.3 MARKETING NEPROFITNIH ORGANIZACIJ.....	32
1.4 MARKETING V (VISOKOŠOLSKEM) IZOBRAŽEVANJU	34
2 ANALIZA STANJA	38
2.1 ZAKONODAJA IN PREDPISI	39
2.1.1 ZAKON O VISOKEM ŠOLSTVU.....	39
2.1.2 PREDPISI S PODROČJA FINANCIRANJA VISokega ŠOLSTVA.....	45
2.1.3 MERILA ZA KAKOVOST	48
2.2 STATISTIČNI PODATKI	49
2.2.1 VKLJUČENOST POPULACIJE V TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE	49
2.2.2 ZAVODI IN ŠTUDIJSKI PROGRAMI.....	52
2.2.3 DIPLOMANTI VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA IN ZAPOS LJIVOST.....	55
2.3 BOLONJSKI PROCES	59
2.3.1 VKLJUČEVANJE DELEŽNIKOV	63
2.3.2 ŠTUDENT – SREDIŠČE ŠTUDIJSKEGA PROCESA (na študenta osredotočeno učenje)	65
2.3.3 KRITIKE BOLONJSKEGA PROCESA	67
2.4 PRIVATIZACIJA VISokega ŠOLSTVA	68
2.5 VISOKOŠOLSKO TRANSNACIONALNO IZOBRAŽEVANJE	71
3 KAZALNIKI MARKETINŠKEGA OBNAŠANJA VISOKOŠOLSKIH ZAVODOV.....	73
3.1 NAMEN	73
3.2 PREDPOSTAVKE IN RAZISKOVALNO VPRAŠANJE.....	73
3.2.1 ZAVIRALNI DEJAVNIKI.....	74
3.2.2 PRELOMNI MOMENTI	75
3.3 KAZALNIKI	76
3.4 PRIPOROČILA	83
4 SKLEP	85
5 LITERATURA	87

KAZALO SLIK

Slika 1.1. Mreža javnih in koncesioniranih visokošolskih zavodov v Sloveniji (z dislociranimi enotami).....	25
Slika 1.2: Piramida potreb po Maslowu	31
Slika 2.1: Število mladih v srednjih šolah, glede na vrsto izobraževalnega programa, Slovenija, 2000/01–2008/09.....	50
Slika 2.2: Število študentov študijskih programov za pridobitev doktorata znanosti po študijskih področjih, Slovenija, 2004/05–2009/10	51
Slika 2.3: Število diplomantov 1. in 2. stopnje po študijskih področjih 1998–2009.....	56
Slika 2.4: Število doktorjev znanosti po študijskih področjih 2004–2009	57
Slika 2.5: Implementacija sprememb – SCL	66
Slika 3.1: Implementacije marketinške strategije na visokošolskem zavodu.....	83

KAZALO TABEL

Tabela 1.1: Spletno oglaševanje visokošolskih zavodov na iskalnikih »google.si« in »najdi.si« med 5. in 8. marcem 2011	28
Tabela 3.1: Kazalniki marketinškega obnašanja visokošolskih zavodov.....	77
Tabela 3.2: Usmeritev visokošolskega zavoda glede na izsledke analize po predlaganih kazalnikih	82

UVOD

V zadnjem času smo priča večjim reformam visokošolskega prostora, tako na nacionalni kot evropski ravni. Ko govorimo o evropskem visokošolskem prostoru¹ (EVP) je tako ena ključnih sprememb **bolonjski proces**, ki se je v svoji prvi fazi implementacije iztekel ravno v letu 2010, ko je praznoval tudi deseto obletnico. S svojimi cilji si ta proces prizadeva ne samo poenotiti EVP, pač pa narediti visokošolsko izobraževanje tudi bolj kakovostno, dostopno in primerljivo ter predvsem: osredotočeno na študenta, ki ga lahko prepoznamo kot ključnega deležnika v izobraževalnem procesu.

Druga tendenca, ki smo ji priča v obdobju zadnjih petih let in še vedno intenzivno poteka, pa je preoblikovanje našega visokošolskega prostora v smeri **privatizacije**² in posledično uvajanja tržnih mehanizmov v visoko šolstvo. V zadnjih letih se je namreč močno povečalo število t. i. samostojnih visokošolskih zavodov, ki so sicer (v večini primerov) prejemniki državne koncesije, a vendar gre za zasebne ustanove, kjer so ustanovitelji bodisi posamezniki, lokalne skupnosti ali druge organizacije, ki pa so, ali bolje: naj bi bile prav tako zavezane k neprofitnemu delovanju in uresničevanju predvsem javnega interesa. »A privatizacija visokega šolstva pri nas ni ustvarila kakšnih posebno profitnih dejavnosti – temveč je z velikodušnim razdeljevanjem koncesij prej odprla pretok, po katerem javni denar prehaja v zasebne roke« (Močnik 2011). Močnik privatizaciji, ki jo definira skozi veliko število zasebnih visokošolskih zavodov z majhnim številom programov, očita tudi to, da skrbi zgolj za reprodukcijo znanja in (prav zaradi svoje omejenosti) ne omogoča razvijanja novih konceptov in razvoja znanosti. Nadalje se avtor še bolj kritično opredeli do tovrstnega znanja, ki je po njegovem mnenju »filtrirano« skozi vladajočo ideologijo in slednjo tudi krepi. Trdi, da so »novi visokošolski zavodi naprave, skozi katere delujejo mehanizmi vladajoče ideologije /.../«.

Oba premika pa se, kot ugotavlja že Močnik (2011), odražata v močno povečanem številu akreditiranih študijskih programov. Od maja leta 2007, ko je pričel delovati

¹ ang. European higher education area (EHEA)

² privatizirati -am dov. in nedov. (î) nav. ekspr. družbeno, kolektivno spremeniti v privatno (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2010).

Senat za akreditacijo pri Svetu Republike Slovenije za visoko šolstvo, je bilo tako (do maja 2010³) akreditiranih 470 od skupno 701 javno veljavnih študijskih programov v Sloveniji. Največ programov je bilo (po ISCED klasifikaciji) akreditiranih s področja družboslovnih znanosti, podjetništva in prava (skupno 200 programov). 97 od skupno 701 programov izvajajo samostojni visokošolski zavodi, druge pa štiri univerze (360 UL, 158 UM, 66 UP in 20 UNG, ki je zasebni zavod) (Nacionalna agencija RS za kakovost v visokem šolstvu 2010). To pomeni povečano ponudbo izobraževalnih programov na trgu, kar je začelo posamezne akterje siliti v spremembe vedenja, končno tudi k marketinškemu obnašanju. Temu je botrovalo tudi dejstvo, da so bili visokošolski zavodi, skladno s *Uredbo o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov od leta 2004 do leta 2008* (Ur. l. RS 134/2003) financirani tudi glede na število vpisanih študentov (ter diplomantov), kar bomo pojasnili v nadaljevanju diplomskega dela. S spremenjenim načinom financiranja⁴ pa bi se del sredstev zavodom dodeljeval tudi na podlagi določenih elementov kakovosti ter za razvojne naloge.

Na obzorju pa je še ena izmed sprememb našega visokošolskega prostora, in sicer **visokošolsko transnacionalno izobraževanje** (VTI). Možnosti za izvedbo tega tipa izobraževanja odpira visokošolski zakon⁵ (Ur. l. RS 86/2009), vsekakor pa bo odprtost navzven spremenila naš visokošolski prostor in ga obogatila s ponudbo programov tujih institucij. Ko govorimo o VTI, namreč mislimo številne možnosti izvajanja tovrstnega izobraževanja, ki pa vsekakor pomenijo večjo ponudbo in konkurenco. Kakšni bodo vplivi tega na slovenske visokošolske deležnike in njihovo (ne)marketinško obnašanje, pa bo pokazal čas.

Prav pogoje za marketinško obnašanje naših visokošolskih zavodov bomo skušali raziskati v nadaljevanju, pri čemer se bomo osredotočili na izobraževalni del dejavnosti visokošolskih zavodov (ki poleg tega opravljajo tudi raziskovalne in druge naloge). Tudi v visokošolskem prostoru, ki ga v zadnjem času preoblikujejo številni reformni procesi, smo namreč priča vprašanjem kot so: učinkovitost – predvsem v odnosu do učinkovite rabe sredstev kot tudi intelektualnega potencialna posameznika, navadno študenta; tekmovalnost in konkurenčnost – v nekem okolju, ki ga poimenujemo

³ Popis stanja se nanaša na maj 2010; število akreditiranih programov se je vmes še povečevalo.

⁴ nova *Uredba o javnem financiranju visokošolskih zavodov in drugih zavodov* (Ur. l. RS 7/2011) je bila sprejeta v začetku leta 2011.

⁵ ZViS-G, 8. člen.

visokošolski prostor in ki postaja v zadnjem času vse bolj nasičen; prilagajanje – različnim okoljem in spremembam v teh okoljih, ki vplivajo na delovanje in obnašanje visokošolskih zavodov. Prav zato se nam kot predmet obravnave zdi smiselno naslavljati vprašanje, ali spremembe v visokošolskem prostoru (nacionalno in širše) spodbujajo in/ali omogočajo marketinško obnašanje visokošolskih zavodov (ali določene morda spodbujajo druge usmeritve); pri tem bomo izhajali iz sodobne definicije marketinga, ki ga razume predvsem kot proces, strategijo menjave.

Cilj diplomskega dela je raziskati navedene spremembe skozi prizmo marketinga ter določiti kazalnike, ki omogočajo analizo marketinškega vedenja visokošolskih zavodov. Prav tako bomo skušali – z upoštevanjem obstoječih prispevkov na tem področju in lastno analizo trenutnih razmer – določiti model, po katerem naj marketinško delujejo visokošolske institucije, predvsem ko oblikujejo, ponujajo in izvajajo študijske programe.

Raziskovalno vprašanje, ki si ga zastavljamo je, ali osrednji trendi v visokem šolstvu spodbujajo marketinško obnašanje visokošolskih zavodov in na kak način: ali gre v primeru visokošolskih institucij za menjavo med organizacijo, njenim notranjim in zunanjim okoljem, kjer so vsi deležniki enakovredni in sooblikujejo procese ali so zavodi orientirani »prodajno«, kjer je študent obravnavan kot potrošnik, kupec, znanje pa kot blago, ki ga institucija prodaja na trgu, kjer se tudi sama trži kot izdelek. V okviru tega bomo skušali najti način, kako si lahko najboljše odgovorimo na to vprašanje – skozi oblikovanje kazalnikov in iskanje modela za marketinško obnašanje visokošolskih zavodov.

Diplomsko delo je sestavljeno iz treh delov: teoretičnega, analize stanje in aplikativnega dela.

V **teoretičnem delu** bomo skušali definirati marketing kot proces menjave v visokem šolstvu skozi storitveni marketing, marketing neprofitnih organizacij in marketing v izobraževanju ter določiti različne marketinške usmeritve, znotraj katerih že lahko prepoznamo naše visokošolske institucije.

Ob **analizi stanja** bomo naredili pregled relevantnih podatkov o našem visokošolskem prostoru, ki lahko vplivajo na nadaljnje raziskovanje. Izhajali bomo iz pravnega oz. zakonodajnega okvira, ki določa možnosti in omejitve visokošolskih zavodov in posameznih deležnikov kot tudi določenih usmeritev slovenskega visokošolskega prostora. V okviru tega bomo razčlenili tudi model financiranja (do vključno leta 2010 in po letu 2011) in skušali ugotoviti, kako lahko ta vpliva (spodbuja/zavira) na izvajanje marketinških dejavnosti zavodov. Obravnavali bomo tudi predpise, ki urejajo področje kakovosti visokega šolstva in skozi različna merila ta koncept konkretizirajo.

Nadalje se bomo dotaknili statističnih podatkov, nujnih za razumevanje zastavljenega problema.

V tem sklopu bomo naredili tudi krajšo analizo procesov, ki jih navajamo uvodoma in za katere bomo preučevali, ali vplivajo na marketinško obnašanje visokošolskih zavodov, t.j. bolonjski proces, privatizacijo v visokem šolstvu in koncept visokošolskega transnacionalnega izobraževanja. V tem delu bomo skušali prikazati smernice vseh treh procesov kot tudi kritičen pogled nanje.

V **aplikativnem delu** bomo skušali, izhajajoč iz temeljev in analiz, opredeljenih v prvem in drugem delu, povzeti odgovore na raziskovalno vprašanje, in sicer ali trenutne razmere spodbujajo marketinško obnašanje zavodov in kako lahko tega spremljamo. Skušali bomo oblikovati kazalnike, po katerih lahko v nadaljnjem raziskovanju preverimo marketinško obnašanje visokošolskih zavodov ter tudi ponuditi model, ki ga lahko s tem namenom implementirajo v svoje procese.

Nalogo bomo tako sklenili s priporočili za visokošolske institucije ter nastavki za nadaljnje raziskovanje, ki lahko podrobneje ugotovi, ali se (slovenski) visokošolski zavodi obnašajo marketinško ali ne (in v katerih segmentih), glede na specifične razlike med njimi (npr. različna študijska področja, razmerje: javni – zasebni zavod ipd.).

Vprašanje, ki ga prav tako puščamo odprtega za nadaljnje, poglobljene raziskave pa je, podrobnejša primerjava med obnašanjem javnih in zasebnih institucij kot tudi kje lahko potegnemo mejo med profitnimi in neprofitnimi organizacijami, ko gre za visokošolsko izobraževanje sploh, če znanje in dostop do znanja smatramo kot javno dobrino. In

drugo: v čigavem interesu delujejo tudi javne visokošolske institucije, ki ponujajo vse več plačljivih storitev in so (tudi zaradi nezadostnega financiranja) prisiljene posegati po različnih tržnih mehanizmih kot načinu pridobivanja dodatnih sredstev za izvajane primarne dejavnosti. Prav tako pa nadaljnja poglobljena analiza dopušča možnost podrobnejšega proučevanja posameznih elementov visokošolskih reform in njihov vpliv na marketinško obnašanje visokošolskih subjektov, ali nasprotno: komercializacijo znanja in visokega šolstva, kar smo obravnavali v enem izmed samostojnih strokovnih prispevkov.

1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

V nadaljevanju razprave bomo izhajali iz opredelitve *Resolucije o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020* (Ur. l. RS 41/2011), da je: »Znanje /.../ javno dobro^{6,7}, visoko šolstvo /pa/ javna odgovornost.« Tako bomo izhajali iz tega, da je visoko šolstvo neprofitna dejavnost, visokošolski zavodi pa (večinoma) neprofitne organizacije. Osrednji koncepti, ki jih bomo obravnavali v kontekstu marketinga v visokem šolstvu bodo zato: marketing – strategija menjave, storitveni marketing, marketing neprofitnih organizacij ter marketing v izobraževanju (visokem šolstvu).

Da bi lahko naše visoko šolstvo umestili v ustrezne razvojne faze glede na usmeritev zavodov k potrošnikom ali boljše: vsem deležnikom, je potrebno najprej razčleniti sam koncept marketinške usmeritve in njen razvoj ter aplikacijo v neprofitni sektor in posledično javno (visoko) šolstvo.

Ker se v družbi tudi danes, kot pred dvajsetimi leti ugotavlja že Jančič (1990, 14), pojavljajo različne »definicije« marketinga in razumevanja tega koncepta, želimo najprej pojasniti, da bo marketing v tem delu razumljen kot koncept menjave med organizacijo (v našem primeru visokošolskim zavodom) in njenim okoljem in sicer upoštevajoč potrebe tega okolja, vzajemno prilagajanje in končno tudi kot neposredna menjava. Ko govorimo o izobraževalnih institucijah (univerzah) moramo definirati tudi naslednje deležnike: fakultete, zaposleni (profesorji, administrativno in drugo osebje), trenutni študenti, nekdanji študenti (alumni), bodoči študenti in njihovi starši, ustanovitelj, vlada in vladne organizacije, akreditacijsko telo (v Sloveniji NAKVIS⁸), konkurenca, poslovno okolje, lokalno okolje, donatorji oz. drugi financerji, množični mediji, splošna javnost (Kotler in Fox 1995, 20), dodamo pa lahko še sindikalne in študentske organizacije na nacionalni ravni ter številna strokovna in interesna združenja na evropski in mednarodni ravni⁹.

⁶ Po mnenju nekaterih ekonomistov (prim. Bevc, Stanovnik idr. v Svoltjšak 2006) je znanje oz. izobrazba zasebna in javna dobrina – t.i. mešana dobrina oz. kvazijavna dobrina, ki prinaša korist tako posamezniku kot okolici.

⁷ Umeščanje visokega šolstva med zasebne dobrine so uporabili pri reformi financiranja v Veliki Britaniji, in sicer z argumentom, da gre za izključujočo in tekmovalno dobrino (npr. število vpisnih mest) kot tudi za investicijo posameznika v dolgoročno doseganje višjih osebnih dohodkov (Svoltjšak 2006).

⁸ Nacionalna agencija Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu

⁹ Prim: EUA, ENQA, ESU, OECD ...

1.1 KONCEPT MARKETINGA KOT PROCESA MENJAVE

Kot osnovno predpostavko vsake menjave moramo postaviti potrebe in resurse ter načine za njihovo zadovoljevanje. V našem primeru bi tako lahko izpostavili več nivojev potreb, glede na posamezne akterje, vpete v menjavo. Ta menjava pa ne poteka po načelu blago za denar ali storitev za denar, pač pa jo tvorijo pogosto povsem drugačne transakcije, ki vključujejo številne nematerialne elemente oz. dobrine. »Organizacija namreč vstopa v procese menjave z vsemi javnostmi, ki imajo »delež v njej«, v odnose s tako imenovanimi deležniki« (Jančič 1999, 48). Vsi skupaj pa – z različnimi doprinosi – ustvarjajo načine, kako te potrebe zadovoljiti in posledično soustvarjajo »produkte«, ki so v našem primeru: študijski programi, znanje oz. usposobljena delovna sila in družbeno odgovorni državljani. Za te akterje bomo v nadaljnji obravnavi uporabljali pojem deležniki.

Glede na to, da bomo v nalogi obravnavali visoko šolstvo kot javno dobrino, iz načelnih razlogov zavračamo možnost uporabe termina »trg«, kot imaginarnega prostora srečevanja vseh, ki vstopajo v menjavo. Kot prostor menjave bomo tako definirali *visokošolski prostor*, kjer se srečujejo visokošolski parterji – deležniki, ki vstopajo v menjavo.

V nadaljevanju bomo razčlenili razvoj usmerjenosti podjetja (organizacije) k potrošniku, kar lahko v našem primeru prevedemo kot usmerjenost visokošolskega zavoda k drugim visokošolskim partnerjem oz. deležnikom. Tako bomo prikazali razvoj marketinga kot menjave, kar smo si postavili za izhodišče, hkrati pa ob pregledu značilnosti posamezne usmeritve skušali splošno ugotoviti, kakšno je dejansko obnašanje visokošolskih zavodov pri nas. Jančič (1990) pripelje do definicije družbeno-marketinške usmeritve oz. družbenega marketinga skozi pregled različnih predhodnih usmeritev, ki jih bomo v nadaljevanju kratko povzeli ter skušali preslikati v trenutni visokošolski prostor.

Izdelčna usmeritev je naravnana k večji produkciji izdelkov – tudi skozi podaljšanje delovnega časa delavcev in nadgradnjo mojstrskih znanj (Jančič 1990, 25). Podjetje se osredotoča na izdelek in ga tudi razvija, pri čemer pa ne upošteva potreb potrošnikov (Podnar in drugi 2007, 11). Koncept danes težko prenesemo v visokošolski okvir,

čprav ga Maringe (2005, 566) obravnava z drugačnega vidika, in sicer z vidika nedostopnosti univerz, ki pogosto (zaverovane v svoj prav) oblikujejo in ponujajo programe, za katere verjamejo, da obstaja povpraševanje po njih, kar je zelo kratkovidno »načrtovanje«.

Proizvodna usmeritev pomeni širitev proizvodnje z namenom povečanja obsega produktov. Ključ je v količinah izdelkov (ekonomija obsega), ki med seboj niso nujno različni in zadovoljujejo zgolj osnovne potrebe, a tudi to zadošča, saj je povpraševanje večje od ponudbe (Jančič 1990, 26; Podnar in drugi 2007, 11). To usmeritev že lahko prepoznamo v sodobnem visokošolskem izobraževanju¹⁰, ki mu jo pripisuje tudi Fajon (1996, 12), ki sicer ugotavlja, da je tovrstna usmeritev »v teoriji« presežena že vsaj 50 let, v praksi pa še zelo živa. Kot primere, ki podprejo umeščanje visokega šolstva med proizvodno usmerjene organizacije, lahko navedemo podvajanje študijskih programov (znotraj enega zavoda ali na več različnih zavodih), po katerih sicer obstaja povpraševanje (zanimanje dijakov za vpis), končno pa se tako programi kot njihovi diplomati ne razlikujejo glede na dosežene kompetence, ki so pogosto tako osnovne, da omogočajo zadovoljevanje zgolj osnovnih potreb delodajalcev. Da gre za šole, ki delovanje usmerjajo v številne dejavnosti (kjer je število pred izvedbo in učinki procesa) ugotavljata tudi Trnavčevič in Zupanc Grom (2000, 22). Zahteva po uvedbi diferenciacije¹¹ znotraj visokošolskega prostora se tako kaže kot smiseln ukrep za preseganje te usmeritve v prihodnje. Zanimivo je, da tudi Jančič (1999, 55) izobraževanje umešča prav med proizvodno usmerjene dejavnosti. Glede na časovni okvir navedenega dela in spremembe, ki so se v našem prostoru zgodile od tedaj, pa bomo mi osrednji delež umestili v naslednje usmeritve.

Prodajna usmeritev pomeni povečano vlogo same prodaje pri realizaciji proizvodnje (op.a. ponudbe), pri čemer je ta še vedno v središču; ne upošteva se zahtev potrošnikov. Pomeni tudi povečanje agresivne prodaje in promocije (Jančič 1990, 26; Podnar in drugi 2007, 11), predvsem z namenom, da bi čim širša javnost izvedela za visokošolski zavod

¹⁰ Maringe (2005, 566) sem umešča predvsem nove zavode, ki delujejo v konkurenčnih pogojih.

¹¹ *Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020*, 17. ukrep: »Visokošolske institucije bodo opredelile svoje poslanstvo in strategije, ki bodo med seboj različne. Poiskale bodo tista področja svojega delovanja, pri katerih so še posebno uspešne ali izkazujejo potencial za to, in usmerile svoje delovanje v njihovo krepitev. Usmerile se bodo na tiste potencialne študente in skupine študentov, katerim lahko omogočijo najkakovostnejše izobraževanje. Prav tako bodo tem skupinam prilagodile svoje metode dela in poučevanja« (Ur. l. RS 41/2011).

in njegovo ponudbo (skozi oglaševanje, PR, osebno prodajo ...) (Maringe 2005, 566). To usmeritev že lažje zasledimo na primerih določenih visokošolskih zavodov, ki se poslužujejo različnih prodajnih in/ali oglaševalskih tehnik z namenom povečanja vpisa do zelenega (razpisanega) števila vpisnih mest, ki v tem primeru pomenijo ponudbo, vpis oz. zasedenost teh mest pa realizacijo, ki posledično lahko prinaša tudi finančna sredstva. Maringe (prav tam) iz več raziskav povzema, da je prav ta pristop k marketingu v visokem šolstvu še vedno najpogosteje uporabljan. Kasneje bomo – skozi analizo različnih elementov – tudi sami skušali pokazati, da je velik del visokošolskih zavodov še vedno običal v taki usmeritvi, ki ne upošteva dejanskih potreb potrošnika oz. v našem primeru več skupin deležnikov: tako študentov, delodajalcev in širše družbe, zato tudi vedno ne dosega zelenih ciljev (zasedenost študijskih programov, kot tudi zadovoljstvo z njimi).

Marketinška usmeritev je pomenila preobrat v smeri k potrošniku, in sicer prilagoditev proizvodnje oz. storitev željam, potrebam in zahtevam potrošnikov. Govorimo o treh najpomembnejših smernicah (Murphy in Enis v Jančič 1990, 27):

- **orientacija k potrošniku:** ki narekuje spoznavanje želja, potreb in načinov obnašanja potrošnikov in šele nato tako produkcijo, ki temu ustreza; Etzel (v Maringe 2005, 567) navaja tudi način oblikovanja programov glede na potrebe na trgu;
- **koordiniran pristop:** pomeni uskladitev elementov marketinškega spleta in posameznih poslovnih funkcij v organizaciji na način, da stremijo k cilju, ki je reševanje problema potrošnika – zadovoljevanje potreb študentov;
- **uspeh (doseganje ciljev) organizacije:** ki se kaže v tem, da tudi organizacija v procesu menjave nekaj pridobi. Ali kot to definira Kotler (v Maringe 2005, 567): je ključno za doseganje ciljev organizacije to, da določi potrebe in zahteve ciljnih trgov in te zadovoljuje učinkoviteje in uspešneje kot konkurenca.

Ta usmeritev bi bila tudi na področju visokega šolstva bolj zaželeno, saj pomeni upoštevanje želja različnih deležnikov, ki lahko nastopajo tudi v različnih vlogah. K tej usmeritvi lahko prištevamo vse zavode, ki se o svojih študijskih programih posvetujejo z zunanjim okoljem – predvsem predstavniki panoge, za katero visokošolski zavod izobražuje oz. načrtuje nove programe. Te pripravljajo skupaj s predstavniki iz prakse in glede na dolgoročne potrebe po določenih znanjih oz. profilih diplomantov. K oblikovanju študijskih programov prav tako povabijo tudi študente in upoštevajo

njihove želje in pričakovanja od zavoda oz. programa ter skladno s tem posodablja študijske programe in posamezne vsebine, metode dela ipd. Prav v dobrem povezovanju izobraževanja, raziskovanja in gospodarstva pridobijo vsi vključeni, zato je uspeh organizacije zagotovljen. Take visokošolske zavode bi (ob izpolnjevanju določenih še določenih drugih formaliziranih kriterijev kakovosti) lahko označili za kakovostne.

Družbenomarketinška usmeritev (tudi **koncept družbenega marketinga**) pomeni nadgradnjo prejšnje usmeritve, in sicer predvsem v smislu odgovornosti do okolja in širše družbe oz. menjave s celotnim okoljem. Ta usmeritev pa tudi sama v večji meri vključuje potrošnika, saj od njega pričakuje, da bo spremenil svoje vrednote (kot tudi to, da bo za tovrstne izdelke pripravljen odšteti več sredstev¹²) (Jančič 1990, 29). Za samo institucijo – visokošolski zavod – ta usmeritev pomeni prepoznavanje potreb, želja in interesov svojih deležnikov in prilagajanje institucije na način, da bo ta zagotavljala zadovoljstvo oz. ohranjanje ali povečevanje dobrobiti deležnikov oz. širše družbe (Kotler in Fox 1995).

Podobno je zapisano tudi v *Magni Charti Universitatum*, kjer so se podpisniki – rektorji evropskih univerz – strinjali:

/.../ 2) da naloga širitve znanja med mladimi generacijami, ki jo mora prevzeti univerza, vključuje tudi to, da univerze v današnjem svetu služijo celotni družbi ter da kulturna, družbena in gospodarska prihodnost še zlasti zahteva znatna vlaganja v nenehno izobraževanje;

3) da morajo univerze zagotoviti prihodnjim generacijam takšno vzgojo in oblikovanje, ki jih bosta usposobila za spoštovanje vseobsegajočega ravnotežja naravnega okolja in življenja (Magna Charta Universitatum 1988).

Ta usmeritev v visoko šolstvo in znanost vključuje tudi etični imperativ¹³ in je usmeritev, h kateri bi morali težiti vsi visokošolski zavodi, tako javni kot tisti, ki sredstva pridobivajo preko koncesij, iz okolja (lokalna skupnost, gospodarstvo) ali od posameznikov (šolnine). Poleg upoštevanja elementov, naštetih pri predhodnem

¹² Ko govorimo o sredstvih, niso nujno mišljena (samo) finančna sredstva, pač pa tudi nematerialna sredstva menjave, kot npr. čas, znanje in pripravljenost posameznika, da s svojimi razpoložljivimi viri oblikuje in izboljšuje proces.

¹³ Ta se kaže tudi v aktualnih usmeritvah za slovenski visokošolski prostor. Prim. 18. ukrep *Resolucije o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020* (Ur. l. RS 41/2011) govori o oblikovanju etičnih kodeksov visokošolskih institucij.

modelu, je ključna odgovornost do družbe in okolja, tudi v smislu (javnih) financ. »Podjetja (op.a.: visokošolski zavodi) niso samozadostni sistemi. Delujejo kot pomemben sestavni del družbenega okolja. Zato je tudi realizacija organizacijskih ciljev vedno predmet obravnave širšega družbenega okolja« (Jančič 1990, 15). Prav tako pa bi morali vsi visokošolski deležniki oz partnerji spremeniti svoj vrednostni sistem – tudi v smislu večanja odgovornosti do širše družbe, ponotranjiti kulturo kakovosti v visokem šolstvu ipd.

Poleg omenjenih pa Kotler (glej Maringe 2005, 568) razvije še šesto usmeritev, in sicer: **Marketinško usmeritev po meri posameznika**, ki se osredotoča na zadovoljevanje potreb posameznika. Ta koncept bi pomenil študijski proces, osredotočen na učenca – študenta, za kar poznamo koncept, poudarjen tudi skozi bolonjski proces, in sicer »na študenta osredotočeno učenje«¹⁴ oz. študenta v središču študijskega procesa, ki se ga bomo dotaknili v nadaljevanju obravnave.

Za nadaljnjo razpravo pa je ključno, da posvojimo koncept marketinga kot menjave, kot ga definirata že Kotler in Fox (1995, 6), in sicer kot proces, ki obstaja, ko se ljudje odločijo, da bodo svoje potrebe in želje zadovoljevali skozi menjavo oz. (v Jančič 1990, 32) kot »družbeni in upravljavski proces, s katerim posamezniki in skupine dosegaajo, kar želijo in potrebujejo z ustvarjanjem in menjavo izdelkov in vrednosti z drugimi.« Ravno izhajajoč iz te definicije bomo skušali pojasniti nujen enakovreden in enakopraven položaj visokošolskih deležnikov, saj le s skupno udeležbo v procesu menjave ta dejansko tudi učinkovito poteka in ustvarja dodano vrednost za vse udeležene.

V izobraževalnih institucijah potekajo številni različni procesi menjave med institucijo in njenimi deležniki, ki pravzaprav tvorijo visokošolski sistem. Če posplošimo: Univerze ni brez študentov in študentov ne brez univerze, prav tako so oboji nepotrebni, če se ne vključijo v širše (ne)gospodarsko in družbeno okolje, kot se po drugi strani tudi to ne more razvijati, če ne pridobiva novega znanja, ki se razvija na univerzi (oz. visokošolskem zavodu) ter tudi preko študentov (kasneje diplomantov) prenaša v stroko z njihovim vstopom v delovno okolje in skozi delo nazaj v družbo. Skozi procese

¹⁴ Angl. Student-centered learning

menjave organizacija zadovoljuje potrebe svojih »potrošnikov« (deležnikov), prav tako pa teži k realizaciji lastnih ciljev.

Prav tako pa moramo, da bi se izognili zamenjavi marketinške za prodajno orientacijo, kar pogosto počnejo samooklicani »marketinški kritiki«, definirati tudi sredstvo menjave, ki v tem primeru ni nujno denar, sploh ko govorimo o javnem visokoškolskem sistemu. Predvsem v odnosu študent – institucija (profesor) poteka menjava na nivoju: znanje za znanje (znanje za ocene); ali znanje za zanimanje, ki lahko spet vodi do novega znanja. Kasneje študent (diplomant) to znanje menja za delovno mesto ipd. Denar tako ni neposredno sredstvo menjave pri večini študentov, kljub temu, da je prisoten v procesu menjave (skozi javno financiranje visokega šolstva iz davkoplačevalskih sredstev). Ob teh ugotovitvah se tako strinjamo tudi s Kotlerjem (v Jančič 1990, 49), ki navaja, da je marketing relevanten za vse organizacije, četudi ne vršijo denarnih transakcij. Kot primer navaja tudi univerzo in svojo tezo utemeljuje s tem, da je izdelek/storitev vse, kar ima vrednost za nekoga – četudi je ta storitev (vsaj navidezno) brezplačna. Pogoste kritike na račun študentov v tem procesu, ki jih zasledimo v širši javnosti, so izražene ravno v smeri odsotnosti tega splošnega menjalnega sredstva (denarja), ki naj bi vodila k manjši odgovornosti posameznikov (študentov) znotraj procesa menjave (izobraževanja). Zagovorniki šolnin prav ta pogled pogosto uporabijo kot argument v prid vpeljavi (ali dvigu) šolnin v visokoškolskem izobraževanju.

Drugo zmotno prepričanje, ki pa ga pogosto gojijo prav visokošolski zavodi (ali njihovi posamezni predstavniki) je podcenjevanje drugih deležnikov, v prvi vrsti študenta. Študent je razumljen zgolj kot potrošnik in uporabnik ponujenega, ki ne ve, kaj potrebuje, zavod pa to ve in mu tudi nudi. Prav tako si kasnejše nezadovoljstvo študentov s ponujenim razlagajo kot neustrezno, spet izhajajoč iz tega, da študent premalo pozna svoje in tudi zahteve bodočih zaposlovalcev. Ravno nezadovoljstvo s študijem, osip in druge študijske težave pa lahko izhajajo prav iz napak v menjavi, ki poteka s študentom oz. iz napačnega razumevanja tega odnosa (Fajon 1996).

Prav tako določeni akterji izražajo tudi dvom v predstavnike stroke, ki jih podcenijo na raven »obrtnika«, ki nekaj producira iz materiala, ki ga dobi iz predavalnic ali na način, ki ga ta narekuje, vsekakor pa za nezmožne prispevanja k oblikovanju včasih celo

precejene ali vzvišene znanosti. Prav tako nerazumevanje in podcenjevanje deležnikov oz. partnerjev v procesu visokošolskega izobraževanja¹⁵ pa pogosto vodi v njegovo neučinkovitost; pomeni pa tudi neodgovornost do deležnikov in tudi širšega družbenega okolja.

Če se v razpravi vrnemo na samo definiranje koncepta marketinga, moramo za lažje razumevanje nadaljnjega besedila navesti še nekaj pojasnil in/ali definicij. Nekatere strne že Jančič (1999, 15, 16), in sicer s trditvijo, da se marketing širi na številna področja, kjer niso vsa povezana samo s poslovnimi aktivnostmi podjetij in drugič, z osvetljevanjem koncepta menjalne podstatí marketinga. Če celotna družba deluje na marketinški način, je namreč nujno, da ga posvojijo tudi neprofitne organizacije (kamor štejejo tudi visokošolske zavode), kar bomo dokazovali v nadaljevanju razprave.

V odnosu menjave pa je vsekakor pomembnih več vidikov: z menjavo si udeleženci izmenjujejo vrednosti in tako povečujejo svoje koristi, menjava poteka prostovoljno, vsi so seznanjeni s postopkom menjave, deležem tega, kar dajo in deležem tega, kar bodo prejeli in se za to odločijo na podlagi racionalne presoje. Pri tem bi se želeli še posebej ustaviti pri enem izmed pogojev, ki ga definira Halley (v Jančič 1999, 39), in sicer da obe stranki v procesu menjave razumeta, čemu se odrekata in predvsem, kaj prejemata v zameno; pri tem je poudarjen pomen informiranosti obeh strani v menjavi, ki se ga bomo dotaknili v nadaljevanju naše razprave, in sicer na primeru le nekaj odnosov:

- fakulteta – študent: ali imata oba res dovolj in pravilne informacije o tem, kaj ponuja drugi oz. kaj bosta iz procesa menjave pridobila (npr. fakulteta lahko oglašuje dober program, pogoje za delo, dobre zaposlitvene možnosti po koncu študija, kar se ne izkaže za resnično; v tem primeru je torej študent pretentan in je moralna plat menjave prezrta; prav tako fakulteta nima zagotovila, da bo študent tvorno sooblikoval izobraževalni proces in pripomogel k nadgradnji znanj ... glede na trenutni sistem vpisa v Sloveniji lahko v tem primeru govorimo, da informacij o tem ni, posledično pa ni zagotovila o koristnosti menjave); Svoljšak (2006) ugotavlja, da posameznik nima dovolj informacij o tem, kaj mu prinaša študij, kolikšno je tveganje in kaj je pričakovan donos, če se

¹⁵ Maringe (2005, 566) govori o nedostopnosti univerz.

odloči za nadaljevanje izobraževanja – študij, kar pripisuje več dejavnikom, med drugim tudi pomanjkanju konkurence ter nejavni oceni kakovosti ustanov;

- zaposleni – fakulteta: vrednosti in pričakovanja so sicer jasneje definirana (npr. s pogodbo), še vedno pa obstaja širok spekter vrednosti, ki jih ni mogoče točno definirati, posledično pa tudi ne vsega, kar bo posamezni udeleženec menjave iz te prejel (zaposleni bo prejel plačo, fakulteta pa opravljeno delo, razvoj znanj ipd., le da ni jasno, v kolikšni meri; prav tako poznamo določene primere »zvijač«, kjer prav tako iz menjave ne pridobita obe strani; tako je v zadnjem času še posebej problematično prekerno delo mladih raziskovalcev, asistentov in drugih ne-redno zaposlenih na fakulteti/univerzi);
- fakulteta – (ne)gospodarstvo: tukaj odnosi navadno niso strogo definirani in ni nujno jasno, kaj posamezna stran dobi v zameno (npr. pri raziskovalnih projektih je ta informacija jasna: naročnik za denar prejme določeno raziskavo, načrt ipd., manj pa je jasno kaj (ne)gospodarska sfera pridobi iz izobraževalnega procesa fakultete in sobivanja obeh v nekem okolju ali sektorju, ki ga oba pomembno sooblikujeta – velja tudi obratno)¹⁶; v zadnjem času se sicer tudi ti odnosi vse bolj definirajo in se spodbuja neposredno sodelovanje z (ne)gospodarstvom¹⁷, kar pa tudi že žanje številne kritike, ki gredo v smeri podrejanja avtonomnega visokošolskega prostora gospodarstvu;
- študent/diplomant – (ne)gospodarstvo: tukaj so definicije prav tako nejasne in ni informacij o tem, kako bo potekala menjava in katere vrednosti bodo vključene (npr. ni jasno, katera znanja bo imel študent oz. diplomant, ko se bo vključeval v delovni proces in ali bo delodajalec s tem pridobil; po drugi strani tudi diplomant nima informacij o tem, kaj mu bo ponudil delodajalec – npr. tip delovnega mesta, višina prihodka ipd. – in ali bo on s tem pridobil v procesu menjave);
- visoko šolstvo (v splošnem) – družba: širša družba navadno ni seznanjena s tem, kaj pridobi od visokošolskega izobraževanja (v najširšem pomenu) in velikokrat oceni vrednost, ki jo sama da v ta proces kot višjo od te, ki jo dobi – preko

¹⁶ Myint (v Svoljšak 2006) deli učinke izobraževanja na aktivne in pasivne dejavnike razvoja gospodarstva. O prvih govorimo, ko izobraževalni sistem skrbi zgolj za to, da gospodarstvo »opremi« s potrebnimi delavci in znanji, aktivni izobraževalni sistem pa predstavlja dejavnik gospodarskega razvoja države, s katerim družba spreminja obstoječo ekonomsko strukturo in povečuje gospodarsko rast.

¹⁷ Prim. *Nacionalni program visokega šolstva 2011-2020, Inovativna shema za sofinanciranje doktorskega študija za spodbujanje sodelovanja z gospodarstvom in reševanja aktualnih družbenih izzivov - generacija 2010* ipd.

izobraževanja – povrnjeno; problem te definicije je tudi v tem, da kot vrednost, ki jo ponudi drugi, ne moremo šteti samo kratkoročnih učinkov na družbeno blagostanje, pač pa ima izobraževanje dolgoročne učinke, ki pripomorejo k družbeni blaginji, razvoju, oblikovanju aktivnih in odgovornih državljanov ...

Na navedenih primerih smo skušali ilustrirati oteženo izpolnjevanje pogojev menjave na primeru visokošolskega izobraževanja. Prav pomanjkanje informacij, ki jih Halley (v Jančič 1999) zastavlja kot enega izmed pogojev menjave, pa pogosto vodi do slabo definiranih pričakovanj v menjavi in posledično do razočaranja nad menjavo na eni ali drugi strani. Jasno definiranje pričakovanj menjave in seveda tudi dejansko izpolnjevanje teh bomo v nadaljevanju obravnavali kot en vidik marketinškega obnašanja našega visokošolskega prostora.

1.2 IZOBRAŽEVANJE KOT STORITEV – STORITVENI MARKETING

Da bi lažje raziskovali marketinške procese, ki potekajo v visokošolskem izobraževanju, moramo naprej to opredeliti na način, ki bo primeren za nadaljnjo obravnavo. In sicer – izobraževanje kot storitev. »Storitvene organizacije se od proizvodnih razlikujejo po tem, da je v njihovem nematerialnem izdelku velik poudarek na človeškem dejavniku« (Trnavčević in Zupanc Grom 2000, 47).

Storitve definira nekaj lastnosti, ki jih ključno ločijo od izdelkov, posledično pa vodijo tudi k drugačnim marketinškim strategijam. Med najočitnejše posebnosti storitev tako štejemo (Rushton in Carson v Jančič 1999, 60):

- **neoprijemljivost** (v primerjavi s končnimi izdelki in njihovimi fizičnimi lastnostmi): ker storitve ne moremo preizkusiti preden jo izberemo, skušajo storitvene organizacije storitvam dodati fizične dokaze in podobo (npr. prostori, oprema, knjižnica ...);
- **heterogenost** (kot posledico vključenega človeškega faktorja): na storitev vpliva počutje, izkušnje, pričakovanja, motiviranost ... tega, ki storitev izvaja, torej posledično tudi »uporabnika« kot sooblikovalca (npr. predavanja);
- **minljivost** (kot časovno omejenost s trajanjem procesa; ni jih mogoče proizvajati »na zalogo«): ki odpira vprašanje, kaj se zgodi s storitvijo, če po njej ni

povpraševanja (npr. prenizek vpis na fakulteto, premajhno povpraševanje po diplomantih ...);

- in ključno: **neločljivost**: saj se storitev uporablja hkrati z njeno izvedbo, uporabnik pa je tako aktivno vključen v sam storitveni proces. »Storitve so nekaj, kar uporabnik in izvajalec počneta skupaj« (Trnavčević in Zupanc Grom 2000, 48).

Marketing storitev mora biti ustrezno voden in načrtovan, kar vključuje tako analizo okolja in potreb, razumevanje teh potreb, oblikovanje načinov za njihovo zadovoljevanje, samo izvedbo storitve in končno tudi evalvacijo, ki lahko vodi v prilagoditve (izboljšave) procesa v prihodnje. Za načrtovanje in marketinško obnašanje storitvene organizacije pa je nujno poznavanje t.i. elementov marketinškega spleta. Kot elemente marketinškega spleta, potrebne za vzpostavitev procesa menjave, tako za storitve prepoznavamo: izdelek (storitev), ceno, kraj, promocijo, ljudi, fizične dokaze in procesiranje¹⁸ (Booms in Bitner v Jančič 1990, 93).

Storitev

Ko govorimo o visokošolskem izobraževanju lahko kot storitev definiramo celoten študijski proces, tako same študijske programe (vsebino) kot njihovo izvajanje. Študijski proces namreč zajema več prepletenih elementov in več procesov menjav med institucijo in njenimi deležniki, kot tudi medsebojnih menjav med njimi samimi. Kljub temu, da storitev ni otipljiva (izdelek), lahko sklepamo o njej in njeni kakovosti. Eden pomembnejših pokazateljev kakovosti so gotovo samoevalvacijska poročila visokošolskih zavodov (in druge ocene kakovosti ter zadovoljstva), seveda tam, kjer so narejena v največji možni meri objektivno in zajemajo celoten spekter informacij o visokošolskem zavodu, programih in drugih dejavnostih, ki jih izvaja; h kakovosti prav tako prispeva vključenost vseh (ali vsaj večine) deležnikov v pripravo poročila. Ob analizi poročil je zelo dobrodošla primerjava med poročili v nekem časovnem obdobju, na podlagi katere lahko vidimo, ali zavod prepozna svoje slabosti, kot tudi priložnosti in se konstantno izboljšuje.

¹⁸ V angleškem jeziku: product, place, price, promotion, people, physical evidences, processing, zato govorimo tudi o modelu 7P.

Cena

Ko govorimo o javnem šolstvu tega običajno definiramo skozi institucije, ki so financiranje iz javnih sredstev¹⁹, študentje pa (praviloma) ne plačujejo šolnin²⁰. V tem kontekstu govorimo tudi o brezplačnem študiju, kar pa ni povsem točna trditev. Za študij različne skupine deležnikov plačujejo na različne načine:

- davkoplačevalci (to so lahko tudi študenti, gotovo pa njihovi starši) prispevajo v javno blagajno preko plačevanja dajatev;
- določena skupina študentov (izredni študenti) plačuje šolnino na nepravičen način, saj dejansko ne gre za študente, ki bi študirali ob delu ali bi zaradi drugih posebnih okoliščin potrebovali časovno prilagojen (izredni) študij, pač pa za povsem enake študente na enakih programih, ki običajno izberejo ta način študija zaradi nedoseganja vstopnih pogojev za vpis na redni študij; sistemsko napako takega plačevanja za študij priznava tudi vlada²¹, nanjo pa opozarjajo tudi nekatere mednarodne organizacije (npr. OECD);
- študentje plačujejo vpisne stroške, ki poleg administrativnih stroškov vključujejo še določene druge prispevke za dejavnosti, nujne za nemoteno izvajanje študijskega procesa (npr. terenske vaje, članarina za knjižnico, prispevek za informacijski sistem, prispevek za interesne dejavnosti, dodatna zavarovanja za čas opravljanja prakse ...); ponekod ti stroški pomenijo že »šolnino v malem«, saj znašajo po več-sto evrov letno²²;
- študentje plačujejo šolnino – tudi na rednem študiju – za t.i. nadstandard, npr. izvedbo študijskih programov v manjših skupinah;
- študentje plačujejo za študij tudi preko nakupa študijske literature ali drugih študijskih pripomočkov in opreme;
- v stroške študija (za katere plačujejo študenti ali njihovi starši) štejemo tudi bivanje v kraju študija, prevoz v kraj(u) študija, študentsko prehrano, stroške obštudijskih dejavnosti in izpopolnjevanj

¹⁹ Po podatkih, ki jih navaja Svoljšak (2006) je tudi na javnih zavodih delež zasebnih sredstev (sem prištevamo šolnine izrednega študija ter druga sredstva, ki jih zavodi pridobijo s tržno dejavnostjo) večji od 1/5.

²⁰ Na tem mestu se odpira vprašanje o izvajanju izrednega, plačljivega, študija na javnih visokošolskih zavodih, saj to pomeni odmik od javnega in neprofitnega v drugo sfero. Kljub temu pa ima univerza možnost, da take programe razpisuje, poteguje pa se tudi za to, da bil tak vpis neomejen. Na tej točki se nam zastavlja vprašanje o neprofitnosti javnih visokošolskih zavodov in o odgovornosti do družbe, skozi izpolnjevanje poslanstva visokega šolstva kot javnega dobrega.

²¹ Glej *Resolucijo o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020* (Ur. l. RS 41/2011).

²² Podatki povzeti iz spletno dostopnih cenikov Univerze v Ljubljani, Univerze v Mariboru, Univerze na Primorskem in Univerze v Novi Gorici; upoštevani so bili ceniki za študijsko leto 2010/11.

- in vse druge stroške, ki v primeru ne-študija ne bi nastali²³.

Prav tako ne smemo pozabiti nematerialnih stroškov študija, kot so čas, napor, motivacija itd. Pomembno pa je, da mora biti »cena študija« skladna z izpolnjenimi pričakovanji, kot npr. pridobljena izobrazba in kvalifikacija, usvojeno znanje, pridobljene izkušnje, stopnja družbenega ugleda, pogoji za zaposlitev ali nadaljevanje študija ipd. Izid procesa menjave – študija – mora biti pravičen do vseh, ki so v ta proces vstopili, sicer vodi do neravnovesja in onemogoča vzpostavljanje procesa menjave v prihodnje.

Kljub navedenim »cenam«, ki jih študent plača za študij pa zagovorniki zasebnega financiranja v izobraževanje in šolnin poudarjajo, da bi prav finančno plačilo za izobraževanje povečalo odgovornost posameznika, ki se v to vključuje (redno dokončanje, večja vključenost v soupravljanje ustanove, zahteva po kakovosti ...), hkrati pa bi se visokošolski zavodi morali bolj odzivati na dejanske potrebe svojih študentov in se (tudi s povečevanjem kakovosti) prilagajati na konkurenčne razmere »visokošolskega trga« (Svoljšak 2006).

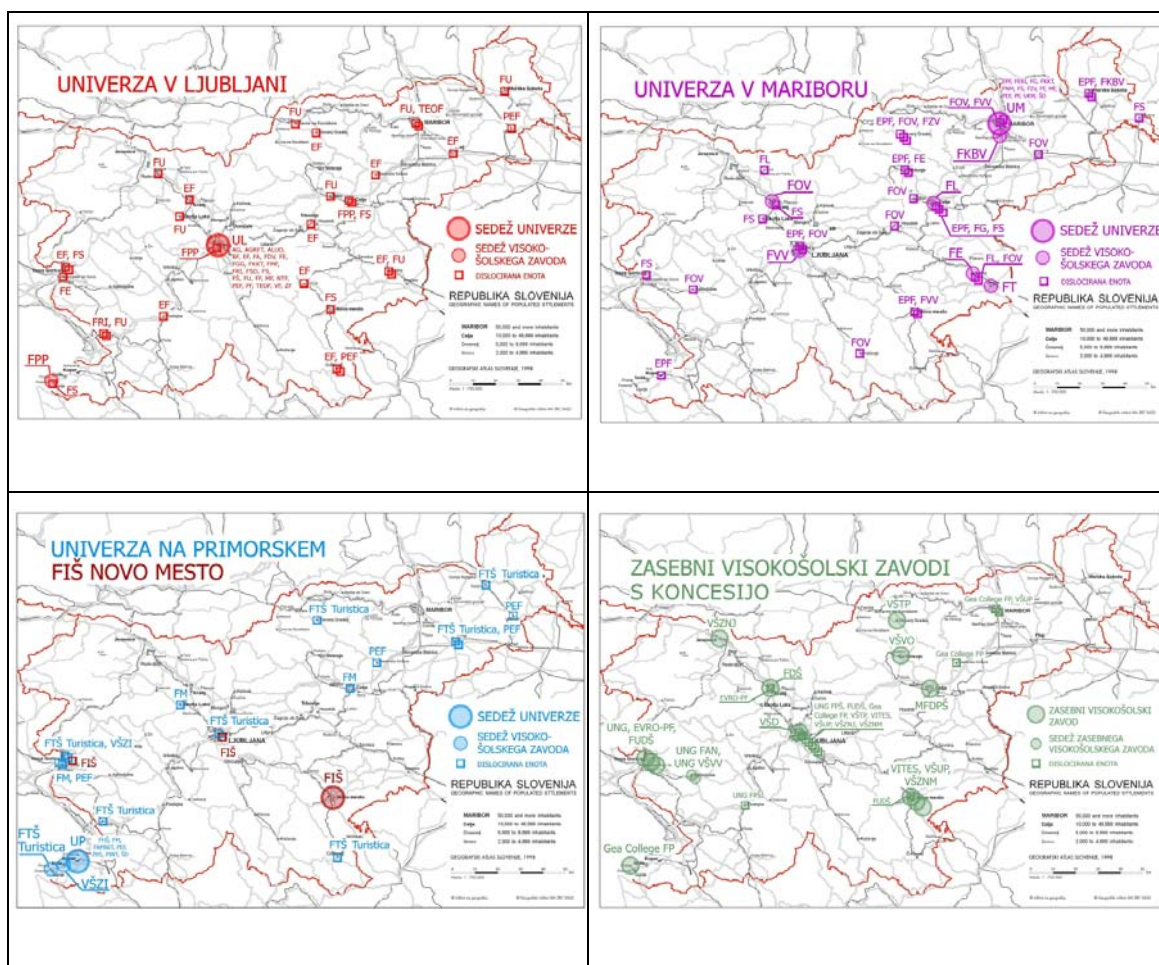
Kraj (prostor)

»Prostor opredeljuje mesto in način ponudbe storitev«, pri čemer se ne omejujejo le na fizični prostor, kjer stoji visokošolski zavod, pač pa upoštevamo tudi širše okolje v katerem deluje, in iz katerega prihajajo njegovi deležniki (npr. učenci). »Način dostave pa označuje lokacijo, vključno z dostopnostjo, atmosfero, prometnimi zvezami, urnikom /.../, skupaj z učno tehnologijo in metodami poučevanja« (Trnavčević in Zupanc Grom 2000, 76). Ko govorimo o dostopnosti v visokem šolstvu, ima ta pogosto drug pomen, in je poudarjen predvsem socialni vidik dostopnosti vsem skupinam prebivalstva. Pri tem pa tudi fizična dostopnost ne igra zanemarljive vloge in jo velja na tem mestu omeniti. Študij je bil še ne dolgo nazaj skoncentriran predvsem na večja univerzitetna središča, ki pa jim v zadnjem času sledijo tudi številni regionalno razpršeni visokošolski centri. Za regionalno razpršenost skrbi predvsem mreža številnih zasebnih visokošolskih zavodov, ki svoj obstoj pogosto opravičujejo prav z vidikom regijske

²³ Prim. Svolfjšak (2006) definira skupne stroške izobraževanja posameznika kot neposredne (individualne izdatke), ki smo jih opredelili zgoraj in posredne (oportunitetne) stroške, ki pomenijo izgubljen osebni dohodek, ki bi ga lahko pridobi posameznik, če se ne bi odločil za nadaljevanje izobraževanja, pač pa bi se zaposlil po pridobljeni srednješolski izobrazbi.

dostopnosti in povezovanja z lokalnim okoljem. Ob tem velja omeniti, da se na »lokalno« razširjajo tudi univerze – z ustanavljanjem dislociranih enot ali študijem na daljavo (glej Slika 1.1). Prav poseben pomen prostoru pa doda tudi virtualni prostor, in sicer z uvajanjem t.i. e-učenja, ki je ponekod v tujini že dodobra razvito. V tem primeru bi lahko prostor obravnavali prav kot način, metode poučevanja.

Slika 1.1. Mreža javnih in koncesioniranih visokošolskih zavodov v Sloveniji (z dislociranimi enotami)



Vir: Marjetič in Dobnikar (2010, 119–122).

V kontekstu prostora in dostopnosti ne moremo mimo ene posebne skupine deležnikov, in sicer študentov invalidov (predvsem gibalno ovirani, slepi in slabovidni). Ob sprehodu skozi nekaj naključno izbranih visokošolskih zavodov in po pogovoru s študenti invalidi, lahko kaj kmalu vidimo, da sta prostor in dostopnost kaj kmalu besedi, ki ne sodita v isto poved. Študenti na te težave posebnih skupin sicer opozarjajo, a ostajajo ponekod še vedno nerešene. Zavodi sicer iščejo – običajnočasne – rešitve za

to skupino študentov, a o enakih pogojih »menjave« zanje v tem kontekstu gotovo ne moremo govoriti.

Četudi smo večinoma govorili o fizičnem prostoru ali okolju, kjer poteka menjava – študijski proces, pa je potrebno v tem delu omeniti tudi koncept evropskega visokošolskega prostora, ki ne pomeni samo fizičnega in družbenega prostora pač pa praktično sopomenko bolonjskemu procesu, ki si oblikovanje EVP hkrati zastavlja kot osrednji cilj. EVP je tako širok akademski prostor, ki spodbuja združevanje in približevanje, kar (kot bomo pokazali v nadaljevanju) tudi zaznamuje procese menjave v času, odkar smo stopili v bolonjsko reformo.

Fizični dokazi

Ker so storitve same po sebi manj oprijemljive, jih je potrebno opremiti s fizičnimi dokazi, ki pričajo o kvaliteti storitve. To so navadno sami prostori, kjer poteka proces, oprema, knjižnica, urejenost, oblika in vsebina izdanih listin in dokumentov; med fizične dokaze visokošolskih zavodov lahko prištevamo še izdane publikacije in zbirke, ki pričajo o kakovosti znanstveno raziskovalnega ter posledično tudi pedagoškega dela, izdelke študentov (projektne naloge, diplomske naloge, priznanja s tekmovanj) ter nenazadnje tudi dokazila o priznanosti institucije v nekem okolju (prim. dokazila o mednarodnih akreditacijah).

Ko govorimo o visokošolskem zavodu, govorimo torej tudi o njegovi celostni podobi: »Celostna podoba organizacije je splet fizičnih dokazov, ki ponazarja storitev« (Trnavčević in Zupanc Grom 2000, 78).

Procesiranje

Procesiranje pomeni celoten proces, ko se storitev izvede, za kar smo že predhodno ugotovili, da poteka neločljivo od uporabe te storitve. Če v središče postavimo študijski proces, ta poteka v sprotne oblikovanju najprej med nosilci programov in študenti ter tudi z drugimi vključenimi v proces. Ko ta proces poteka dobro, skladno z zastavljenimi smernicami in izpolnjeni pričakovanju vseh, ki se vanj vključujejo, lahko (v marketinškem jeziku) rečemo, da se je vzpostavil odnos menjave, kjer vsi deležniki pridobijo in je ugodeno njihovim željam in potrebam. Če govorimo v nekoliko bolj »visokošolskem jeziku« pa govorimo o tem, da sta institucija in/ali študijski program

kakovostna. Bukovec (2008) v svojem prispevku poudari prav procesni pristop do kakovosti v visokem šolstvu, pri čemer poudari cilje visokošolskega procesa, ki so »namenjeni izboljševanju kakovosti življenja organizacij, posameznikov in skupnosti« (Bukovec 2008, 18), pri čemer še posebej izpostavi »premik k odjemalcem« in tako postavi študenta kot prejemnika in prenašalca znanja v središče študijskega procesa. Avtor za doseganje boljše kakovosti procesov predlaga nekatere usmeritve iz gospodarstva, ki jih po njegovem mnenju lahko preselimo tudi v visokošolski koncept.

V Sloveniji poznamo vsaj dva načina spremljanja kakovosti v visokem šolstvu. Prvi je interne narave in poteka skozi samoevalvacijo visokošolskih zavodov, pri drugem pa govorimo o t.i. zunanjem zagotavljanju kakovosti, za katerega skrbi neodvisno nacionalno telo – NAKVIS. Ta skozi sprejeta *Merila za akreditacijo in zunanjo evalvacijo visokošolskih zavodov in študijskih programov* (Ur. l. RS 95/2010, 8. člen,) preverja naslednja področja, ki pričajo o kakovostno izvedenem procesu na visokošolskem zavodu: vpetost v okolje, delovanje visokošolskega zavoda, kadri, študenti, materialni pogoji (prostori, oprema, knjižnično-informacijska dejavnost in financiranje), zagotavljanje kakovosti, inovativnosti in razvojne naravnosti, potreba po študijskem programu in organizacija in izvedbi izobraževanja.

Promocija

V tem delu se bomo dotaknili predvsem načina, kako institucija komunicira z različnimi deležniki, svojim notranjim in predvsem zunanjim okoljem. Problem, ki je pogosto prisoten pri visokošolskih institucijah, je zapiranje strokovne in znanstvene institucije pred nestrokovno in neznanstveno javnostjo, ki naj ne bi razumela zapletenih procesov, ki v taki organizaciji potekajo. Kot navajata že Trnavčević in Zupanc Grom (2010) marketing tega problema sicer ne reši, pač pa s svojim odprtim pristopom zavod vsaj postavi delovanje zavoda in njegovo predstavitev navzven nekoliko v osredje.

Za visoko šolstvo so relevantna predvsem naslednja orodja marketinškega komuniciranja: oglaševanje, direktni marketing, odnosi z javnostmi in »osebna prodaja«, kamor prištevamo različne dogodke in sejme.

Prva komunikacija, ki jo zavod vzpostavi s svojimi potencialnimi (bodočimi) deležniki, je komunikacija med zavodom in kandidati za vpis (in včasih tudi njihovimi starši).

Tukaj igrajo pomembno vlogo informativni dnevi in drugi predstavitevni dogodki, kjer se zavod (s svojo ponudbo programov) predstavlja bodočim študentom (npr. sejem *Informativa*²⁴, predstavitve po srednjih šolah, predstavitve po lokalnih študentskih klubih). V zadnjem času lahko opazimo, da je takih predstavitevni dogodkov čedalje več, kot je tudi veliko neposrednega oglaševanja, predvsem v času pred informativnimi dnevi (praviloma začetek februarja) in pred prijavnim rokom (praviloma v začetku marca), vprašanje pa je, ali je komunikacija skrbno načrtovana, na podlagi predhodno opravljenih analiz o ciljni populaciji, ali gre bolj za »ad hoc« akcije in končno, kako poteka komunikacija s to populacijo, ko se enkrat odloči izbrati določeno ustanovo (Ali je dvosmerna komunikacija in prilagajanje ali zgolj vsiljevanje svojih programov?).

Zanimivost:

Ker je delež mladih, ki dnevno uporabljajo internet zelo visok (po nekaterih podatkih nad 80 %) smo se odločili za krajšo analizo oglaševanja visokošolskih zavodov in programov preko spleta, in sicer v času pred prvim vpisnim rokom (med 5. in 8. marcem 2011). Uporabili smo 2 priljubljena spletna iskalnika (google.si in najdi.si), v katera smo vnesli nekaj iskalnih pojmov. Tabela 1.1 prikazuje rezultate (zadetke) iskanja, ki so bili sponzorirani oz. označeni kot oglasno sporočilo. Večina oglaševanih fakultet je imela vzpostavljeno tudi posebno spletno mesto z dodatnimi informacijami in sporočili, ki so nagovarjala k vpisu na njihovo fakulteto oz. izbrane programe. Zanimivo pa je, da so zavodi, ki so se oglaševali na različnih iskalnikih, različni.

Tabela 1.1: Spletno oglaševanje visokošolskih zavodov na iskalnikih »google.si« in »najdi.si« med 5. in 8. marcem 2011

Iskani pojem / iskalnik	Google.si	Najdi.si
razpis za vpis	zavod A zavod B zavod C	zavod I zavod J zavod K
vpis (2011)	zavod A zavod B zavod C zavod D	Ni zadetkov

²⁴ Na prireditvi *Informativa 2011* se je predstavljalo 47 višjih strokovnih šol in 74 visokošolskih zavodov (*Informativa 2010*).

študij	zavod A zavod E zavod F	zavod J zavod K zavod L zavod M
dodiplomski študij	zavod A zavod D zavod E zavod F	zavod M zavod J zavod K
podiplomski študij	zavod A zavod D zavod G	zavod M zavod L
študij managementa	zavod A zavod E	zavod L
študij ekonomije	zavod A zavod B zavod H	Ni zadetkov
študij poslovnih ved	zavod A zavod B zavod H	Ni zadetkov

Vir: google.si (2010) in najdi.si (2010).

Poleg te skupine (bodoči študenti, študenti, starši) pa je potrebno, da visokošolska institucija komunicira tudi z drugimi deležniki, saj se ti na ta način počutijo tudi bolj vključene v sam proces menjave z zavodom ali vsaj bolj obveščene o tem, kaj se na zavodu dogaja, kaj načrtuje ipd. Pomembna je tudi komunikacija z vladnimi organi in ustanoviteljem, saj je od tega v veliki meri odvisno financiranje in izvajanje programov. V tem primeru ne gre za neko »tipično« obliko promocije (oglaševanje, informativna gradiva in dogodki) pač pa odnose z javnostmi; tudi skozi to komunikacijo pa institucija dosega določene cilje (npr. predstavi svoje delo in napredek ali razlike med svojimi in programi sorodnih institucij).

Ljudje

Ker smo že v začetku poglavja ugotovili, da je prav človeški dejavnik tisti, ki odločilno vpliva na storitev – je njen temeljni del – in posledično delovanje storitvene organizacije (v našem primeru visokošolskega zavoda), bomo temu elementu marketinškega spleta namenili nekoliko več pozornosti. »Udeležba ljudi, ki dajejo končno podobo storitvi, je zelo pomembna, predvsem zaradi medsebojne interakcije z uporabniki pri ustvarjanju storitve« (Trnavčević in Zupanc Grom 2000, 77).

Prav iz tega razloga je eden pomembnejših vidikov storitvenega marketinga tudi **interni marketing**, ki poteka med organizacijo in njenimi notranjimi javnostmi, torej zaposlenimi (tudi študenti), ki pa prav tako medsebojno nastopajo v marketinških odnosih. Prednost te usmeritve je gotovo v večji povezanosti med zaposlenimi in organizacijo (kot tudi med seboj), kar vodi k lažjemu uresničevanju skupnih ciljev in poslanstva organizacije, v našem primeru visokošolskega zavoda. Pomembno je, da se vsi zavedajo svoje vloge pri sooblikovanju procesa in da se (predvsem profesorji) zavedajo tega, da niso zgolj »ponudniki storitve«, ki jo študentje »uporabljajo«, ampak da skozi pedagoški proces tudi sami pridobivajo nova znanja in da gre tako za kompleksen proces menjave, ki vedno poteka v obe smeri in ne od subjekta A proti B. Takemu načinu se visokošolsko izobraževanje približuje tudi skozi spremenjen način dela, ki počasi omejuje predavanja in uvaja inovativne oblike poučevanja in učenja, ki v večji meri vključujejo študente v sooblikovanje vsebin in predvsem načina podajanja teh. Visokošolski zavod, ki svoje delovanje razume na tak način, mora torej primerno skrbeti tudi za vodenje in motivacijo svojih zaposlenih.

Številni avtorji (v Jančič 1999) ugotavljajo, da ekonomske spodbude zaposlenih več niso zadosten motivacijski faktor, vedno bolj v ospredje pa prihajajo drugi motivacijski elementi, kot npr. smiselnost, občutek koristnosti, možnost osebnega razvoja in pripadnost skupini. Zanimivo je, da ti motivacijski faktorji v veliki meri sovpadajo s t.i. Maslowo piramido potreb (glej Slika 1.2).

Prva dva tipa potreb (nižje v piramidi) sta definirana kot nagoni, hierarhično višje ležeči trije pa kot motivacija. Podobno potrebe na dva sklopa razdeli tudi Herzberg (na biološke in potrebe po rasti). Maslow (v Artač 2005, pogl. 3.2) najvišje postavi prav potrebo po ugledu in potrebo po samouresnitvi, ki sta prisotni tudi v akademskem svetu. Povezujeta se z vprašanji statusa in priznanja v družbi ter posledično s pomembnostjo in dostojanstvom.

Slika 1.2: Piramida potreb po Maslowu



Vir: povzeto po Maslow (v Artač 2005, 14-18; Kotler in Fox 1995, 254).

Iz tega izhaja tudi ugotovitev o tem, da imajo zaposleni možnost izbire svojih zaposlovalcev (v našem primeru je ta izbira z večanjem visokošolske ponudbe večja) tudi glede na to, kateri bodo boljše uresničevali najvišje potrebe. Seveda ne smemo zanemariti dejstva, da poteka proces tudi v obratni smeri. Interni marketing tako omogoča, da organizacija deluje in dosega svoje cilje na način, da zadovoljuje potrebe svojih zaposlenih, ti pa omogočajo izpolnjevanje zahtev organizacije, in sicer skozi procese medsebojne menjave.

Kot »izdelek« v tej menjavi nastopi delovno mesto, ki ga sestavlja sedem elementov interno-marketinškega spleta, in sicer:

- ustrezno delovno mesto in imidž podjetja;
- ustrezna plača in bonitete;
- bližina kraja;
- ustrezno interno komuniciranje;
- ustrezni sodelavci in predpostavljeni;
- ustrezni delovni pogoji in
- možnost razvoja oz. napredovanja (Jančič 1990, 137).

Ko govorimo o internem marketingu, se deloma dotikamo tudi marketinga z deležniki organizacije. Zaposleni so namreč, kot tudi številne druge zainteresirane javnosti²⁵, deležniki v organizaciji, ki jo obravnavamo in ki je vpeta v širši družbeni sistem, znotraj katerega se te skupine deležnikov tudi oblikujejo.

Seveda so posamezne skupine različno pomembne za visokošolski zavod, nujno pa je, da se ta zaveda vseh svojih deležnikov in skuša z njimi vzpostaviti procese menjave. Prav tako pa ne smemo zanemariti niti dejstva, da potekajo menjave tudi med posameznimi skupinami deležnikov.

1.3 MARKETING NEPROFITNIH ORGANIZACIJ

Da sploh lahko govorimo o marketingu neprofitnih organizacij, ga moramo najprej sprejeti kot način delovanja, ki je lasten vsem organizacijam, ki sooblikujejo nek družbeni sistem. Pri tem seveda marketing razumemo širše od zgolj procesa ekonomske menjave, torej kot proces družbene menjave. Prav tako pa so določene temeljne prvine marketinga lastne tudi neprofitnim organizacijam; tudi te morajo znati analizirati konkurente in trende v okolju, poznati svoje »potrošnike« ali bolje: vse svoje deležnike, določiti svoje prednosti in se na osnovi teh prilagajati spremenljivemu okolju kot tudi potencialnim kriznim razmeram.

Neprofitne organizacije predstavljajo pomemben del storitvenega marketinga in v svetu doživljajo velik porast. Tudi visoko šolstvo v tem kontekstu ni izjema. »Javne šole so neprofitne storitvene organizacije, kar tudi določa principe in značaj njihovega delovanja v notranjem in zunanjem okolju« (Trnavčevič in Zupanc Grom 2000, 47). Po mnenju avtoric pa javne šole opredeljujeta predvsem naslednja kriterija: javno financiranje in neplačevanje šolnine (študentov). Pri tej definiciji lahko takoj opazimo neskladje s trenutnim stanjem v slovenskem visokošolskem prostoru. Namreč: trdimo, da imamo v Sloveniji veliko število zasebnih ustanov (t.i. samostojni visokošolski zavodi) in še večje število programov, ki jih te ustanove izvajajo. A kljub temu, da vlečemo ločnice med javnim in zasebnim, vidimo, da je za obe sferi v veliki meri ustrežna navedena definicija javnega šolstva – namreč tako javne ustanove kot zelo

²⁵ »Javnost je določena skupina ljudi in/ali organizacij, ki imajo dejanski ali potencialni interes in/ali vpliv na organizacijo« (Kotler v Jančič 1999, 74).

velik delež zasebnih se financira iz javnih sredstev (zasebniki skozi koncesije), kar posledično pomeni, da študentje ne plačujejo šolnin za (so)financirane programe. Na drugi strani pa imamo izredne študente, ki tako na zasebnih kot na javnih ustanovah za »storitve« plačujejo. Nadalje avtorici ugotavljata, da ustanove, ki se javno financirajo, na nek način pripadajo državi, in zaradi njihove »javnosti«, jih je potrebno tudi javno nadzirati z namenom, da se zagotovi uveljavljanje javnega interesa. Vprašanje nadzora nad visokim šolstvom pa je eno najkompleksnejših vprašanj tega okolja, saj je potrebno upoštevati in zagotavljati univerzitetno avtonomijo, ki jot taka sama po sebi izključuje možnosti zunanjega poseganja v izobraževanje in raziskovanje na univerzi.

Neprofitni sektor pa je v svojem izhodišču odvisen tudi od državne ureditve. Andreasen in Kotler (2003) definirata več tipov ureditev, znotraj katerih lahko Slovenijo umestimo v social-demokratsko ureditev, za katero je značilno, da verjame v državno zagotavljanje javnih storitev, torej tudi visokošolskega izobraževanja. Pri tem velja izpostaviti, da lahko v kontekstu neprofitnih organizacij oz. storitev, ki jih ponujajo, natančneje opredelimo organizacije, ki so javne, neprofitne in profitno-orientirane oz. komercialne subjekte²⁶. Vse tri oblike pogosto med seboj tekmujejo (npr. za študente), kar jih pogosto tudi sili v marketinško obnašanje, četudi ga znotraj svojih organizacijskih vzorcev ne prepoznajo vedno. Trnavčevič in Zupanc Grom (2000) izpostavljata pomemben vidik, in sicer da se institucije, če nimajo konkurence, obnašajo monopolno in ne upoštevajo načel in deležnikov v menjava. Izhajajoč iz tega je prav konkurenca – tudi v neprofitnem sektorju – lahko tista, ki subjekte sili v marketinško obnašanje. Prav tako velja izpostaviti, da lahko organizacije skozi vse procese delujejo marketinško, in sicer v celoti, od analiz, do strateškega načrtovanja ... lahko pa marketinško funkcijo vključijo v zaključne faze, in sicer v operativno.

Fajon (1996, 16) povzame nekaj lastnosti neprofitnih organizacij, pomembnih za nadaljnjo obravnavo. Kot prvo navede to, da ni kriterija, po katerem se ugotavlja pomen neprofitnih dejavnosti na gospodarstvo ali družbo; ob tem se nam poraja vprašanje, kako visokošolske institucije vstopajo v procese menjave s širšim okoljem, če to ne ve, kaj naj od menjave sploh pričakuje oz. tega ne more ustrezno vrednotiti. Avtorica

²⁶ Osrednji del visokega šolstva pri nas sodi med javne organizacije oz. v javno službo, čeprav poteka v času nastajanja tega dela v strokovni javnosti precej zanimiva diskusija o tem, ali je naše visoko šolstvo javna služba ali ne.

izpostavlja tudi problem kadrov – gre namreč za vrhunske strokovnjake, ki se za delo v akademskem okolju dolgo izobražujejo, za slednjega pa prejmejo nižjo plačo, kot bi jo za enako zahtevna dela prejeli v gospodarstvu. To posledično vodi v to, da je ta sektor manj zanimiv za zaposlovanje vrhunskih strokovnjakov, kar po našem mnenju lahko vodi do upada kakovosti. Nazadnje ugotavlja tudi, da je v takih organizacijah premalo poudarka na upravljanju, sploh marketinškemu (interni in eksterni marketing), kar bomo skušali znova preveriti v nadaljevanju našega dela.

Koncept marketinga je marsikateri ustanovi še vedno tuj in ga razume z negativnim prizvokom. Predvsem, ko govorimo o javnih visokošolskih zavodih, se ti še vedno smatrajo za samoumevne kot je samoumevno in samo po sebi upravičeno tudi prejemanje družbenih sredstev za njihovo delovanje. Prav napačno razumevanje marketinga in njegova odsotnost v takih organizacijah pa jih oddaljuje od njihovih poslanstev, ki se kažejo v zadovoljevanju potreb ljudi. Prav tako svoje deležnike izključujejo iz svojih procesov in jih podcenjujejo. Tako se oddaljujejo od teh, zaradi katerih pravzaprav obstajajo, kot ugotavlja tudi že Jančič (1999, 53).

Kritike, ki jih je deležen marketing, gredo velikokrat predvsem v smeri profita, ki naj bi pri tovrstni menjavi nastal. Glede na to, da se bomo osredotočili na visoko šolstvo kot javno dobro, se vidik profita tudi v precejšnji meri zanemari oz. se ga vrednoti drugače kot bi ga, če bi analizirali primer iz poslovnega sveta. Ravno neprofitna naravnost nam omogoča čistejšo analizo procesov menjave in koordinacije elementov marketinškega spleta s končnim ciljem, ki torej ni (ali vsaj naj ne bi bil) finančni profit, pač pa zadovoljstvo in obogatitev vseh vključenih.

1.4 MARKETING V (VISOKOŠOLSKEM) IZOBRAŽEVANJU

Deloma smo se koncepta marketinga v izobraževanju dotaknili že skozi prikaz različnih usmeritev organizacije k potrošniku in obravnavo elementov marketinškega spleta za storitve. Določene značilnosti, ki veljajo prav za marketing izobraževalnih storitev, pa bomo skušali ponazoriti še v tem delu.

Koncept marketinga v izobraževanju se je k nam priselil iz tujine, kjer prav tako beležijo velik porast visokošolskega izobraževanja. Npr. v Avstraliji so ravno ob

povečani privatizaciji visokošolskega izobraževanja z vizijo večanja kakovosti in doseganja večje učinkovitosti, prilagodljivosti in primerljivosti visokošolskih institucij začeli posegati po tržnih mehanizmih v visokem šolstvu, ki so precej podobni tistim v gospodarstvu (Maringe 2005). Tudi v številnih drugih državah (npr. Velika Britanija) se je ob spremembi visokošolskih politik pričel uveljavljati koncept trga visokošolskega izobraževanja, in sicer predvsem z vidikov diferenciacije med visokošolskimi institucijami (in ponujenimi programi) kot tudi tekmovanja med konkurenti, bodisi za študente, sredstva, kadre ...

Biti primerljiv s sorodnimi institucijami v tujini je postal postulat sodobnega visokošolskega prostora, v katerem odjemalci izobraževalnih storitev izbirajo med različnimi možnostmi izobraževanja v najširšem pomenu besede, lahko bi celo rekli »nakupujejo« (izbirajo program, visokošolsko institucijo in podobno). Biti »boljši« od konkurence pomeni pridobivanje konkurenčne prednosti institucije na trgih izobraževalnih storitev, ki pa v internacionalizacijskih procesih niso omejeni le na »lokalni prostor«. /.../ Trg pa v želji po zadovoljivosti čim bolj različnih ciljnih skupin in odjemalcev »zahteva« različnost in drugačnost (Dimc 2010, 6).²⁷

Na vpeljavo tržnega koncepta v visoko šolstvo tako vpliva tudi globalizacija (in posledično tudi internacionalizacija visokošolskega izobraževanja), in sicer skozi nove oblike izobraževanja in kvalifikacij, nove ponudnike izobraževanja, komercializacijo univerz, podrejanje izobraževalnih programov potrebam na trgu dela, povečano transnacionalno izobraževanje in mobilnost ipd., na drugi strani pa liberalizacija trga po načelih prostega pretoka storitev. Poleg omenjenih pa so razlogi za marketing tudi upad sredstev za financiranje izobraževanja (ob vse večjih potrebah), povečana odgovornost do javnosti oz. družbe, demografska gibanja, večja odzivnost na družbene spremembe in potrebe ter poudarjena skrb za kakovost (Trnavčević in Zupanc Grom 2000).

Organizacije so se marketinga lotile na različne načine, odvisno od okoliščin v katerih delujejo. Vsekakor pa mora marketinško upravljanje (da o tem lahko govorimo) vsebovati naslednje elemente: določene marketinške cilje, sistematično zbiranje

²⁷ Vseeno pa moramo nasprotovati prenosu termina »trg« v našo diskusijo o avtonomnem visokošolskem prostoru. Ostanimo torej pri tem konceptu – visokošolski prostor – v katerem bomo skušali poiskati elemente marketinškega (in ne prodajnega, na kar asociira zgornji opis trga) obnašanja, kar lahko po našem mnenju pomeni veliko konceptualno razliko pri dojetju različnih visokošolskih akterjev.

informacij skozi raziskovanje, razvoj marketinškega načrta ter implementacijo in evalvacijo uporabljenih strategij in taktik za doseganje teh ciljev (Gray v Maringe 2005, 569). Kot problem implementacije marketinga v visoko šolstvo pa avtor vidi tudi to, da univerze še vedno nimajo določene svoje osrednje dejavnosti: ali je to raziskovanje ali poučevanje, kljub temu, da gre za dve medsebojno povezani in soodvisni komponenti, kar posledično onemogoča identificiranje marketinških ciljev.

Visokošolski zavod, ki se odloči za marketinško upravljanje, mora najprej dobro poznati svoje deležnike in okolje v katerem deluje. Kotler in Fox (1995, 5. pogl.) izpostavita nenehno se spreminjajoče okolje visokošolskih institucij, ki ga sestavlja pet komponent: interno, tržno, javno, konkurenčno in makrookolje (s političnimi/pravnimi, ekonomskimi, socio-kulturnimi, tehnološkimi, demografskimi in okoljskimi vplivi), na katere zavod ne more v večji meri vplivati.

Kljub vedno bolj uveljavljenim sodobnim marketinškim pristopom v visokošolskem izobraževanju, pa se marketing v visokem šolstvu še vedno pogosto napačno percipira²⁸. Maringe (2005, 570-572) tako ugotavlja, da je (tako s strani vodstva kot zaposlenih v marketingu institucije) marketing še vedno percipiran predvsem kot oglaševanje oz. promocija, pri čemer se drugi koncepti redkeje pojavljajo. Nadalje se z marketingom ukvarja osebje, ki za to ni ustrezno usposobljeno, prav tako pa ni točno jasno, kdo je za marketing odgovoren in s kolikšnim proračunom razpolaga. Kljub temu, da obstaja zavedanje o tem, da je marketinško upravljanje pravzaprav strateško upravljanje, le redkokje obstajajo marketinške strategije, ki pričajo o implementaciji marketinga na strateško raven in ta večinoma ostaja na operativni ravni znotraj institucij. Večina visokošolskih zavodov tudi nima ločenega oddelka za marketing, pač pa ta sodi pod druge bolj uveljavljene ali prepoznane službe (oddelke). Drug problem je, da se marketing v visokem šolstvu dojema kot nekaj tujega, kar ni lastno univerzitetnemu okolju, zato Maringe (2005, 572) predlaga oblikovanje takega modela, ki bo izhajal iz in ustrezno upošteval okoliščine univerz (visokošolskih zavodov), in sicer **CORD²⁹ model »domestifikacije« marketinga v visokem šolstvu.**

²⁸ V splošnem pa so za marketing bolj dojemljivi novejši in manjši zavodi, tudi zaradi posebnih okoliščin v katerih delujejo (iskanje svoje tržne niše, konkurenčnost, želja po zapolnitvi vpisnih mest ...).

²⁹ CORD - angl.: contextualisation, organisation, researching, developing (Maringe 2005, 573).

Model temelji na štirih ločenih a medsebojno povezanih načelih, s ciljem ponotranjenja marketinga v strateško načrtovanje visokošolskih institucij (univerz). Skozi principe kontekstualizacije, organizacije, raziskav in razvoja zagotavlja okvir za razvoj usmeritev izobraževalnega marketinga, izhajajočih iz institucije same (Maringe, prav tam).

Kontekstualizacijo avtor (Maringe, prav tam) razlaga skozi nujnost upoštevanja različnih kontekstov, v katerih nastopajo modeli in prav taka uporaba slednjih daje občutek, da izhajajo iz organizacije same. Pri tem je pomemben odraz samih namenov razvoja, ideologije in poslanstva organizacije, izzivov in sposobnosti organizacije. Kot največji izziv avtor izpostavlja prav oblikovanje učnih načrtov, ostale dejavnosti pa izhajajo iz tega oz. so temu temeljnemu poslanstvu v podporo. V tem delu izpostavi tudi pomen konkurence, saj marketing končno pomeni tudi preživetje v konkurenčnem okolju, pri čemer moramo poznati, kdo je že naredil nekaj, kar počnemo mi in kako uspešen je bil pri tem, kakšno je povpraševanje po tem in kako se naš način razlikuje od konkurence.

Da bi okrepili marketinško funkcijo v organizaciji, je potrebno ustrezno okrepiti tudi organizacijski (koordinacijski) okvir v organizaciji in marketing ustrezno umestiti (sedaj se izvaja znotraj drugih oddelkov) (Maringe 2005).

Z namenom zagotavljanja zadovoljstva potrošnika z učnim načrtom (ki je jedro visokošolskih storitev), je potrebno najprej raziskati potrošnika (kdo so, kakšne so njihove potrebe in kako jih bomo zadovoljevali). Nato sledi segmentacija trga in prepoznavanje konkretnih potreb ciljne skupine (katere koristi pričakujejo od naših storitev). S takim pristopom lahko odpravimo pomanjkljivosti, ki običajno nastanejo v odnosu med zavodom kot ponudnikom storitev in temi, ki po teh storitvah posegajo (najpogosteje: razlika med realnimi in zaznanimi potrebami, razlika med tem, kar zavod skozi programe ponuja in kaj študentje sprejmejo ter razlike v razumevanju kakovosti). Za učinkovito implementacijo marketinške strategije pa je potrebno tudi primerno vključevanje različnih elementov marketinškega spleta (Maringe 2005).

Predlagani model predstavlja enega izmed načinov, kako marketing približati izobraževalnim, visokošolskim institucijam. V nadaljevanju naloge pa bomo skušali

ugotoviti, kako tudi drugi dejavniki iz okolja vplivajo na marketinško vedenje visokošolskih zavodov ter slednjim – tudi z upoštevanjem predlaganega modela – predlagati usmeritve k marketinškemu vedenju.

S konceptom marketinga v visokem šolstvu je tesno povezan tudi koncept kakovosti. Nanj opozorita že Kotler in Fox (1995, 59), in sicer kot proces nenehnega izboljševanja visokošolske organizacije skozi prilagoditve na spremembe v okolju (posodabljanje kurikula in učnih metod, kar pa so tudi smernice bolonjskega procesa). Marketinški odnos z vsemi javnostmi je »nujni pogoj, da /zavodi/ predvidijo, identificirajo in zadovoljijo potrebe določenega okolja. Temu sledi oblikovanje programa /.../ in v nadaljevanju evalvacija, spremljanje ter ponovno preverjanje zadovoljstva uporabnikov« (Trnavčević in Zupanc Grom 2000, 15), zato ga bomo tudi ločeno obravnavali v svojem prispevku, in sicer predvsem skozi elemente kakovosti, ki so v našem prostoru tudi institucionalno spremljani in evalvirani.

2 ANALIZA STANJA

Ob analizi stanja bomo naredili pregled relevantnih podatkov o našem visokoškolskem prostoru, ki lahko vplivajo na nadaljnje raziskovanje. Izhajali bomo iz pravnega oz. zakonodajnega okvira, ki določa možnosti in omejitve visokošolskih zavodov in posameznih deležnikov za marketinško obnašanje. V okviru tega bomo razčlenili tudi obstoječi model financiranja in skušali ugotoviti, kako lahko ta vpliva (spodbuja/zavira) na izvajanje marketinških dejavnosti zavodov ter predpise, ki urejajo področje kakovosti visokega šolstva pri nas. Nadalje se bomo dotaknili nekaj statističnih podatkov, nujnih za razumevanje zastavljenega problema.

Uvodoma kot okoliščine, v katerih trenutno deluje naš visokoškolski prostor, navajamo bolonjski proces, privatizacijo in visokošolsko transnacionalno izobraževanje, zato bomo skušali v tem delu analize kratko predstaviti vse tri procese in njihov potencialni vpliv na marketinško obnašanje visokošolskih zavodov. Sami po sebi so namreč zelo kompleksni in vključujejo številne dejavnike ter deležnike, zato so primerni tudi za samostojno analizo.

2.1 ZAKONODAJA IN PREDPISI

2.1.1 ZAKON O VISOKEM ŠOLSTVU

Krovni akt, ki pokriva področje visokega šolstva je *Zakon o visokem šolstvu* (ZViS³⁰) (Ur.l. RS 119/2006), ki »ureja statusna vprašanja visokošolskih zavodov, pogoje za opravljanje visokošolske dejavnosti, opredeljuje javno službo v visokem šolstvu in ureja način njenega financiranja« (ZViS-UPB3³¹, 1. člen). V nadaljevanju bomo smiselno povzeli zakonske diktije, ki lahko vplivajo na obravnavo naše teme, glede na posamezno področje pa smiselno povzeli tudi druge podzakonske akte in predpise, ki ga urejajo.

Opredelitev visokošolskih zavodov

ZViS-UPB3 (2006, 3.–6. člen) opredeli naslednje oblike visokošolskih zavodov: univerze, fakultete, umetniške akademije in visoke strokovne šole.

Univerze so definirane (ZViS-UPB3 2006, 6. člen) kot avtonomni zavodi s posebnim položajem, ki jim zagotavlja svobodo raziskovanja, ustvarjanja in posredovanja znanja ter – skladno z njihovimi notranjimi akti – samostojno urejanje notranje organizacije, izbiro sodelavcev, oblikovanje in sprejem študijskih programov, režima študija, oblik preverjanj znanja študentov idr.; pokrivajo več področij in skrbijo za pedagoški in raziskovalni proces.

Ravno avtonomija univerze pri raziskovanju in posredovanju znanja ji omogoča stalno prilagajanje – glede na spremembe v okolju in potrebe deležnikov, kot tudi zasnovo študijskega procesa na način, da te deležnike, predvsem študente, upošteva. Po drugi strani pa že sama diktija »posredovanje znanja« govori o tem, da gre za enosmerni proces iz točke A do B, torej iz univerze do »prejemnikov« in ne govori o sooblikovanju študijskega procesa skozi menjavo z različnimi deležniki in širšim okoljem.

³⁰ V nadaljevanju se bomo sklicevali na uradno prečiščeno besedilo iz leta 2006, razen v primerih, kjer bo navedeno drugače.

³¹ Zakon o visokem šolstvu, Uradno prečiščeno besedilo 3 (v nadaljevanju: ZViS-UPB3).

Ustanavljanje visokošolskih zavodov

»Za opravljanje javne službe v visokem šolstvu Republika Slovenija ustanavlja javne visokošolske zavode oziroma druge javne zavode /.../« (ZViS-UPB3 2006, 9. člen). »Fakultete in umetniške akademije, ki niso javni visokošolski zavodi, in visoke strokovne šole se lahko ustanovijo kot samostojni visokošolski zavodi in so pravne osebe« (ZViS-UPB3 2006, 11. člen). Ti se lahko ustanovijo ob določenih pogojih, ki jih določa ZViS-UPB3 (2006, 14. – 17. člen), in se nanašajo na opredelitev študijskih področij oz. disciplin zavoda, ustrezne prostore za izvajanje dejavnosti oz. študijskih programov, ustrezno kadrovsko strukturo za izvajanje programa ... Zavodi, ki želijo izvajati javno veljavne programe, morajo pridobiti soglasje oz. akreditacijo NAKVIS ter biti vpisani v razvid visokošolskih zavodov, ki ga vodi visokošolsko ministrstvo.

Na tem mestu zakonodaja zgolj odpira možnost ustanavljanja novih zavodov, skladno s pogoji, ki jih določa, ne govori pa o strateškem razumevanju visokošolskih institucij v nekem prostoru: kdaj jih okolje potrebuje in s kakšnim namenom se ustanavljajo, kaj bo njihova dodana vrednost in kaj se pridobi iz menjave – končno tudi kaj pridobi država v primeru, ko je ustanovitelj in/ali financer.

Organi visokošolskih zavodov

Zakon (ZViS-UPB3 2006, 20.–26. člen) določa obvezne organe visokošolskih zavodov in njihovo sestavo; zakonsko je določeno, da morajo biti v organih zavodov ustrezno zastopani tudi študenti, in sicer z najmanj petino vseh članov organa.

Jasno določeni organi zavoda pomenijo neko organizacijsko – predvsem vodstveno – strukturo, pri čemer se opazi premik k deležnikom, torej študentom. Glede na to, da obravnavamo večinoma javne ustanove, ki so javna odgovornost in skrbijo za javno dobro, bi pričakovali večjo vključenost vseh deležnikov v različne organe (ti so sedaj zastopani le v upravnih odborih), ki odločajo o procesih menjave, v katerih zavod nastopa.

Javnoveljavna izobrazba in listine

»Kdor opravi vse obveznosti po študijskem programu /.../, si pridobi javnoveljavno izobrazbo in dobi diplomo, ki je javna listina. Sestavni del diplome je »Priloga k

diplomi³²«. Visokošolski zavodi jo izdajajo v slovenščini in enem od uradnih jezikov Evropske unije« (ZViS-UPB3 2006, 32.a člen).

Pridobljene listine so eden izmed fizičnih dokazov o storitvi – študiju. Priloga k diplomi pa pomeni precejšen premik k posamezniku, saj opiše kompetence posameznega študenta oz. diplomanta, kot tudi izobraževalni sistem in ga tako približa vsem, ki bodo vstopili v proces menjave z nosilcem listine v prihodnje (npr. zaposlovalci).

Študijski programi

Študijski programi se, skladno s smernicami bolonjskega procesa, razvrščajo v tri stopnje, in sicer se na prvi stopnji izvajajo kot visokošolski strokovni ali kot univerzitetni programi (ti naj bi bili ločeni vsebinsko, izvedbeno in glede na pridobljene kompetence), na drugi kot magistrski ali enoviti magistrski študijski programi, tretjo stopnjo pa predstavljajo doktorski študijski programi (ZViS-UPB3 2006, 33. člen).

Vsi študijski programi pa se oblikujejo skladno z načeli evropskega visokošolskega prostora, z namenom zagotavljanja večje primerljivosti znotraj tega območja. Tako je potrebno za vsak program natančno definirati področje in trajanje; cilje programa in kompetence, ki jih pridobijo diplomanti; predmetnik s kreditnim ovrednotenjem obveznosti (po sistemu ECTS³³); pogoje oz. merila za vpis, napredovanje, priznavanje znanja, prehajanje med programi, ocenjevanje in dokončanje študija; pomemben vidik pa predstavljajo tudi podatki o mednarodni primerljivosti programa, kot tudi mednarodnem sodelovanju zavoda (ZViS-UPB3 2006, 35. člen). Ravno preko teh podatkov naj bi kandidati za vpis pridobili informacije o izbranem zavodu/programu oz. o koristih, če vstopijo v proces menjave s to institucijo. Tako lahko zavodi, kljub definiranim skupnim pravilom, ki veljajo za programe, znotraj teh še vedno ponudijo različne pristope, različne načine dela ipd. in se tako ločijo od konkurenčnih ponudnikov. Običajno pa to zasledimo v manjši meri, pač pa se programi vsebinsko in glede na predvidene učne izide ponavljajo oz. podvajajo, prav tako pogosto ni razlik med strokovnimi in univerzitetnimi programi, prvo ali drugo študijsko stopnjo, kar lahko prej kot v marketinško, umestimo v proizvodno usmeritev.

³² Vsebino »Priloge k diplomi« ureja tudi *Pravilnik o prilogi k diplomi* (Ur. l. RS 56/2007), sestava obrazca pa je oblikovana po priporočilih Evropske komisije, Sveta Evrope in Unesca.

³³ ECTS – Evropski prenosni kreditni sistem (European Credit Transfer and Accumulation System)

Prav tako pa zakon omogoča tudi izvajanje drugih programov, v okviru vseživljenjskega učenja, in sicer t.i. programe za izpopolnjevanje znanja kot tudi oblike neformalnega učenja, kot npr. tečaje, poletne šole, programe usposabljanja in podobno, kar posledično zavodom omogoča povečanje ponudbe svojih storitev in približevanje te ponudbe različnim javnostim kot tudi dodaten vir financiranja.

Vpis

Zakon (ZViS-UPB3 2006, 38., 38.a člen) splošno določa vpisne pogoje za vse tri stopnje, prav tako pa dopušča možnost določanja dodatnih pogojev, glede na program.

Vpis se izvede na podlagi javnega razpisa, h kateremu poda soglasje Vlada. Število razpisanih mest, glede na možnosti izvajanja in praviloma potrebe po določenem profilu, določi visokošolski zavod sam, k razpisanemu številu mest pa pridobi soglasje MVZT. To število naj bi odsevalo dejanske potrebe po določenem profilu diplomantov na trgu, uravnovešeno z zmožnostmi zavoda, da kakovostno izvaja študijski program s tem številom študentov. Kljub temu pa lahko v praksi opazimo določeno neskladje s tem načelom, saj določeni zavodi (kljub presežku diplomantov) razpisujejo veliko število vpisnih mest, kar lahko pripišemo tudi sistemu financiranja, ki je do leta 2011 nagrajeval tudi številčnost študija. Podobno ugotavlja tudi Močnik (2011), ki situacijo označi kot prodajanje diplom, mi pa jo lahko označimo kot proizvodno (ali celo izdelčno) usmeritev visokošolskih organizacij.

Nacionalni program visokega šolstva

Zakon določa tudi Nacionalni program visokega šolstva, ki predstavlja neke vrste strategijo za področje visokega šolstva. Nedavno sprejeto *Resolucijo o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011-2020* (Ur. l. RS 41/2011) bomo vključili v besedilo diplomske naloge iz vidika tistih ukrepov, ki so še posebej zanimivi za našo analizo.

Kakovost

Skrb za kakovost je bila po ZViS prepuščena Svetu RS za visoko šolstvo. Zapletlo se je okoli ustanavljanja javne agencije za kakovost v visokem šolstvu, ki je bila iz zakona najprej črtana, nato pa z *Zakonom o spremembah in dopolnitvah Zakona o visokem šolstvu* (ZViS-G) (Ur. l. RS 86/2009) uvedena, in sicer kot Nacionalna agencija RS za kakovost v visokem šolstvu (NAKVIS). Agencija je dolžna delovati samostojno in

neodvisno, zavezujejo pa jo načela strokovnosti, nepristranskosti, zakonitosti in politične nevtralnosti. Agencija skrbi za delovanje sistema zagotavljanja kakovosti v Sloveniji, in sicer s postopki (prve ali ponovne) akreditacije, minimalnimi standardi in merili, izvajanjem zunanjih evalvacij ter z drugimi, zakonsko določenimi nalogami (ZViS-G 2009, 15. člen). Pri delu jo, poleg slovenske zakonodaje, usmerjajo še *Evropski standardi in smernice za zagotavljanje kakovosti* ter druga, v strokovni javnosti sprejeta, načela. Kljub opredeljenemu delovanju agencije pa se le majhna pozornost posveča notranjemu zagotavljanju kakovosti (znotraj visokošolskih zavodov samih) in izboljševanju kakovosti glede na potrebe deležnikov in širše družbe. Govorimo lahko prej o formalni kot o dejanski kakovosti.

Poleg same skrbi za kakovost (izboljševanje kakovosti), ki je za marketinško obnašanje visokošolskih zavodov po našem mnenju ključna, pa je NAKVIS pomemben tudi zaradi partnerskega razumevanja visokošolskih deležnikov. Primer, kako vse deležnike vključiti v procese odločanja, je prav Svet agencije, ki ga sestavlja 11 članov, ki predstavljajo naslednje visokošolske deležnike: univerze, samostojne visokošolske zavode, višje strokovne šole, študente, delodajalce, sindikate, domače in tuje strokovnjake s področja³⁴. Poudariti velja, da člani ne delujejo po navodilih skupin, ki so jih imenovali, pač pa neodvisno. Glede na skupino, iz katere izhajajo pa predstavljajo različne poglede na kakovost zavodov in študijskih programov, ki jih pri svojem delu tudi obravnavajo.

Študenti

Zakon (ZViS-UPB3 2006, 65. – 71. člen) opredeli tudi formalni status študenta in pravice, ki izhajajo iz tega. Ena izmed njih je tudi pravica do soupravljanja visokošolskih zavodov, ni pa natančneje opredeljena možnost študentov, da sooblikujejo študijske programe.

Glede na to, da so študenti gotovo eden ključnih visokošolskih deležnikov, je njihova vloga v zakonodaji in sorodnih predpisih slabo opredeljena. Gre zgolj za opisovanje formalnih pravic in dolžnosti in ne ponudi dodane vrednosti, ki bi spodbujala marketinško obnašanje.

³⁴ Za mandatno obdobje 2010–2012 predstavnika študentov: Jelena Štrbac in Miroslav Sarkičević.

Financiranje

»Visokošolski zavodi pridobivajo sredstva iz proračuna Republike Slovenije, šolnin in drugih prispevkov za študij, plačil za storitve, dotacij, dediščin in daril ter iz drugih virov« (ZViS-UPB3 2006, 72. člen). Sredstva se praviloma namenjuje javnim visokošolskim zavodom, lahko pa tudi samostojnim (zasebnim) zavodom s koncesijo; skladno z zakonom (ZViS-UPB3 2006, 47. člen) se namreč za opravljanje javne službe v visokem šolstvu lahko dodeli koncesija.

Področje financiranja visokošolske dejavnosti je urejeno v ločenih predpisih, ki jih bomo obravnavali v nadaljevanju.

Prehod na bolonjski način študija

ZViS-UPB3 (2006) med prehodnimi in končnimi določbami (uzakonjenimi leta 2004 v ZViS-D, 47. člen) določa tudi prehod na nov, t.i. bolonjski način študija, in sicer na način, da se t.i. stari programi izvajajo najpozneje do študijskega leta 2009/10, oz. se postopoma ukinjajo ob vpeljavi novih, t.i. bolonjskih programov.

Tudi bolonjski način študija je v zakonodaji opredeljen precej formalno in ne določa natančno, kaj naj obsega prenova, v smislu prilagoditve vsebin in načina podajanja vsebin glede na spremembe v širšem okolju, na študenta osredotočeno učenje ... Prav tako, razen obveznosti, ne definira, kaj naj bi visokošolski zavodi pridobili iz prenove, v katerih točkah je ta bolj smiselna od ostalih, katere so prioritete ipd.

Nadzor

»Nadzor nad zakonitostjo dela in izpolnjevanjem pogojev za opravljanje visokošolske dejavnosti opravlja ministrstvo, pristojno za visoko šolstvo, v skladu s posebnimi predpisi« (ZViS-UPB3 2006, 79. člen).

Deloma predstavlja nadzor tudi proces akreditacije in evalvacije ter notranjih evalvacij na zavodu, gre za neke vrste samonadzor skozi vrednotenje izvedenih procesov, iskanje možnosti za izboljšave ter načrtovanje slednjih. Zavod analizira, katere cilje je dosegel in v kakšni meri, oz. zakaj jih ni.

2.1.2 PREDPISI S PODROČJA FINANCIRANJA VISOKEGA ŠOLSTVA³⁵

Področje financiranja natančneje opredeljujeta naslednja predpisa: *Uredba o javnem financiranju visokošolskih zavodov in drugih zavodov*³⁶ (Ur. l. RS 7/2011) in *Uredba o sofinanciranju doktorskega študija* (Ur. l. RS 88/2010). Oba predpisa sta relativno nova in sta prinesla določene premike v samem načinu financiranja. Navedena nova *Uredba* je namreč zamenjala *Uredbo o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov, članic univerz, od leta 2004 do leta 2008*³⁷ (Ur. l. RS 134/2003), ki je bila podaljšana do leta 2010, vmes pa večkrat preoblikovana. Ker pa je ravno v obdobju veljavnosti stare *Uredbe* prišlo do nekaterih sprememb, ki jih bomo analizirali v nadaljevanju, bomo za boljše razumevanje analizirali tudi to *Uredbo* oz. primerjali oba predpisa, in sicer predvsem v delih, ki se nanašajo na financiranje pedagoške (in z njo povezanih) dejavnosti.

Stara uredba (2003) je uvedla integralno financiranje³⁸ (določena skupna sredstva za univerzo oz. visokošolski zavod), razdeljevala pa so se za naslednja področja: študijsko dejavnost, obštudijsko dejavnost, investicije in investicijsko vzdrževanje, razvojne naloge, znanstvenoraziskovalno dejavnost in druge dejavnosti (npr. knjižnice).

Letna sredstva za študijsko dejavnost³⁹ so bila sestavljena in o snovnih in normativnih letnih sredstev, pri čemer so se slednja določala tudi ob upoštevanju vsote števila študentov in diplomantov rednega študija (glede na študijsko skupino). Ravno tak način financiranja, ki »nagrajuje številčnost«, je potencialno sporen, saj spodbuja proizvodno usmeritev visokošolskih zavodov. Do spodbujanja številčnosti je kritičen tudi Močnik (2011), ki meni, da je tako državno financiranje spodbujalo in nagrajevalo številčnosti in »torej delovalo kot najbolj prostaško razumljeni »tržni mehanizem«: spodbujalo je količino in »prodajanje« diplom.« Iz ekonomskega vidika pa je do takšnega načina financiranja kritičen tudi Svobljak (2006), ki meni, da preveliko financiranje oz.

³⁵ To podpoglavje bi lahko naslovili tudi: Prehod k novemu sistemu financiranja – prehod v marketinško usmeritev?

³⁶ V nadaljevanju: nova Uredba

³⁷ V nadaljevanju: stara Uredba

³⁸ Pred tem je bilo financiranje urejeno glede na trajanje in obseg programov (v urah).

³⁹ Govorimo o sredstvih za dodiplomski študij, financiranje podiplomskega študija je (bilo) urejeno z ločenim predpisom, z izjemo programov 2. bolonjske stopnje, ki so se (s popravki Uredbe iz leta 2006) umestili pod opisano Uredbo.

subvencioniranje s strani države vodi v preveliko povpraševanje po izobraževanju. V zadnjem času smo v strokovnih javnostih priča debati o t.i. masifikaciji študija.

Poleg študijske so bile financirane tudi obštudijske dejavnosti (npr. univerzitetni šport in druge interesne dejavnosti – glede na število študentov), investicije (gradnja, obnova ali nakup nepremičnin in opreme ter (za nadaljnjo obravnavo pomembnejše) razvojne naloge. Med slednje so se umeščale zlasti naloge, s katerimi se spodbuja zaposlovanje mladih visokošolskih učiteljev in sodelavcev (pomlajevanje kadrovske strukture, kasneje pa izpopolnjevanje za pedagoško in raziskovalno delo), kakovost študija (uvajanje aktivnejših študijskih oblik in novih metod študijskega dela, izvajanje novih študijskih programov, specifični razvojni projekti s ciljem povečati zanimanje za študij in študijsko učinkovitost ...), mednarodno sodelovanje (kot npr. projekti Socrates, CEEPUS ...) ter druge naloge, pomembne za razvoj visokega šolstva (npr. programi, ki prispevajo k uresničevanju ciljev *Lizbonske strategije* in večji konkurenčnosti Slovenije). Prijavitelji so sredstva za razvojne naloge prejeli preko razpisa MVZT, pri čemer višina razpisa ni bila znana vnaprej⁴⁰ (stara Uredba 2003).

Nova Uredba (2011) pa prehaja in kvantitete na kvaliteto, saj prekinja t.i. glavarino⁴¹ oz. financiranje glede na število študentov (diplomantov) in temelji na dveh stebrih financiranja: temeljnem (s 3% variabilnim delom) in razvojnem (ki naj bi spodbujal predvsem raznovrstnost, internacionalizacijo, kakovost in socialno razsežnost). Prav tako pa je Uredba osnova za zakonsko ureditev financiranja visokošolske dejavnosti pri nas (Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo 2011).

Temeljni steber sestavljata fiksni in variabilni del, pri čemer slednjega sestavljajo naslednje komponente: učinkovitost (razmerje med številom diplomantov in številom vpisanih študentov rednega študija), prehodnost (iz 1. v 2. letnik rednega študija) in mednarodno sodelovanje (število mobilnih študentov). Nov, razvojni steber pa predstavlja (sicer ne-zagotovljena) razpisna sredstva, ki se zavodom dodeljujejo za projekte, ki spodbujajo raznovrstnost, internacionalizacijo, kakovost in socialno

⁴⁰ S spremembo Uredbe iz leta 2006 se višina teh sredstev določi kot 4 % sredstev za visokošolsko izobraževanje.

⁴¹ Deloma se financiranje »na študenta« še vedno ohranja, kar je razvidno tudi iz 14. člena navedene uredbe, ki govori o zmanjševanju sredstev ob odvzemu akreditacije, kar se izračuna glede na število študentov.

razsežnost. Prav tako se financirajo tudi obštudijske dejavnosti in univerzitetni šport; dodatno pa lahko prejmejo zavodi tudi sredstva za investicije.

Financiranje doktorskega študija je urejeno z ločenim predpisom, ***Uredbo o sofinanciranju doktorskega študija*** (Ur. l. RS 88/2010), ki je bila v javnosti bolj prepoznavna kot *Inovativna shema za sofinanciranje doktorskega študija za spodbujanje sodelovanja z gospodarstvom in reševanja aktualnih družbenih izzivov - generacija 2010*. Po tej Uredbi se doktorski študij sofinancira na podlagi javnega razpisa, ki ga pripravijo in objavijo univerze, na javni razpis pa se lahko prijavijo fizične osebe, torej študenti (predhodno⁴² pa so bile financirane neposredno univerze glede na število prijavljenih študentov in določeno t.i. normirano šolnino – »cena izdelka« je bila tako znana vnaprej), ki pa so prepozno obveščeni o tem, ali bodo sofinanciranje prejeli in v kakšni višini. Prav tako pa novi način financiranja spodbuja in nagrajuje sodelovanje z gospodarstvom ter določena področja raziskovanja in znanstvenega dela, kar je sprožilo odpor pri delu strokovne javnosti (predvsem družboslovcih in humanistih). Podpisniki peticije Odbora za obrambo visokošolskega in raziskovalnega dela (2010a) tako menijo, da pomeni tak način poseganje v vsebino in organizacijo doktorskega študija z omejevanjem na »dve študijski panogi: »gospodarstvo« in »reševanje aktualnih družbenih izzivov«, pri čemer si država dovoljuje univerzam neposredno narekovati seznam študijskih tem, ki so po njenem prepričanju aktualne.« Prav tako so se do novega načina financiranja kritično opredelili tudi študenti (Študentska organizacija Slovenije 2011), ki jih skrbijo tudi roki za obveščanje, izplačevanje in vračanje sofinanciranja. Nova shema namreč določa, da morajo neuspešni kandidati sofinanciranje vrniti, kar lahko v kontekstu naše obravnave vidimo kot zanimivo obnašanje do enega izmed deležnikov, in sicer kaznovanje za neizpolnjevanje vnaprej določenih pogojev menjave, pri čemer ne gre zanemariti dejstva, da je študent po tej poti edini deležnik, ki se jih »kaznuje« in ni jasno, kakšne so sankcije, če ustrezne menjave ne izvede kateri drug izmed deležnikov.

Ne glede na določene pomanjkljivosti, ki jih ima nov model financiranja, pa lahko gotovo v njem prepoznamo premik k kakovosti in posledično tudi marketinški usmeritvi, saj poudarja diferenciacijo, povezovanje z okoljem, razvijanje ob

⁴² Sklep o sofinanciranju podiplomskega študija (Ur. l. RS 77/2004).

upoštevanju družbenih sprememb ... v nasprotju s prejšnjim modelom, ki je – nekoliko proizvodno usmerjeno – nagrajeval številčnost študentov in (ponekod tudi »instant« diplomantov).

2.1.3 MERILA ZA KAKOVOST

Leta 2010 je bila vzpostavljena Nacionalna agencija RS za kakovost v visokem šolstvu (NAKVIS), ki je istega leta določila številna merila⁴³, po katerih naj bi se ocenjevalo in spremljalo kakovost visokošolskih zavodov in programov.

Prav podatki, ki jih visokošolski zavodi posredujejo skozi vlogo – *Predlog za akreditacijo* (Ur. l. RS 95/2010) – pa nam lahko dajo določene informacije, ključne za raziskovalca marketinških pristopov v visokošolskem izobraževanju, saj lahko prepoznamo pomembne vzporednice s strateškim marketinškim načrtovanjem (seveda pa se Merila in elementi marketinškega načrta ne prekrivajo popolnoma).

Zavodi morajo med drugim, skladno s spodaj naštetimi Merili (Ur. l. RS 95/2010) navesti:

- poslanstvo, vizijo, strategijo in cilje;
- vpetost v gospodarsko, družbeno in kulturno okolje in pomen zavoda in/ali programa za okolje;
- dokazila o ustrezni kadrovski strukturi ter o tem, kako zavod skrbi za kadre (možnost uveljavljanja in napredovanja, možnost vseživljenjskega usposabljanja in strokovnega razvoja ipd.);
- utemeljitve o načinih pridobivanja kompetenc študentov; podatke o merjenju zadovoljstva študentov s programi, pedagogi in obremenitvami; podatke o tem ali nudi zavod svetovalne storitve za študente; podatke o možnostih izbirnosti in mobilnosti, kjer si študentje v nekem deležu sami oblikujejo študijski proces; podatke o tem, kako vključujejo študente v procese odločanja;
- dokazila o ustreznih materialnih, prostorskih, IKT pogojih za izvajanje dejavnosti;

⁴³ Kot Merila štejemo naslednje akte: *Merila za akreditacijo in zunanjo evalvacijo visokošolskih zavodov in študijskih programov*, *Merila za prehode med študijskimi programi*, *Merila za kreditno vrednotenje študijskih programov po ECTS*, *Minimalne standarde za izvolitev v nazive visokošolskih učiteljev, znanstvenih delavcev in visokošolskih sodelavcev na visokošolskih zavodih*.

- podatke o tem, kako se financira – iz javnih in drugih virov, za katere namene in kako učinkovito rabi sredstva;
- kako skrbi za kakovost zavoda, vključno s strateškim načrtovanjem;
- ali deluje transparentno in javnost seznanja s svojim delom
- idr.

Če zavod ali program ne bo ustrezal kriterijem, zastavljenim v Merilih, se mu lahko odvzame akreditacijo (t.j. soglasje) za izvajanje dejavnosti oz. posameznega programa.

Problem, na katerega pa bi želeli opozoriti z vidika kakovosti, pa je zapletenost administrativnih postopkov za doseganje sprememb. Za institucijo, ki se želi odzivati na spremembe v okolju in zahteve deležnikov, je namreč ključno, da je hitro odzivna in učinkovita (Kotler in Fox 1995), postopki, potrebni za potrjevanje sprememb študijskih programov pa pogosto to onemogočajo. Po drugi strani pa zasledimo problem tudi v že »ustaljenih navadah in miselnih vzorcih, ki zavirajo ali celo onemogočajo spreminjanje. Močno usidrane in okostenele organizacijske strukture zmanjšajo sposobnost prilagajanja« (Bukovec 2008, 220).

2.2 STATISTIČNI PODATKI

2.2.1 VKLJUČENOST POPULACIJE V TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE

»V študijskem letu 2006/07 je imela Slovenija med državami Evropske unije največji delež generacije, stare od 20 do 24 let, vključene v terciarno izobraževanje⁴⁴« (Komljenovič in Marjetič 2010, 18). Kar 96 % dijakov, ki izpolnjujejo vpisne pogoje, nadaljuje s študijem na terciarnem izobraževanju, pri čemer opazimo trend zmanjševanja zanimanja za vpis na poklicne in strokovne šole (glej Slika 2.1). Posledično se dviga tudi izobrazbena struktura prebivalstva, kar je eden izmed strateških ciljev slovenskega visokega šolstva⁴⁵. Poudariti velja tudi, da se je občutno povečalo tudi število študentov na programih za pridobitev doktorata znanosti (glej

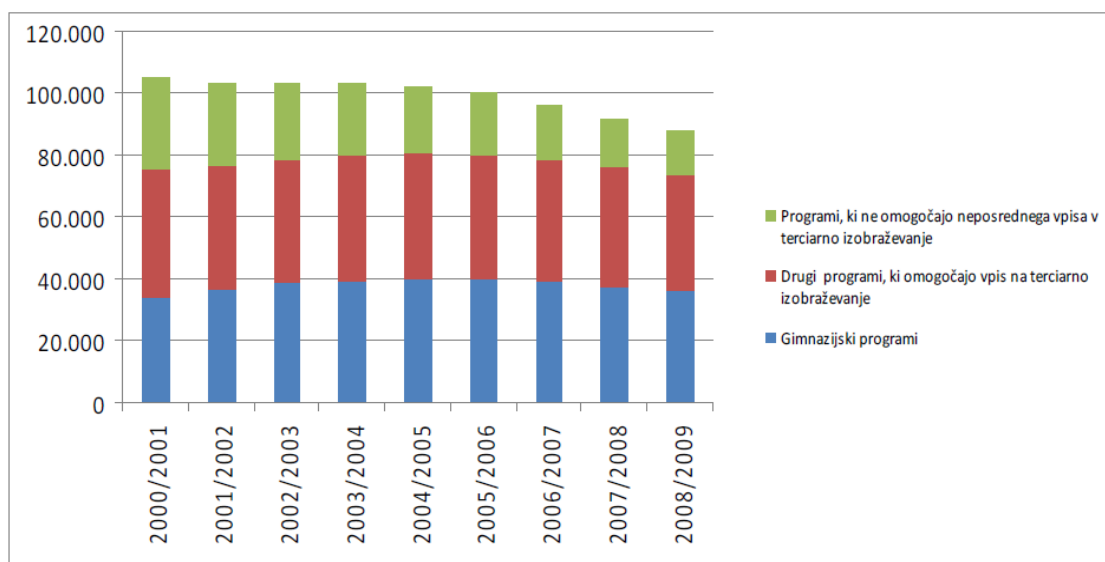
⁴⁴ Kljub podatkom o visoki vključenosti v terciarno izobraževane pa Svoljšak (2006) ugotavlja, da se v terciarno izobraževanje še vedno v večji meri vključujejo študenti, katerih starši dosegajo visoko izobrazbo in se uvrščajo v višje dohodkovne razrede; problem enake dostopnosti tako še ni rešen.

⁴⁵ Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020: »Delež prebivalstva med 30. in 34. letom s terciarno izobrazbo bo do leta 2020 vsaj 40-odstoten.« in »V letu 2020 bo vključenost generacije v terciarno izobraževanje od 19 do 24 let 75-odstotna« (Ur. l. RS 41/2011).

Slika 2.2), kar lahko do določene mere pripišemo tudi temu, da se je z bolonjsko prenovno ukinitel znanstveni magisterij.

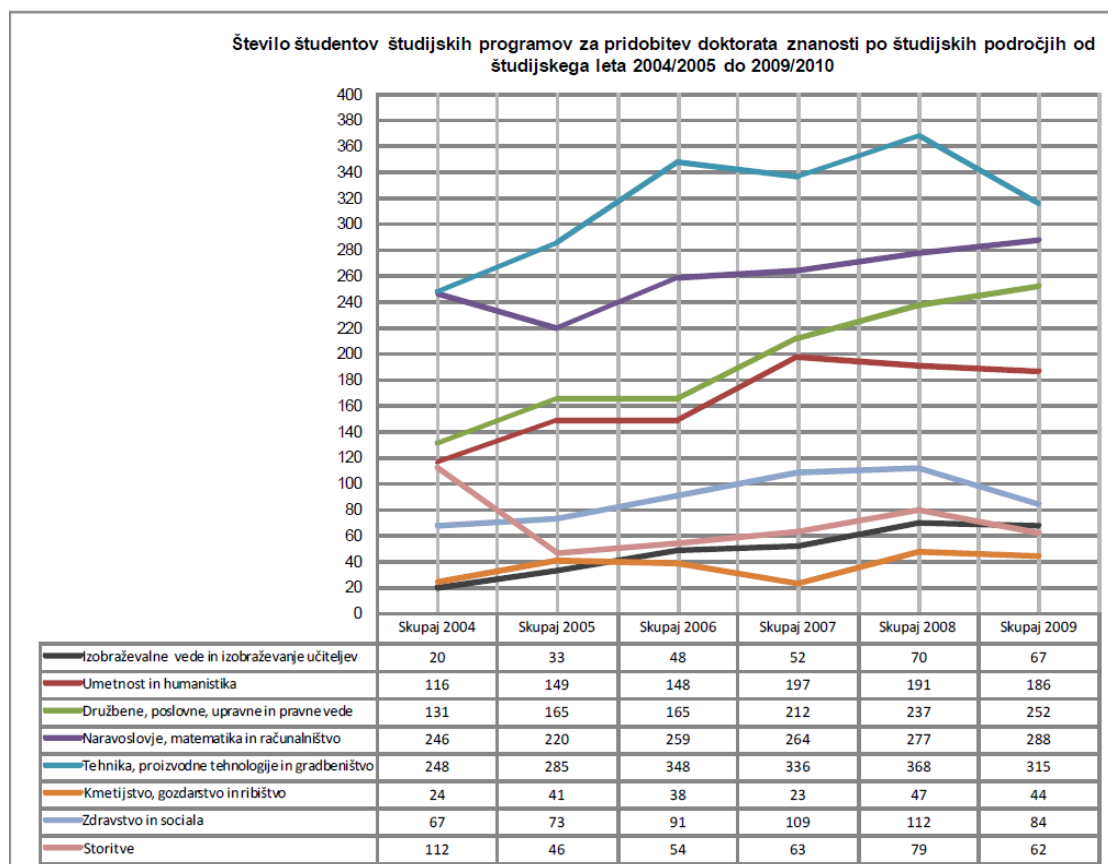
Število študentov na terciarnem izobraževanju na vseh treh stopnjah narašča, visoko šolstvo pa v svetovnem merilu postaja ena najhitreje rastočih »panog«. Prav masoven študij pa nekateri krivijo za pasivno oblikovane študijske programe, kjer nekdo informacije daje, druga stran pa jih prejema in ne izmenjuje.

Slika 2.1: Število mladih v srednjih šolah, glede na vrsto izobraževalnega programa, Slovenija, 2000/01–2008/09



Vir: Komljenovič in Marjetič (2010, 32).

Slika 2.2: Število študentov študijskih programov za pridobitev doktorata znanosti po študijskih področjih od študijskih let 2004/05–2009/10



Vir: Komljenovič in Marjetič (2010, 80).

Izredni študij

Izredni študij je bil osnovno zastavljen kot oblika študija ob delu, oblika vseživljenjskega učenja ali izpopolnjevanja, a je v nekem obdobju prerasel v plačljivo vzporednico rednemu študiju, ki je študentom predstavljala možnost vključitve v študijske programe, četudi niso izpolnjevali vstopnih pogojev (ki so bili na rednem študiju praviloma višji), zavodoma pa alternativni vir dohodkov. Kljub temu, da lahko tej obliki študija pripišemo določene tržne značilnosti, ne moremo govoriti o konceptu trga kot takega, saj niso izpolnjeni vsi pogoji za delovanje trga; tudi v to področje namreč posega država.

Tudi na izrednem študiju se je število študentov povečevalo, a le do leta 2005, potem beležimo upad⁴⁶; največji delež pa dosega na področju družbenih, poslovnih, upravnih in pravnih ved (63,4 %).

2.2.2 ZAVODI IN ŠTUDIJSKI PROGRAMI

Kot smo ugotavljali že v uvodu diplomskega dela se je tudi število visokošolskih zavodov⁴⁷ (in programov) v zadnjem času občutno povečalo. Po podatkih MVZT (Komljenovič in Marjetič 2010, 3. pogl.) je bilo v letu 2002/03 50 visokošolskih zavodov⁴⁸ (od tega 12 samostojnih), junija 2010 pa kar 91 (od tega 30 samostojnih ter 2 zasebni univerzi).

Največ študentov (kar 36,5 %) je vpisanih na programe s področja družbenih, poslovnih, upravnih in pravnih ved, kar se ujema z našo uvodno ugotovitvijo o deležu akreditiranih programov, ki je največji prav za to področje.

Tudi v visokošolskem prostoru lahko govorimo o neke vrste »hiperprodukciji«, kjer visokošolsko izobraževanje težko označimo za »redko dobrino«. Problem v menjavi tako nastane predvsem v diferenciaciji med ponujenimi programi in načinom, kako se posamezni zavodi obnašajo v menjavi: kako se s svojo ponudbo razlikovati od konkurence, da se bodo drugi deležniki odločili vstopiti v proces menjave prav z nami. Glede na demografske napovedi, ki kažejo na pričakovan upad števila študirajoče generacije (Komljenovič in Marjetič 2010, 2. pogl.) pa lahko pričakujemo tudi težave na strani povpraševanja po ponujenih študijskih programih, ki bo iz objektivnih razlogov manjše, kar bo posledično še bolj poudarilo konkurenčne razmere med – prepogosto prepodobnimi – študijskimi zavodi in programi⁴⁹.

⁴⁶ Število dodiplomskih študentov izrednega študija po letih: 1997: 14390, 2001: 27672, 2009: 16657 (Komljenovič in Marjetič 2010, 84-85).

⁴⁷ Med zavodi ločimo javne (ustanovi jih RS) in zasebne, slednji pa lahko prejmejo tudi koncesijo. Prva koncesija v Sloveniji je bila podeljena leta 1995 (za š.l. 1996/97), v študijskem letu 2009/10 je bilo koncesioniranih kar 30 študijskih programov, ki jih izvaja 13 različnih visokošolskih zavodov (Komljenovič in Marjetič 2010, 3. pogl.). Povečano število koncesij je sledilo povečevanju števila visokošolskih zavodov in programov.

⁴⁸ V skupno število zavodov so vštete tudi fakultete, ki so članice univerz.

⁴⁹ »Ponudba« visokošolskih programov obsega programe za pridobitev izobrazbe (po reformi* so to strokovni in univerzitetni programi prve stopnje, enoviti magistrski ter programi druge in tretje stopnje), študijske programe za izpopolnjevanje, programe neformalnega učenja idr.

Ta problem skuša rešiti tudi država. *Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011-2020* (Ur. l. RS 41/2011), ki predstavlja strategijo za to področje do leta 2020, kot enega osnovnih stebrov opredeli tudi diferenciacijo. Institucije naj bi tako opredelile svoje poslanstvo in ponudbo na način, da bi dosegale odličnost na izbranih področjih ter se medsebojno dopolnjevale. Resolucija (Ur. l. RS 41/2011) v tem delu poudarja tudi pomen ozaveščanja vseh deležnikov o različnih kvalifikacijah in načinih izobraževanja kot tudi središčno vlogo študenta: »/.../ priloga k diplomanti mora biti bolj usmerjena na študenta in nuditi zanesljive informacije o kompetencah in profilu posameznega diplomanta.« Tako razmišljanje bi lahko umestili v Kotlerjevo marketinško usmeritev po meri posameznika, ki smo jo definirali v enem izmed prejšnjih poglavij.

Ko analiziramo visokošolsko ponudbo, pa se ne smemo omejiti zgolj na slovenski visokošolski prostor, saj je osrednji namen bolonjskega procesa prav oblikovanje evropskega visokošolskega prostora, kar ponudbo izobraževanja razširi krepko izven naših meja. Trenutno študentje po tej ponudbi posegajo predvsem za krajši čas, preko različnih izmenjav – govorimo o kratkoročni mobilnosti, ki se pri nas najpogosteje izvaja v okviru programa ERASMUS⁵⁰. Institucije, vključene v program, prejmejo t.i. Erasmus univerzitetno listino (EUC), kar jim omogoča sodelovanje in koordinacijo projektov ERASMUS. Že leta 2007 je bila listina podeljena 6306 institucijam v 31 različnih državah (CMEPIUS 2011), kar nam lahko pomaga ustvariti občutek o ponudbi v širšem visokošolskem prostoru. Delež študentov, ki se odloči za izmenjavo, je pri nas še vedno relativno nizek (okoli 1 %), a v zadnjih letih narašča. Cilj držav v EVP pa je, da bi bilo do leta 2020 vsaj 20 % študentov mobilnih – vsaj za en semester v tujini (Leuvenski komunikate 2009). Trenutno je nizek tudi delež tujih študentov na naših univerzah (1,6 %), pri čemer jih je nad 80 % iz držav, ki niso članice EU (Komljenovič in Marjetič 2010, 20), pogosto gre za študente držav nekdanje Jugoslavije.

* Novi študijski programi 1., 2. in 3. stopnje so se pričeli postopoma uvajati od študijskega leta 2005/06 dalje; zadnji rok za izvajanje pred-bolonjskih programov pa je bilo š.l. 2009/10 (Komljenovič in Marjetič 2010, 44).

⁵⁰ Poleg programa ERASMUS poznamo še številne druge programe kratkoročne mobilnosti; poleg programov, ki so koordinirani na nacionalni ravni, pa imajo univerze sklenjene tudi bilaterarne pogodbe s tujimi institucijami ali pa se še dodatno povezujejo v mednarodne mreže, ki omogočajo mobilnost študentov in zaposlenih na institucijah.

Zaposleni na visokošolskih institucijah

Od leta 2002 hitro narašča tudi število visokošolskih učiteljev (celo hitreje od števila študentov/diplomantov), kar pripomore k izboljševanju razmerja med številom študentov in številom učiteljev (Komljenovič in Marjetič 2010, 212); razlike med posameznimi študijskimi področji so še vedno precejšnje. Ob pregledu vrst delovnih razmerij pa vidimo, da je bilo leta 2008 okoli 47 % zaposlenih za poln delovni čas, v rednem delovnem razmerju. Zanimivo je, da je med zaposlenimi – glede na naziv – največ rednih profesorjev; gledano po spolu je več moških kot žensk (a se razmerje v prid žensk izboljšuje) (Komljenovič in Marjetič 2010, 7. pogl.).

Nekoliko drugačen pogled na statistike, ki govorijo o zaposlovanju visokošolskih sodelavcev, pa podajajo kritiki t.i. prekarizacije dela na univerzi. Po podatkih Odbora za obrambo visokošolskega in znanstvenega dela (2010b) je bilo leta 1988 »za polni delovni čas zaposlenih 83,9 % učiteljev in sodelavcev; leta 1998 se je njihov delež znižal na 57,9 % in leta 2008 je padel že na 48,1 %. Podobno stanje zaradi projektnega financiranja vlada tudi v raziskovalni dejavnosti«, kar naj bi delavce puščalo v večnem strahu in negotovostjo pred izgubo zaposlitve. Prav tako kadrovska podhranjenost vodi v izčrpanost delavcev, ki ima posledice tudi v fizičnem zdravju zaposlenih.

Po nekaterih ocenah zato že zdaj primanjkuje vsaj 1300 visokošolskih učiteljic in učiteljev, vendar število novih nastavitev ni niti približno v sorazmerju s potrebami. Hkrati pa nekateri zelo kvalitetni kadri ostajajo zunaj visokega šolstva in raziskovalnih ustanov. Če so pri znanstvenem in pedagoškem delu sploh še pripravljene vztrajati in si ne poiščejo donosnejšega in zanesljivejšega vira dohodkov, so tako v najboljših letih prikrajšani za kontinuirano delo, saj so vezani na časovno in vsebinsko omejene pogodbe ali projekte. Ozke skupine redno zaposlenih, ki odločajo na visokošolskih in raziskovalnih ustanovah, pa z njimi ravnaajo poniževalno in jih izkoriščajo. Zato prekarizacija zlasti v zadnjem času močno ogroža kakovost dela v raziskovanju in visokem šolstvu (Odbor za obrambo visokošolskega in znanstvenega dela 2010b).

Glede na to, da podrobnejša analiza zaposlenih na visokošolskih zavodih ni predmet te naloge, se bomo zadovoljili s predstavljenimi podatki in stališči. Vsekakor pa – predvsem drugega vidika – ne smemo zanemariti v kontekstu internega marketinga in

motivacije zaposlenih, saj navedeni podatki kažejo ravno v nasprotno smer, ki smo jo postavili z definicijo internega marketinga (ustrezni delovni pogoji, plača, sodelavci in nadrejeni, možnost razvoja in napredovanja ...).

Dotaknimo se še mobilnosti med zaposlenimi. Delež izmenjav med učitelji je nizek (okoli 4 %); nižji delež Slovencev odide na izmenjavo, kot jih pride na izmenjavo; kljub temu opažamo, da se število izmenjav povečuje. Delež osebja na izmenjavi je prav tako nizek, jih pa več odide na izmenjavo kot jih pride v Slovenijo (Komljenovič in Marjetič 2010, 193).

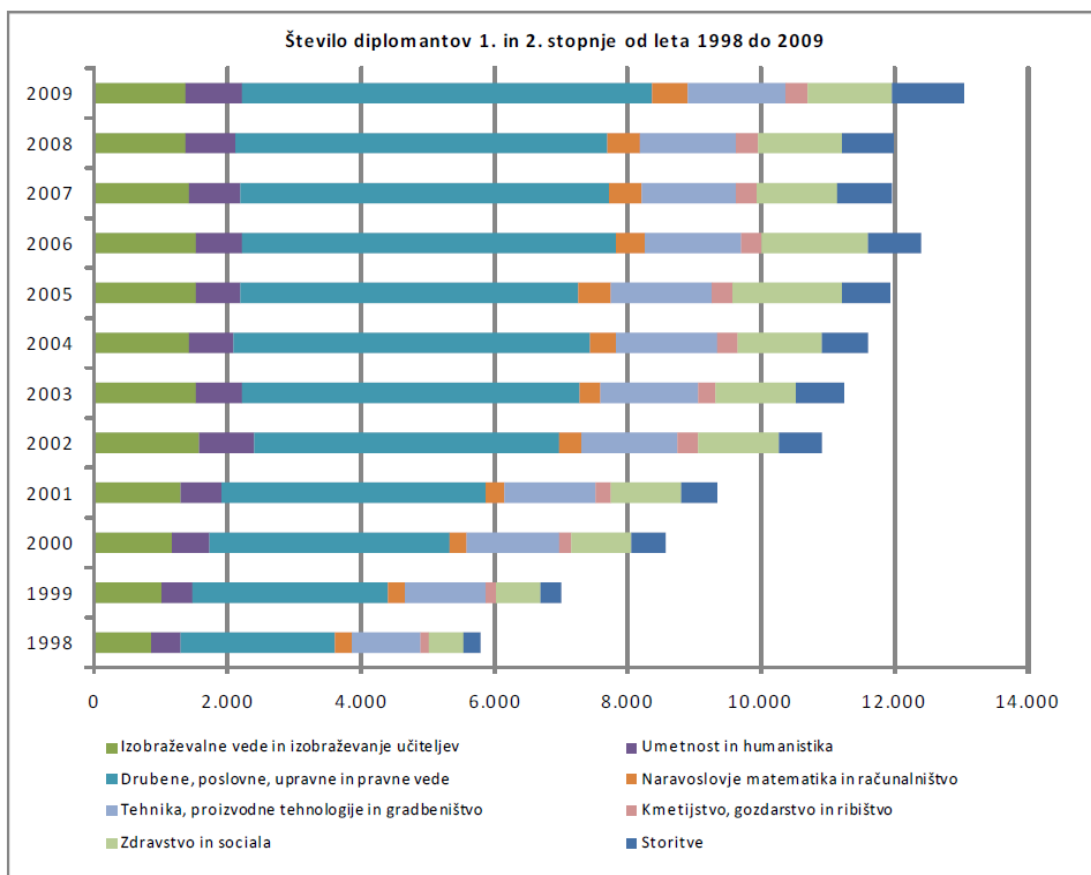
2.2.3 DIPLOMANTI VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA IN ZAPOSLEJIVOST

Eden pomembnih visokošolskih deležnikov so gotovo tudi diplomanti visokošolskih institucij, ki se znajdejo na trgu dela kot iskalci zaposlitve. Prav gospodarstvo oz. širše okolje, kjer se ti diplomati zaposlujejo, je pogosto preslišano pri procesih (so)oblikovanja študijskih programov in vsebin, ki naj bi pripomogle tudi k zadovoljevanju potreb širše družbe.

Število diplomantov se povečuje in je kar trikrat večje kot v letih 1980 ali 1991, ob tem pa se viša tudi starost diplomantov ob zaključku študija (povprečen čas dodiplomskega študija je okoli 6 let, največji delež diplomantov terciarnega izobraževanja pa diplomira v starosti med 30 in 34 let) (Komljenovič in Marjetič 2010, 19).

Prav tako pa se število diplomantov med posameznimi področji precej razlikuje. V letu 2009 je diplomiralo največ diplomantov s področja družbenih, poslovnih, upravnih in pravnih ved (skoraj polovica vseh diplomantov; glej Slika 2.3), in sicer 6154 diplomantov (leta 1999 jih je bilo 2929); tudi po drugih področjih je število diplomantov v zadnjih 10 letih naraslo, le da se pri določenih področjih to število v zadnjih nekaj letih zmanjšuje (prim. med leti 2006 in 2009 pokaže upad na področjih izobraževalnih ved, umetnosti, pravnih ved, matematike in statistike, proizvodnih tehnologij, arhitekture, urbanizma in gradbeništva ter socialnega dela, kjer je upad največji in se število diplomantov razpolovi) (Komljenovič in Marjetič 2010, 5. pogl.).

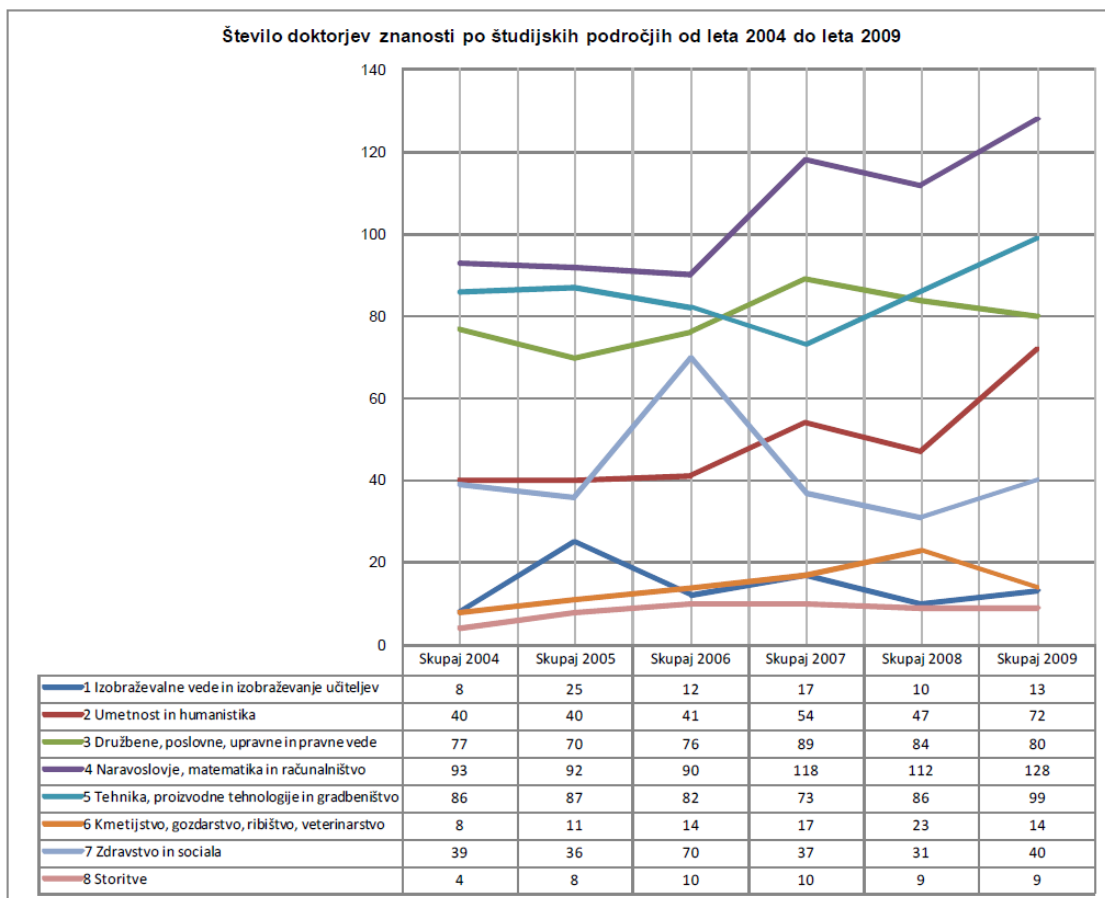
Slika 2.3: Število diplomantov 1. in 2. stopnje po študijskih področjih 1998–2009



Vir: Komljenovič in Marjetič (2010, 149).

Na vseh področjih se povečuje tudi število doktorjev znanosti, le da tukaj največji delež dosegajo doktorji s področja naravoslovja, matematike in računalništva, sledi pa jim področje tehnike, proizvodnih tehnologij in gradbeništva (glej Slika 2.4).

Slika 2.4: Število doktorjev znanosti po študijskih področjih 2004–2009



Vir: Komljenovič in Marjetič (2010, 167).

Drug vidik, ki ga želimo vključiti, pa je povpraševanje po teh diplomantih, ki se kaže tudi skozi zaposlovanje in zaposljivost (ter na drugi strani brezposelnost) posameznih profilov.

Maja 2010 je bilo, po podatkih MVZT (Marjetič in Dobnikar 2010, 4. pogl.), med registriranimi brezposelnimi osebami 7,3 % takih, ki dosegajo najmanj visokošolsko izobrazbo (7148 oseb), in sicer 7. in 8. raven; še 3,3 % (oz. 3217 oseb) je bilo takih, ki dosegajo 6. raven izobrazbe (visokošolski strokovni programi in višješolski programi), kar skupno pomeni 10,6 % vseh brezposelnih oz. 10365 oseb, kar je zaskrbljujoč podatek, če upoštevamo, da je bilo leta 2009 18103 diplomantov terciarnega izobraževanja (se je pa stanje v primerjavi z letom 2009 izboljšalo). »Od tega jih je imelo 2563 končano prejšnjo visokošolsko strokovno izobrazbo, 3942 prejšnjo

univerzitetno izobrazbo, 109 študijski program 1. stopnje, 37 specializacijo, 221 magisterij znanosti in 80 doktorat znanosti« (Marjetič in Dobnikar 2010, 19).

Glede na študijsko področje je največji delež brezposelnih na področju družbenih, poslovnih, upravnih in pravnih ved (kar 46,2 %), najmanjši delež pa s področja naravoslovja, matematike in računalništva (2,8 %) (Marjetič in Dobnikar 2010, 4. pogl.).

Če pogledamo število prostih delovnih mest, je to najvišje za področje izobraževalnih ved in izobraževanja učiteljev, sledi pa področje družbenih, poslovnih, upravnih in pravnih ved, kjer je bilo v letu 2009 tudi največ zaposlitev. Kljub temu se je delež brezposelnih v letu 2010, glede na leto 2009, na tem področju povečal (100,6 %) (Marjetič in Dobnikar 2010, 4. pogl.).

Kljub temu, da so prav podatki o zaposljivosti diplomantov (koliko se jih zaposli, na katerih področjih, v kolikem času po diplomi) eden pomembnih pokazateljev kakovosti visokošolskih zavodov in jih tuji zavodi javno objavljajo, so pri nas težje dostopni, zavodi pa jih ne objavljajo. To lahko kaže na strah pred nevšečnimi podatki, ki bi lahko študente odvrčal od vpisa na določene programe, kandidatom, ki se vpisujejo pa odsotnost teh podatkov onemogoča pridobitev pomembnega podatka o menjavi z zavodov, preden v to vstopijo: in sicer vrednosti, ki jo bodo dobili po menjavi in jo v tem delu predstavlja zaposlitev oz. zaposljivost.

Lukič (2008, 67) ob analizi zaposlovanja mladih v družbi znanja govori o t.i. ujemalnem problemu, s katerim »označujemo strukturno neskladje med ponudbo izobrazbenih profilov in povpraševanjem trga dela po določenih zaposlitvenih profilih – v luči zaprtosti oziroma odprtosti izobraževalne sfere ter trga dela«, kjer opozori predvsem na masifikacijo študija na določenih področjih, ki smo jih tudi sami izpostavili v predhodni razpravi. Poleg tega opozori tudi na »absorpcijsko nesposobnost« slovenskega gospodarstva.

Enačba med masifikacijo izobraževanja in številom prostih delovnih mest se ob obstoječi logiki reprodukcije sfere dela ne izide. /.../ Neskladje med ponudbo »družbe znanja« in obstoječo reprodukcijsko logiko slovenskega trga dela

povzroča nevarnost vse močnejšega odliva visoko izobražene delovne sile v delovna mesta z zahtevano nižjo stopnjo izobrazbe (Lukič 2008, 60).

2.3 BOLONJSKI PROCES

V obdobju vseprisotnih družbenih in političnih sprememb se je pričel odvijati tudi bolonjski proces, ki si za osrednji cilj zastavlja ustvarjanje evropskega visokošolskega prostora, s skupnimi značilnostmi, ki jih definira skozi svoje osrednje smernice. Leta 2010 je praznoval svojo deseto obletnico in se uradno tudi zaključil, pravzaprav pa se je implementacija sprejetih načel, ki so se oblikovala skozi teh deset let, šele dodobra začela. O bolonjskem procesu, njegovih posameznih elementih, posledicah ... je bilo izrečenega že veliko in številni strokovnjaki s področja edukacijskih ved in edukacijskih politik ga postavljajo v središče svojega raziskovalnega dela. Prav zato naš namen ni podrobna analiza tega procesa, pač pa osvetlitev določenih smernic in ciljev z vidika marketinga – kot možnosti za uvajanje marketinških pristopov v visokem šolstvu. Prav tako pa bomo izpostavili tudi določene kritike bolonjskega procesa, izražene v slovenski strokovni javnosti. Ob preučevanju enih in drugih stališč in argumentov – za in proti bolonjskemu procesu – pa bralcu odpiramo vprašanje o tem, za kaj je proces res dober in na katerih točkah bi ga bilo morda bolje ne-implementirati, koliko je pravzaprav uporaben v različnih izobraževalnih konceptih, ki jih države EVP zgodovinsko prinašajo s sabo in končno – ali je (in na kak način) vplival na (obnašanje) tako visokošolskih zavodov kot tudi drugih deležnikov v menjava.

Osrednja nit bolonjskega procesa (BP) se je pletla okrog sprejetih deklaracij in komuniquejev. Po podpisu Bolonjske *deklaracije* (1999) so se podpisnice dogovorile za redna srečanja, na katerih se evalvirajo dosežki preteklega obdobja ter postavljajo (ali izpopolnjujejo) smernice za naprej. Če skušamo torej marketinško analizirati celoten proces (kjer ne moremo identificirati institucije, ki ga izvaja), skozi faze marketinškega načrtovanja (Podnar in drugi 2007), lahko ugotovimo sledeče:

- uvod: v uvodu *Bolonjske deklaracije* kot tudi drugih dokumentov je opredeljeno, kaj je namen dokumenta oz. procesa, ki poteka; opredeljene so okoliščine in priložnosti; ker ne gre za dokument, ki bi imel enak namen kot strateški marketinški načrt, strukturo težko v celoti primerjamo, ugotavljamo pa, da lahko najdemo določene skupne značilnosti;

- opredelitev vizije, poslanstva, ciljev: skozi več različnih dokumentov je jasno izražena vizija BP oz. EVP, opredeljeno je tudi poslanstvo visokošolskih institucij, cilji bolonjskega procesa so jasno začrtani, skozi kasnejše dokumente pa se tudi čedalje bolj konkretizirajo;
- analize (politično/pravno, ekonomsko, socialno in tehnološko okolje, SWOT analiza, analiza konkurence, analiza »potrošnikov« ...):
 - v okviru bolonjskega procesa so bile izvedene številne analize, ki bi jih lahko definirali kot »PESTO« (in sicer: analize političnih in deloma tudi pravnih dejavnikov, analize ekonomskih dejavnikov, obširne analize socio-kulturnega okolja ter tehnoloških dejavnikov, relevantnih za visokošolsko dejavnost);
 - skozi različne raziskave je bilo ugotovljeno tudi: od kod prihajajo »potrošniki« in kdo so ter kakšen je trend rasti »trga« – visoko šolstvo je namreč ena najhitreje rastočih »panog« v svetu;
 - SWOT analize so bile pripravljene ob posameznih usmeritvah oz. strateških ciljih in ne za EVP kot celoto (oz. vsaj nismo zasledili ustreznega dokumenta);
 - analiza konkurence je bila narejena v smislu EVP napram drugim regijam – primerjava skupnih značilnosti EVP z visokošolskim izobraževanjem npr. v ZDA, Aziji ...;
 - kot analizo »potrošnikov« pa lahko smatramo analize, ki se dotikajo posameznih deležnikov (npr. študentov – *Eurotudent* ...);
- marketinški cilji: so deloma določeni po definiciji »kam želimo priti, oziroma, kaj želimo doseči« (Podnar in drugi 2007, 83), v določenem delu (ki je v dokumentih sicer opredeljen kot »cilji«) pa lahko v marketinškem smislu govorimo o namerah, saj izražajo splošnejše usmeritve⁵¹;
- izbira ciljnega trga in pozicioniranje:
 - o izbiri »ciljnega trga« težko govorimo, saj skozi obravnavamo EVP, ki je v tem primeru lahko sopomenka za trg; ni pa bil izbran zaradi dejavnikov, ki jih upoštevamo pri marketinškem načrtovanju; Bolonjska

⁵¹ Primer cilja: »Leta 2020 bi morale vsaj 20 % tistih, ki bodo diplomirali v državah evropskega visokošolskega prostora, del študija ali usposabljanja opraviti v tujini« (Leuvenski komunike 2009).
Primer namere: »Sprejetje sistema zlahka prepoznavnih in primerljivih diplomskih stopenj, tudi z obrazcem 'Priloga k diplomi', da bi pospešili zaposlovanje evropskih državljanov ter mednarodno konkurenčnost evropskega sistema visokega šolstva« (Bolonjska deklaracija 1999).

- deklaracija (1999)⁵² se sicer dotika vprašanja mednarodne konkurenčnosti: »Pozornost moramo nameniti predvsem povečevanju mednarodne konkurenčnosti evropskega sistema visokega šolstva.«;
- prav tako ne moremo razbrati elementov pozicioniranja⁵³; čeprav dokumenti omenjajo, kako naj bi se – glede na različnost in svoje specifikke – »pozicionirali«⁵⁴ posamezni programi, ne zasledimo konkretnjših navedb;
 - elementi marketinškega spleta (7P): elemente marketinškega spleta za visokošolsko izobraževanje smo podrobneje opredelili v poglavju 1.2. Izhajajoč iz navedenih utemeljitev in primerov skušamo oceniti, ali jih bolonjski proces vključuje ali ne:
 - storitev: ki jo predstavlja študijski program oz. njegova izvedba ni natančno določena, so pa opredeljene določene sestavine študijskega programa – njihova implementacija predstavlja posamezne cilje BP (npr. implementacija sistema 2 oz. 3 stopenj, ECTS sistema, Priloge k diplomu ipd) (Bolonjska deklaracija 1999 in kasnejši dokumenti);
 - cena: ni eksplicitno navedena; zasledimo le poudarek, da je visoko šolstvo javno dobro in javna odgovornost ter da mora biti enako dostopno različnim družbenim skupinam; navedeni pa so tudi nekateri socialni transferji, ki naj omogočijo kritje stroškov študija (Praški komunikacije 2001, Berlinski komunikacije 2003, Bergenski komunikacije 2005 idr.);
 - kraj/prostor: je opredeljen edino skozi evropski visokošolski prostor – kot širši akademski prostor in ne fizični prostor, kjer procesi potekajo;
 - fizični dokazi: so še posebej prisotni predvsem skozi izdane listine – prim. Priloga k diplomu (Bolonjska deklaracija 1999);
 - procesiranje: sam proces – izvajanje študijskih programov – ni natančno opredeljen, so pa opredeljeni standardi in smernice kakovosti, ki definirajo smernice izvajanja študija, torej procesa; ravno doseganje

⁵² Glej tudi Praški komunikacije (2001), Berlinski komunikacije (2003) idr.

⁵³ O pozicioniranju v visokem šolstvu bo morda lahko govorili na osnovi različnih rangirnih lestvic, kjer so izpostavljeni »najboljši ponudniki« oz. njihova ponudba, ki se razlikuje od konkurenčne.

⁵⁴ Prim. »Programi za pridobitev izobrazbe so in bi pravzaprav morali biti različno usmerjeni in imeti različne značilnosti, da bi ustrezali raznovrstnim potrebam posameznikov, izobraževanja in trga delovne sile /...« (Praški komunikacije 2001).

kakovosti in odzivnost na spremembe sta ena večjih poudarkov BP; poudarjeno je tudi, da morajo pri sooblikovanju procesa sodelovati različni deležniki, proces pa naj se osredotoča na študente in kompetence, ki jih potrebujejo za zaposljivost (Bolonjska deklaracija 1999, Leuvenski komunike 2009 idr.);

- promocija: promocija bolonjskega procesa je potekala predvsem pri različnih strokovnih javnostih⁵⁵; za namen promocije in obveščanja deležnikov je vzpostavljena tudi uradna spletna stran BP⁵⁶, skozi redno objavo publikacij skrbijo za obveščanje tudi: evropsko združenje univerz (EUA⁵⁶), evropska zveza študentskih organizacij (ESU⁵⁶) ter številne druge nacionalne in lokalne organizacije; posebna skrb za informiranje deležnikov in razumevanje BP pa je bila izražena tudi v *Budimpeško-dunajski deklaraciji o evropskem visokošolskem prostoru* (2010);
- ljudje: bolj kot na ljudeh, ki izvajajo dejavnosti, je poudarek na različnih deležnikih, ki v visokošolskih procesih sodelujejo (največkrat so omenjena ministrstva in vlade posameznih držav, visokošolski zavodi, študenti in delodajalci);
- taktike (implementacija) in izvedba: ker ne gre za tipično marketinško načrtovanje ali za eno organizacijo, ki bi bila nosilka procesa, je tudi izvedba načrtovana nekoliko drugače: strateške usmeritve so vselej sprejemali ministri; analize doseganja ciljev so pripravljale posebne skupine – prav tako številne dokumente; za izvedbo na nacionalni ravni so bile zadolžene vlade oz. visokošolska ministrstva, za prenovo programov univerze in študenti, za evalvacijo agencije za kakovost ipd.
- evalvacija: doseganje ciljev BP podpisnice evalvirajo na rednih srečanjih⁵⁷; prav tako so za spremljanje uresničevanja teh oblikovali tudi več skupin, ki

⁵⁵ Ustanovljene so npr. nacionalne skupine bolonjskih ekspertov, ker so zastopani glavni deležniki; na temo bolonjskega procesa in njegovih posameznih elementov so na letni ravni organizirani številni dogodki ipd.

⁵⁶ Več informacij je dostopnih preko uradnih spletnih strani bolonjskega procesa in preko spletnih strani posameznih organizacij na evropski in nacionalni ravneh.

⁵⁷ Prim.: »Ker vzpostavitev evropskega visokošolskega prostora zahteva stalno podporo, nadzor in prilagajanje nenehno razvijajočim se potrebam, smo sklenili, da se čez dve leti znova srečamo, da bi presodili, kakšen je napredek, in ugotovili, kaj je še treba storiti« (Bolonjska deklaracija 1999) in »Ob upoštevanju ciljev, zastavljenih za leto 2010, se pričakuje, da bodo uvedeni ukrepi za popisovanje napredka, doseženega v Bolonjskem procesu. Srednjeročna popisovalna naloga bi preskrbela zanesljivo informacijo o tem, kako Proces dejansko napreduje in bi omogočala sprejem popravilnih ukrepov, če bi bili potrebni« (Berlinski komunike 2003).

analizirajo implementacijo BP po posameznih državah in celostno ter predlagajo smernice za izboljšave; na srečanjih se podpisnice seznanijo z ocenami evalvacije in sprejmejo priporočila za naslednje obdobje.

Kotler in Fox (1995; tudi Podnar in drugi 2007) kot enega izmed elementov marketinškega načrtovanja opredelita tudi proračun in na tem mestu lahko opozorimo, da načrtovanje BP ni vsebovalo podatkov o tem, kakšne so finančne posledice in na kak način bodo pokriti stroški, ki nastanejo s prenovo. Problem je prisoten tudi na ravni (nekaterih) posameznih držav, kar je pogosto vzrok za slabo, prepočasno in neučinkovito prenovo programov.

Iz navedenega lahko ugotovimo, da bolonjskega procesa ne moremo opredeliti kot strateško marketinško načrtovanega, lahko pa prepoznamo določene elemente marketinškega načrtovanja, ki jih lahko smiselno prenesemo v visokošolski prostor in so osnova strateškemu marketinškemu načrtovanju; vsekakor je BP korak v smeri marketinga, ki ga razumemo kot proces menjave.

2.3.1 VKLJUČEVANJE DELEŽNIKOV

Ena izmed prednosti, ki jo BP gotovo lahko pripišemo in ki je »marketinška« je vključevanje deležnikov. Skozi različne dokumente in številne razprave je bilo namreč izraženo nujno sodelovanje visokošolskih deležnikov v procesu prenove, in sicer na več ravneh: od prejemanja strateških odločitev, do implementacije, spremljanja in evalvacije. Na ministrskem srečanju v Pragi⁵⁸ so tako še posebej izpostavili in

izrekli priznanje dejavnemu sodelovanju Zveze evropskih univerz (EUA) in Nacionalnih študentskih organizacij v Evropi (ESIB⁵⁹) v bolonjskem procesu. /.../ Ministri so poudarili, da je delovanje univerz in drugih visokošolskih zavodov ter študentov kot kompetentnih, aktivnih in konstruktivnih partnerjev pri uvajanju in oblikovanju evropskega visokošolskega prostora potrebno in dobrodošlo (Praški komunikacije 2001).

⁵⁸ Podobno tudi v Berlinu »Ministri pozdravljajo zavezanost visokošolskih zavodov in študentov Bolonjskemu procesu in priznavajo, da je prav aktivna udeležba vseh partnerjev v procesu tisto, kar zagotavlja njegov dolgoročen uspeh.« (Berlinski komunikacije 2003) in Bergenu: »Podčrtujemo osrednjo vlogo visokošolskih zavodov, njihovega osebja in študentov kot partnerjev v bolonjskem procesu« (Bergenski komunikacije 2005).

⁵⁹ Danes ESU

Ne samo na nivoju vladnega odločanja in delovanja, tudi v dokaj zaprtem akademskem prostoru se tako v ospredje postavi pomen vključevanja študentov⁶⁰ in gospodarstva (delodajalcev). Prav k spodbujanju prenove programov v sodelovanju z gospodarstvom ministri pozovejo tudi z *Londonskim komuniquejem* (2007), ko visokošolskim institucijam priporočijo, »da še naprej razvijajo partnerstva in sodelovanje z delodajalci v trajnem procesu kurikularne prenove, osnovane na učnih izidih«, kasneje pa tudi z *Leuvenskim komuniquejem* (2009), kjer poudarjajo, da naj se visokošolske ustanove hitreje odzivajo na potrebe delodajalcev, ki pa skozi sodelovanje tudi bolje razumejo izobraževalne procese. Prav tako se bolonjski proces povezuje tudi z drugimi evropskimi strategijami, ki spodbujajo družbo znanja in pretok znanja v gospodarstvo.

Poleg vključevanja (osrednjih) deležnikov BP poudarja tudi prilagajanje okolju in spremembam v okolju. Prim.: »/.../ neodvisnost in avtonomija univerz zagotavljata, da se sistemi visokega šolstva in raziskovanja nenehno prilagajajo spreminjajočim se potrebam, družbenim zahtevam ter novim znanstvenim spoznanjem« (Bolonjska deklaracija 1999).

Ob izteku prvega desetletja BP je bila partnerska vloga deležnikov osrednji poudarek slavnostnega srečanja ob podpisu *Budimpeško-dunajske deklaracije o evropskem visokošolskem prostoru* (2010):

Od leta 1999 se je 47 podpisnic Evropske kulturne konvencije pridružilo tej viziji in doseglo pomemben napredek na poti k njeni izpolnitvi. V edinstvenem partnerstvu med javnimi oblastmi, visokošolskimi ustanovami, študenti in osebjem, skupaj z delodajalci, agencijami za zagotavljanje kakovosti, mednarodnimi organizacijami ter evropskimi ustanovami, smo se skozi vrsto reform obvezali, da zgradimo evropski visokošolski prostor, utemeljen na zaupanju, sodelovanju in spoštovanju različnosti kultur, jezikov in visokošolskih sistemov.

To lahko prepoznamo kot pomemben premik, tudi v smislu marketinške ali družbeno marketinške orientacije visokošolskih institucij.

⁶⁰ Prim. Praški komunike (2001): »/... so/ študentje polnopravni člani visokošolske skupnosti.«

2.3.2 ŠTUDENT – SREDIŠČE ŠTUDIJSKEGA PROCESA (na študenta osredotočeno učenje)

Bolonjski proces pa med drugim poudari tudi na študenta osredotočeno učenje⁶¹ (SCL) in pedagoško poslanstvo visokega šolstva. Na tem mestu je še posebna vloga aktivnih deležnikov oz. partnerjev v visokem šolstvu priznana študentom in študentskim organizacijam, ki tako dobijo večjo možnost sodelovanja in vplivanja na organizacijo kot tudi vsebino izobraževanja (Praški komunikacije 2001, Berlinski komunikacije 2003).

Na študenta osredotočeno učenje zahteva opolnomočenje posameznih udeležencev izobraževanja, nove pristope k poučevanju in učenju, učinkovite strukture za podporo in usmerjanje ter kurikulum, ki je bolj jasno naravnano na udeležence izobraževanja v vseh treh ciklih. Kurikularna reforma bo tako stalni proces, ki bo vodil k višji kakovosti ter k fleksibilnim in individualno bolj prilagojenim potem izobraževanja (Leuvenski komunikacije 2009).

Koncept SCL študenta postavi v aktivno vlogo deležnika v procesu menjave, in sicer skozi poudarke kot so aktivno učenje, razumevanje in poglobljanje znanja, večja odgovornost in avtonomija študenta, sodelovanje in medsebojno spoštovanje v odnosu študent – učitelj, ter njun refleksiven pristop k študijskemu procesu. Koncept vključuje študentovo konstruktivno vlogo (študent mora imeti možnost sooblikovanja vsebin ipd.) v njem kot tudi stalno spreminjanje in prilagajanje procesa v smeri izboljšav. Eno ključnih spoznanj SCL koncepta je tudi, da so si tako institucije kot študenti različni in da je potrebno upoštevati in se prilagajati njihovim različnim potrebam (Attard in drugi 2010; Santa 2011).

Skozi SCL pridobijo vsi: študenti se čutijo bolj vključene v študijski proces in bolj motivirane za učenje, saj so upoštevane njihove potrebe (kot nekakšna protiutež masifikaciji), prav tako pa se na ta način izboljšajo pogoji dela za učitelje – tudi z velikimi skupinami različnih študentov, študijski proces pa se obogati in konstantno razvija; poleg tega SCL vpliva tudi kakovost (Attard in drugi 2010). Ker pa je SCL končno eden izmed elementov BP, so njegovi temelji prav osrednje sestavine BP, kot

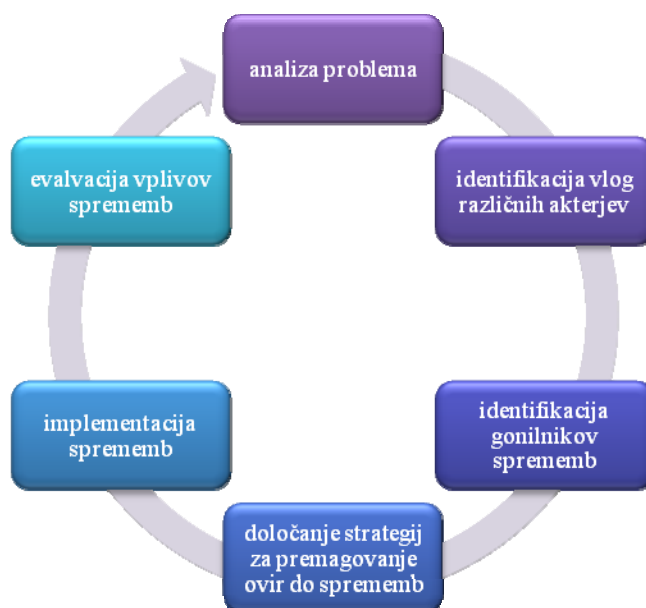
⁶¹ Ang. Student centered learning – SCL

npr. ECTS sistem ter koncept učnih izidov, mobilnost, priznavanje različnih oblik izobraževanja (Santa 2011), kar predstavlja posameznikov možnost, da do neke mere sam oblikuje svoj študijski proces.

SCL in marketingu pa je skupno tudi (strateško) načrtovanje (glej Slika 2.5), ki poteka v šestih korakih:

- analiza trenutnega stanja in identifikacija problema (kaj želimo spremeniti?);
- identifikacija vlog in akterjev: kdo poleg nas si želi sprememb, v kakšnem odnosu smo z njim, na kak način lahko prispeva k uresničevanju ciljev;
- identifikacija gonilnikov sprememb: kaj motivira ljudi za spremembe in kakšne bodo njihove koristi iz tega;
- določanje strategij za premagovanje ovir na poti do sprememb: iz kje izvira negativen odnos do načrtovanih sprememb,
- implementacija sprememb: izbira in uporaba primernih sredstev;
- evalvacija vplivov sprememb: primerjava pred/po implementaciji sprememb (kaj so bili cilji, so bili doseženi, na kak način ...) pri različnih deležnikih (Attard in drugi 2010).

Slika 2.5: Implementacija sprememb – SCL



Vir: Attard in drugi (2010, 18); lasten prevod.

2.3.3 KRITIKE BOLONJSKEGA PROCESA

Reforma naj bi študentom prinesla samostojnejši študij, več interakcije s predavateljem, delo v manjših skupinah itd. Prinesla pa je za zdaj pri večini predmetov za polovico manjše število ur obvezne neposredne interakcije s predavateljem, uravnilovko predmetov ne glede na količino snovi na 60 ur, predavalnice s 300 namesto 700 študenti (le kje je tu kakovostna razlika?), nepopisno "upravljenje" in birokratizacijo učnega procesa, tako da predavatelji, namesto da bi delali s študenti ali raziskovali, izpolnjujemo obrazce (ali smo za to potrebovali doktorate znanosti?), krivične razlike v nagrajevanju pedagoškega dela (enako plačilo za predavanje predmetov z 9 ali 99 študenti). Posamezne pedagoške enote so cepile reformo s socialno varnostjo pedagogov in se potrudile najprej za stoo odstotno pokritje zaposlenih s polno pedagoško obremenitvijo ter tako nadaljevale prakso "lastništva" predmetov s strani nosilcev (Toplak 2007).

Težko bi bolje kot z zgornjimi besedami opisali najpogostejše kritike, ki jih slišimo o bolonjskem procesu – ali vsaj njegovi implementaciji v našem prostoru. Vprašanje pa je, ali je problem dejansko v reformi ali v univerzi kot taki in njeni naravi. Po Kotlerjem mnenju (v Jančič 1999, 56) so prav profesorji »počasni pri sprejemanju in razširjanju edukativnih inovacij«, vsaj v obdobju, dokler se neka nova metoda ne izkaže za boljšo, kar pa izvira iz osnovnega poslanstva univerze, ki naj prenaša znanje na študente. Problematičnost pri sprejemanju sprememb Kotler vidi tudi v pomanjkanju konkurence ter – z našimi besedami – premajhnem upoštevanju koncepta SCL.

Osip ali pa napetost ob študiju ipd. je posledica neustreznih menjav med ponudbo in potrebami potrošnikov. Veliko je moč storiti z individualnejšo obravnavo študentov, ki v sodobnem času vse manj sodijo v neko enovito javnost, da bi na njej lahko izvajali "množično izobraževanje". Elementi marketinškega spleta morajo biti torej fleksibilni do te mere, da dosežemo menjavo s čim večjim številom študentov. To pa je možno resnično izvesti šele tedaj, ko izobraževalna ustanova spozna, da študenti niso le njeni potrošniki, pač pa njeni partnerji (Kotler v Jančič 1999, 56).

Kljub temu pa nekateri kritiki še vedno poudarjajo birokratizacijo dela na univerzi in premalo stikov med profesorji in študenti (študent le birokratka številka), kar onemogoča kakovostno delo. Skrajšan študij in skrajšano trajanje posameznih predmetov po njihovem mnenju vodijo le še k »faktografskemu prenašanju informacij« (Odbor za obrambo znanstvenega in raziskovalnega dela 2010b) in »pifljanje« v smislu golega opravljanja študijskih obveznosti, kot formalnosti. Tak študij pa ne more voditi v ustrezno znanstveno in/ali teoretsko delo.

Toplak (2007) opozori tudi na prednost kvantitete (število študentov in diplomantov) pred kvaliteto: »pričakovati je namreč mogoče, da bo poslej več ljudi vedelo manj« ali z Nietzschejevimi besedami »kjer vsi vedo, to vsi tudi hitro pozabijo«. Do cilja skrajševanja študija (nove metode po avtorjem mnenju pomenijo prav odmik od ideje SCL) pa je kritičen tudi Rizman (2010), ki meni, da je krajšanje študija povezano z dvigom števila (statistik) visoko izobraženih kot po drugi strani z nižanjem stroškov izobraževanja. Dolgoročno pa ocenjuje usmeritev, ki spodbuja takojšen pretok na trg dela, kot slabo, saj mladih ne usposablja za dolgoročno fleksibilnost na trgu dela.

2.4 PRIVATIZACIJA VISOKEGA ŠOLSTVA

Kot smo povedali že uvodoma, se bomo v tem prispevku skušali dotakniti vprašanja privatizacije visokega šolstva, ki je zajela tudi Slovenijo.

Mrežo slovenskih visokošolskih zavodov (Marjetič in Dobnikar 2010, 9. pogl.) so leta 2010 sestavljali javni zavodi⁶², zasebni zavodi s koncesijo⁶³ in zasebni visokošolski zavodi⁶⁴ (brez koncesije). Koncesije so bile zavodom dodeljene na podlagi javnih razpisov, najmanj za čas študija prve vpisane generacije. Kot smo ugotovili že v enem izmed predhodnih poglavij, je bila prva koncesija v Sloveniji podeljena leta 1995, v študijskem letu 2009/10 pa je bilo koncesioniranih kar 30 študijskih programov, ki jih izvaja 13 različnih visokošolskih zavodov (Komljenovič in Marjetič 2010, 3. pogl.), kar kaže na precejšen porast števila zasebnih ustanov in – kot ugotavljajo določeni kritiki

⁶² Univerza v Ljubljani, Univerza v Mariboru, Univerza na Primorskem in Fakulteta za informacijske študije v Novem mestu

⁶³ V š.l. 2009/10 je imelo koncesijo 30 programov (13 zavodov); za leto 2010/11 pa ni bila podeljena nobena nova koncesija.

⁶⁴ Junija 2010 jih je bilo 18 (Marjetič in Dobnikar 2010, 9. poglavje).

privatizacije – precejšnje prelivanje javnih sredstev v zasebne ustanove. S podobno dilemo se srečuje npr. tudi Islandija, kjer je privatizacija visoko šolstvo zajela v manjši meri kot druge sektorje, se pa prav tako sprašujejo o razlikah med javnim in zasebnim šolstvom, saj so tudi zasebni zavodi v enaki meri (sredstev po študentu) financirani s strani države kot javni (Jóhannsdóttir 2009).

Trend privatizacije visokega šolstva ni prisoten le v Sloveniji, pač pa globalno. Jóhannsdóttir (2009) navaja, da se je v zadnjih dvajsetih letih zgodila »revolucija« na področju privatizacije izobraževanja, saj je npr. samo v visokem šolstvu delež vpisane populacije na zasebne institucije okoli 30 %. To pa sproža številne razprave o vlogi javnega šolstva in definiranju izobraževanja kot javnega dobrega. Avtorica ugotavlja, da je definiranje javnega napram zasebnemu šolstvu zapleteno in odvisno od različnih ideologij ter kontekstov. Kljub temu predlaga analizo skozi nekaj temeljnih vprašanj, na podlagi katerih lahko ugotovimo glavne značilnosti enih in drugih, ali pa tudi to, da razlik včasih ne moremo jasno definirati (Jóhannsdóttir 2009):

- Vloga visokega šolstva in ali ga je potrebno obravnavati kot javno ali zasebno dobro: v kolikšni meri naj se visoko šolstvo obravnava kot javno ali zasebno dobro ter v kolikšni meri je javna odgovornost (sklep: je javno dobro in javna odgovornost).
- Narava zasebnih podjetij/organizacij (profitno vs. neprofitno): visokošolsko dejavnost lahko izvajajo tudi zasebne (ne-javne) organizacije, ki so lahko neprofitne ali profitne, kar je lahko v določenih primerih problematično.
- Vloga zasebnih podjetij/organizacij: zasebne institucije lahko dopolnjujejo mrežo javnega šolstva (še posebej tam, kjer to ne zagotavlja zadosti kapacitet glede na povpraševanje) – poveča se dostopnost izobraževanja; prav tako pa se skozi konkurenčnost lahko izboljšuje kakovost ponudbe. Prav to je pogosto argument zagovornikov zasebnega šolstva, saj naj bi mreža zasebnega šolstva dopolnjevala javno, prav tako pa prispevala k večji decentralizaciji in regionalizaciji, kar lahko posledično pomeni večjo dostopnost do izobraževanja. Nasprotno pa trdi Močnik (2010), ki meni, da javno šolstvo prispeva k družbeni enakosti, zasebno pa k povečevanju neenakosti.
- Vprašanje šolnin: kljub strinjanju, da je visoko šolstvo javno dobro in javna odgovornost, študenti ponekod plačajo šolnine (ker gre tudi za njihovo zasebno

korist) in to ni povezano s tem, ali gre za javno ali zasebno šolstvo (pri tem zavodi nudijo olajšave študentom s slabšim finančnim ozadjem), zato ne moremo govoriti o tem, da so šolnine samo stvar zasebnega šolstva. Takšna situacija je značilna tudi za Slovenijo (prim. šolnine izrednih študentov na javnih zavodih in brezplačno šolanje pri zasebnikih s koncesijo na drugi strani).

- Finančna podpora zasebnih institucij s strani države: to se dotika vseh sektorjev, kjer se odpira vprašanje državne podpore zasebnih ustanov; pomemben je predvsem razmislek takrat, ko gre za profitne institucije.
- Kakšna naj bi bila narava ponudnikov visokošolskega izobraževanja: četudi je visoko šolstvo javna odgovornost (posledično odgovornost države) to ni ovira ponudnikom iz zasebnega sektorja – še vedno gre predvsem za ideološko vprašanje, kot tudi vprašanje morebitnih posledic, ki bi jih taka komodifikacija visokega šolstva lahko dolgoročno imela.
- Vprašanje kakovosti: to ni nujno odvisno od tega, ali gre za javno ali zasebno ustanovo, pač pa je povezano z drugimi vprašanji (npr. financiranjem, masifikacijo idr.) in preglednim sistemom spremljanja kakovosti.
- Univerze kot orodje za doseganje gospodarskega napredka – vprašanje redefinicije poslanstva in prestrukturiranju vodenja za doseganje tega: zasebne ustanove se zavedajo pomena hitrega pretoka znanja v gospodarstvo, univerze pa poudarjajo akademski razvoj in dolgoročen napredek; država tako pogosto želi bolj »gospodarsko« obnašanje univerz (ob upoštevanju primarnega poslanstva), tudi skozi vpeljavo novih struktur vodenja in upravljanja. Močnik (2010) glede tega kritično ugotavlja: »Privatizacija znanosti lahko prinese kratkoročne dobičke lastnikom kapitala, a na dolgi rok ovira znanstveni razvoj«. Van Ginkel (v Štrbac 2011, 64) pa »ugotavlja, da »ekonomija znanja« dejansko ne pomeni prestrukturiranja gospodarstva na podlagi znanstvenih dognanj, pač pa ravno nasprotno, da se »ekonomizira« znanje«.
- Vprašanje upravljanja: zanimiv neoliberalen pogled na visokošolske institucije gre v nekaterih državah v smeri ohranjanja javnih institucij (financiranje in nadzor), ki pa delujejo bolj kot »podjetja« oz. po podjetniški logiki (področje upravljanja in vodenja (da so bolj podjetne, prilagodljive, konkurenčne) – gre za neke vrste privatizacijo v obliki (če že ne v svojem bistvu).

- Svoboda delovanja: javne institucije naj bi delovale avtonomno in neodvisno od države, a se kljub temu pojavljajo določene smernice, ki bi delovanje visokošolskih zavodov bolj približale podjetniškemu delovanju.

Iz vprašanj oz. analize, ki jo predstavi avtorica lahko vidimo, da so določena vprašanja razmejitve med javnim in zasebnim aktualna tudi za slovenski visokošolski prostor, poleg tega pa, da se podjetniška miselnost seli tudi na univerzo: tako o privatizaciji ne moremo govoriti le kot o vključevanju zasebnih institucij v visokošolski prostor, pač pa tudi o prenosu podjetniške logike v javno šolstvo; prav slednje pa bi lahko bilo eno izmed pomembnih izhodišč za marketinško obnašanje visokošolskih zavodov. »Privatizacija znanosti v znanstvene ustanove prinaša korporativni način upravljanja: hierarhijo, podrejenost, ubogljivost, individualizem, argument avtoritete – ne avtoriteto argumenta. S tem uničuje pogoje za znanstveno delo: enakopravno sodelovanje, tovariško kritiko, kolektivizem.« (Močnik 2010) Po drugi strani pa določene ekonomske organizacije, npr. Svetovna banka (glej Svoljšak 2006) spodbujajo zasebno visoko šolstvo oz. nastajanje zasebnih visokošolskih ustanov, kakor tudi zagotavljanje sredstev za visoko šolstvo tudi iz drugih, nejavnih virov; prav tako spodbujajo tudi podjetništvo na visokošolskih institucijah, tudi javnih.

2.5 VISOKOŠOLSKO TRANSNACIONALNO IZOBRAŽEVANJE

Skladno z razvojem modernih informacijskih tehnologij in globalizacijo, tudi visoko šolstvo pomika svoje meje, se razvija, širi in odpira svoj prostor v luči internacionalizacije.

Internacionalizacijo (visokega šolstva) se kot tržni koncept razume tudi ali prav zaradi povezovanja s pojmom globalizacije in s tem povezanim prostim pretokom blaga in storitev na globalnem trgu, k čemur lahko priključimo se trend privatizacije v visokem šolstvu, ki oblikuje svojo ponudbo izobraževanja predvsem na podlagi »zanimanja na trgu« (Štrbac 2011, 62).

V večini držav internacionalizacija poteka povsem v »duhu podjetništva in komercializacije« (Braček v Štrbac 2011, 64) (prim. šolnine, tržno naravnano transnacionalno izobraževanje ...) in deloma zaradi izboljšanja kakovosti. »Ne glede na to, ali gre za profitne ali neprofitne dejavnosti pa lahko v splošnem zasledimo vse večjo

orientiranost k trgu in tržno usmerjenim dejavnostim v izobraževanju« (Štrbac 2011, 64).

Še zlasti se v tem duhu kaže transnacionalno izobraževanje (VTI). S pojmom označujemo vse oblike izobraževanja, kjer študentje študirajo izven države institucije, ki ponuja študijski program in podeljuje tudi javno-veljavno listino. Študenti se ne nujno »selijo« v druge države, kot v primeru mobilnosti in študijskih izmenjav, temveč študirajo doma, pridobljene kvalifikacije pa so podeljene tudi v imenu tuje institucije.

Kot pozitivne vidike VTI lahko opredelimo to, da je VTI nekako odgovor na povpraševanje po nadgradnji izobrazbe, ki odpira visokošolski prostor, ne samo navzven z mobilnostjo, ampak tudi navznoter z dodatno ponudbo študijskih programov, diverzifikacijo izobraževalnega sistema, povečanimi možnostmi izbire, širjenjem znanja na področju jezikov in večje fleksibilnosti – tudi na poti do pridobivanja javno veljavnih listin. Toliko bolj zaskrbljujoč pa je prodajni pristop k VTI, ki ga definira izključno kot gospodarsko, storitveno dejavnost oz. prodajo storitve na trgu, kjer je vprašanje, če bodo ustrezno opravljene analize stanja in potreb v nekem prostoru, ustrezno implementirani elementi marketinškega spleta ter upoštevani vsi deležniki (ter ustrezno vključeni v proces menjave).

Prav tako pa menimo, da bo preoblikovanje našega visokošolskega prostora tudi skozi VTI zanimivo z vidika marketinškega opazovanja in raziskovanja. Ne samo, da se bo povečala ponudba izobraževalnih institucij in programov (in z njo diferenciacija med programi na trgu), nove institucije, ki se bodo na ta način vključevale v naš prostor, bodo s seboj gotovo prinesle svoje pristope v orientaciji k posameznim deležnikom in končno – svoje marketinške strategije, ki so za velik del tujih institucij stalnica. Tako bo v prihodnje zanimivo opazovati, ali se bo tudi delovanje in strateško marketinško načrtovanje domačih institucij spreminjalo.

3 KAZALNIKI MARKETINŠKEGA OBNAŠANJA VISOKOŠOLSКИH ZAVODOV

3.1 NAMEN

Skozi študij relevantne literature (in drugih virov) ter pregled podatkov o visokem šolstvu pri nas, in različnih odnosih do posameznih sprememb bomo skušali **opredeliti dejavnike – kazalnike**, ki (lahko) pričajo o tem, ali se nek visokošolski zavod obnaša marketinško ali ne. V nadaljevanju bomo tako identificirali osrednje zaviralne dejavnike marketinškega obnašanja kot tudi prelomne momente, ki jih zavodi lahko izkoristijo za izboljšanje svojega delovanja, tudi skozi marketinško načrtovanje.

Z upoštevanjem izdelanih kazalnikov bomo skušali shematsko prikazati model implementacije marketinške strategije v slovenski visokošolski prostor – glede na trenutne razmere in ob upoštevanju predstavljenih značilnosti tega okolja.

3.2 PREDPOSTAVKE IN RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Pred opravljeno analizo visokošolskih zavodov po izdelanih kazalnikih (ki jo predlagamo kot nadaljevanje raziskovanja) predpostavljamo, da se del visokošolskih zavodov »**zavestno**« marketinško obnaša, pri čemer lahko marketinško načrtovanje vključijo v strateško načrtovanje svoje institucije ali predvsem operativno, imajo ustrezno institucionalno podprto marketinško funkcijo ali opravljajo razpršeno (glej Maringe 2005). Prav tako pa izhajamo iz predpostavke, da določeni zavodi pri svojem delovanju upoštevajo določene elemente marketinškega obnašanja »**po naključju**«, pri čemer pa ne gre za strateško marketinško načrtovanje in vključevanje marketinške funkcije v svoje delovanje. Ravno zato je naš namen zavodom, ki so »na dobri poti« k marketinškemu obnašanju, ponuditi predloge za aktivnejšo implementacijo marketinškega načrtovanja v svoje dejavnosti.

Raziskovalno vprašanje, ki smo si ga zastavili že uvodoma, se je nanašalo na to, ali trendi v visokošolskem prostoru spodbujajo marketinško obnašanje in na kak način. V ta namen smo opravili obsežno analizo ključnih dogajanj v visokošolskem prostoru za

zadnje desetletje in skušali identificirati priložnosti za zasuk v miselnosti in orientaciji naših visokošolskih zavodov.

3.2.1 ZAVIRALNI DEJAVNIKI (Zakaj se ne obnašamo marketinško?)

Izhajajoč iz opredelitev in analiz iz prvega in drugega dela naloge lahko identificiramo naslednje dejavnike (poimenovali smo jih »zaviralni dejavniki«), ki pojasnijo okoliščine v visokošolskem prostoru, ki so (ali še) zavirale marketinško obnašanje zavodov oz. spodbujale druge pristope (npr. proizvodni ali prodajni pristop):

- **Organizacijski dejavniki:**
 - nepoznavanje ter posledično podcenjevanje marketinške funkcije, kar se odraža v slabo organizirani marketinški funkciji znotraj visokošolskega zavoda ali njeni dostopnosti v celoti;
 - »okostenela« organizacijska struktura visokošolskih zavodov (predvsem univerz) z nizko stopnjo prilagodljivosti in odzivnosti na spremembe ter visoko stopnjo birokratizacije;
 - podcenjevanje deležnikov ter posledično nepoznavanje in neupoštevanje njihovih potreb;
 - nezadostno razumevanje sprememb in trendov v okolju;
 - počasnost pri sprejemanju edukativnih inovacij (predvsem zaposleni na zavodih);
 - nizka kultura kakovosti med visokošolskimi deležniki;
 - nizko poistovetenje s poslanstvi visokošolskih zavodov in različno stališče do sprememb že znotraj samih zavodov (npr. navdušenci in kritiki bolonjskega procesa ...).
- **Sistemske dejavniki:**
 - zakonodaja ne spodbuja marketinškega obnašanja zavodov in botruje k ohranjanju »statusa quo«;
 - prejšnji sistem financiranja je nagrajeval masovnost študija in posledično spodbujal proizvodno (ali prodajno) orientacijo.
- **Drugi dejavniki v okolju:**
 - nizka diferenciacija med ponudniki izobraževanja;
 - nizka stopnja internacionalizacije;

- premajhno povezovanje z gospodarstvom (ideje za prenos dobrih praks strateškega upravljanja).

Vsekakor menimo, da bi poglobljena analiza konkretnih primerov visokošolskih zavodov lahko razkrila tudi druge dejavnike, a zaradi omejitev diplomskega dela možnost poglobljenega raziskovanja prepuščamo prihodnjim raziskavam.

3.2.2 PRELOMNI MOMENTI

(Kje je potencial za spremembe v smeri marketinške orientacije?)

Ravno v številnih spremembah visokošolskega prostora, ki jih opisujemo predhodno, pa smo prepoznali potencial in priložnosti, da visokošolski zavodi pri nas razvijejo ali okrepijo marketinško obnašanje (tam, kjer je že prisotno). Menimo, da je – v kolikor želimo doseči premik k marketinškemu obnašanju v visokošolskem prostoru – potrebno te momente izkoristiti in skupaj z drugimi reformami implementirati tudi to:

- bolonjski proces – nove metode dela, prilagajanje spremembam, koncept SCL;
- povečanje števila zavodov in programov (v prihodnje tudi s tujimi ponudniki) in s tem večja konkurenca – sploh ob predvidenem demografskem upadu generacije;
- visokošolska strategija, ki med drugim spodbuja kakovost, diferenciacijo, internacionalizacijo ter odzivanje na potrebe družbe;
- nagrajevanje strateških usmeritev skozi sistem financiranja;
- internacionalizacija – razširitev ponudbe s tujimi zavodi (programi) in možnost razširjanja svoje ponudbe v tujino;
- spodbujanje sodelovanja z gospodarstvom oz. širšim okoljem skozi strateške dokumente in sistem financiranja;
- spoznavanje in prenos primerov dobrih praks iz tujine – skozi programe mobilnosti (ter v prihodnje: transnacionalnega izobraževanja);
- merila in zunanje spremljanje kakovosti – vsebuje določene elemente marketinškega načrtovanja (višja kultura kakovosti → večja stopnja marketinške usmeritve).

Vprašanje pa je, kako bi akademski prostor sprejel prehod na marketinško obnašanje in ali bi to res pomenilo privatizacijo znotraj (javnih) visokošolskih zavodov, vključno z njenimi negativnimi posledicami, na katere opozarjajo kritiki.

3.3 KAZALNIKI

Ob pregledu relevantne literature s področja strateškega marketinškega načrtovanja ter elementov (slovenskega) visokošolskega prostora, smo skušali izdelati kazalnike, po katerih bi lahko ocenjevali marketinško obnašanje visokošolskih zavodov (VŠZ) in lahko služijo kot orodje za prihodnje raziskave. Kazalnike smo razdelili v več različnih področij ter jih opisali na način, da bi zajeli čim več elementov organizacije in delovanja visokošolskih zavodov (tako v internem kot širšem okolju) ter omogočili raziskovalcem čim bolj natančno (in primerljivo) analizo visokošolskih zavodov.

Tabela 3.1: Kazalniki marketinškega obnašanja visokošolskih zavodov

Razumevanje marketinga v organizaciji – VŠZ					
<i>nepotrebna funkcija</i>	<i>tuj in vsiljen</i>	<i>oglaševanje</i>	<i>segmentacija in analiza</i>	<i>pozicioniranje</i>	<i>strateško načrtovanje</i>
	marketing kot koncept, ki ne sodi v visoko šolstvo	marketing kot promocija oz. oglaševanje – na operativni ravni	analiza ponudbe in povpraševanja (profil kandidatov za vpis)	razlikovanje od konkurence	prepoznavanje trendov in prilagajanje načinov zadovoljevanja potreb
Organizacija marketinške funkcije v VŠZ					
<i>odsotnost</i>	<i>Razpršenost</i>		<i>oddelčna organizacija</i>	<i>vklučenost v vse oddelke in koordinacija</i>	
marketingne funkcije v VŠZ ne opravlja nihče	za marketing – predvsem na izvedbeni ravni – skrbijo različne osebe (oddelki)		oddelek za marketing kot samostojna enota	implementacija marketinških načel v delo vseh oddelkov in koordinacija aktivnosti	
Organizacijski viri					
<i>ljudje</i>	<i>finančna sredstva</i>	<i>infrastruktura</i>	<i>sistemska podpora</i>	<i>kar VŠZ trži (ugled, kakovost idr.)</i>	
prednosti/slabosti	prednosti/slabosti	prednosti/slabosti	prednosti/slabosti	prednosti/slabosti	
Okolje organizacije					
<i>interno</i>	<i>Tržno</i>	<i>javno</i>	<i>konkurenčno</i>	<i>makrookolje</i>	
				politično/pravno, ekonomsko, socio-kulturno, tehnološko, demografsko, ekološko (okoljski vplivi)	
grožnje/priložnosti	grožnje/priložnosti	grožnje/priložnosti	grožnje/priložnosti	grožnje/priložnosti	

Deležniki							
<i>deležniki in njihova vloga</i>				<i>pogoji menjave</i>			
ključni deležniki		drugi deležniki		informiranost obeh strani o pogojih menjave	sredstvo/-a menjave	koristi, ki jih različni deležniki pridobijo z menjavo	stroški, ki nastanejo z menjavo
identifikacija realnih in zaznanih potreb							
fakultete, zaposleni, trenutni študenti, nekdanji študenti (alumni), bodoči študenti in njihovi starši, ustanovitelj, vlada in vladne organizacije, akreditacijsko telo (NAKVIS), konkurenca, poslovno okolje, lokalno okolje, donatorji oz. drugi financerji, množični mediji, splošna javnost	vloga v procesu menjave z VŠZ	sindikalne in študentske organizacije na nacionalni ravni ter številna strokovna in interesna združenja na evropski in mednarodni ravni	vloga v procesu menjave z VŠZ		materialna/nematerialna sredstva		
Elementi marketinškega spleta							
<i>storitev</i>	<i>cena</i>	<i>Prostor</i>	<i>fizični dokazi</i>	<i>procesiranje</i>	<i>promocija</i>	<i>ljudje – interni marketing</i>	
sestavine programa	kaj jo sestavlja	fizični in širši prostor	prostori, kjer poteka proces, oprema,	kakovost izvedbe študijskega procesa	komunikacija z deležniki (s	motivacija zaposlenih	

			urejenost	in poslovanja (pravilniki kakovosti, certifikati kakovosti)	katerimi deležniki VŠZ komunicira in na kak način)	(materialni in nematerialni dejavniki)
izvajanje programa	višina	Lokacija	knjižnica	samoevalvacijska poročila	načrtovana komunikacija (strateško komuniciranje) ali »ad hoc« akcije	kako poteka proces zaposlovanja – ali izbira VŠZ zaposlene ali ga zaposleni izberejo kot zelenega delodajalca
kakovost izvajanja (ocene, samoevalvacija)	primernost in upravičenost zaračunavanja stroškov	dostopnost (regijska, dislocirane enote), prometne povezave	oblika in vsebina izdanih listin in dokumentov	poročila o zunanjih presojah	enosmerna ali dvosmerna komunikacija	stopnja internega komuniciranja
prilagajanje in izboljševanje storitve	cena primerljive storitve pri konkurentih	atmosfera	izdane publikacije in zbirke	druge ocene izvedbe študijskega procesa	oglaševanje, direktni marketing, odnosi z javnostmi in »osebna prodaja« (sejmi, dogodki)	komunikacija s študenti
	opredelitev nematerialnih stroškov	urniki	izdelki študentov (projektne naloge, diplomske naloge, priznanja s tekmovanj)		odgovorna oseba za komuniciranje (organizacija dela)	pripadnost zavodu
	skladnost z	dostopnost za	dokazila o			motivacija

	izpolnjenimi pričakovani (stopnja izobrazbe, naziv, kvalifikacija, usvojeno znanje, pridobljene izkušnje, stopnja družbenega ugleda, pogoji za zaposlitev ali nadaljevanje študija ...)	invalidne	priznanosti institucije v nekem okolju (npr. o mednarodnih akreditacijah, članstvih v različnih organizacijah in mrežah).			študentov za študij, končanje študija, dodatne aktivnosti, vključevanje v delovanje zavoda
			celostna podoba institucije			
Kazalniki kakovosti						
<i>temeljni podatki o VŠZ</i>	<i>vpetost v okolje</i>	<i>ustreznost kadrov</i>	<i>študijski program(i)</i>	<i>materialni pogoji</i>	<i>skrb za kakovost</i>	<i>transparentnost</i>
poslanstvo	gospodarsko	kadrovska struktura (razmerje)	načini pridobivanja kompetenc	sredstva za izvajanje dejavnosti: višina in viri	strategija kakovosti	seznanjanje javnosti s svojim delom
vizija	družbeno	skrb za kadre	obremenitev študentov in kadra	prostori in oprema	implementacija	
poslovna strategija	kulturno		svetovalne storitve za študente	IKT	evalvacija – različni deležniki	
cilji	pomen VŠZ za okolje		možnosti izbirnosti in mobilnosti		izboljševanje in prilagajanje spremembam v okolju	
			vključevanje		posodabljanje	

			študentov in drugih deležnikov v procese odločanja		kurikula in učnih metod	
					predvidevanje potreb in njihovo zadovoljevanje (preoblikovanje programov, evalvacija in merjenje zadovoljstva)	
Strateško načrtovanje						
<i>smoter</i>	<i>analiza virov</i>	<i>analiza okolja</i>	<i>marketinški cilji</i>	<i>strategije</i>	<i>taktike in izvedba</i>	<i>evalvacija in izboljšave</i>
domena	SW – OT			ponudba programov (potreba, kakovost, zasledovanje ciljev organizacije) – elementi M spleta	organizacijska struktura in odgovornosti	postopki evalvacije
poslanstvo	ljudje	interno		tržne priložnosti	orodja in ukrepi	prilagoditve ocenam in izboljšave
vizija	finančna sredstva	Tržno		konkurenčnost	časovnica	
cilji	infrastruktura	konkurenčno		pozicioniranje	proračun	
	sistemska podpora	javno		ciljni trg		
		makrokolje – PESTO analiza				

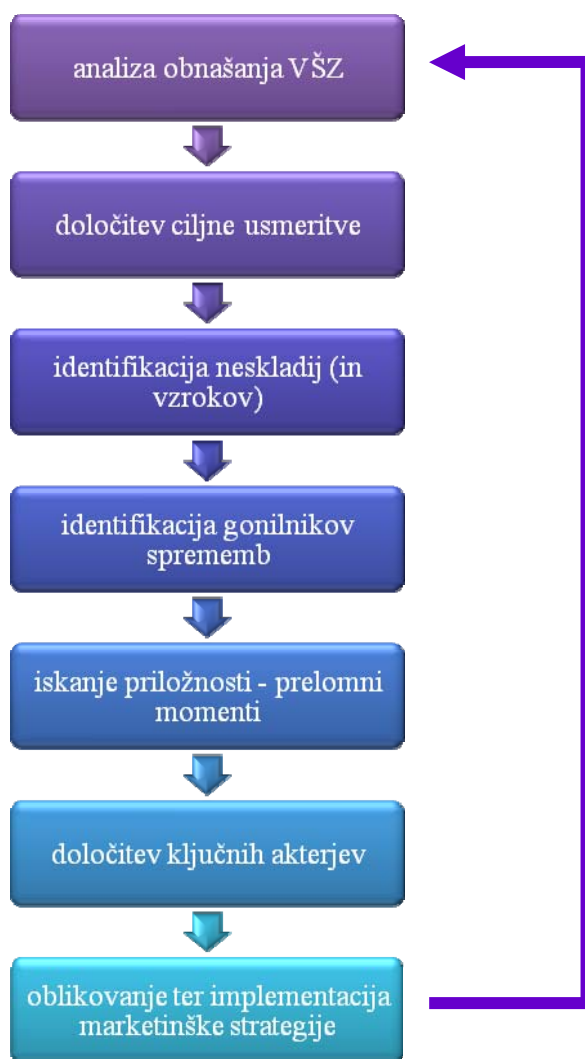
Tabela 3.2: Usmeritev visokošolskega zavoda glede na izsledke analize po predlaganih kazalnikih

Usmeritev visokošolskega zavoda					
<i>izdelčna</i>	<i>proizvodna</i>	<i>prodajna</i>	<i>marketinška</i>	<i>družbeno marketinška</i>	<i>usmeritev po meri posameznika</i>
programi, po katerih ni povpraševanja	podvajanje zavodov/programov, med katerimi ni razlik	agresivna prodaja, vsiljevanje ponudbe potrošnikom	upoštevanje potreb potrošnikov in njihovo zadovoljevanje	dobrobit deležnikov in širše družbe	osredotočen na posameznika, prilagoditve njegovim specifičnim potrebam

3.4 PRIPOROČILA

Že samo z dosledno analizo, opravljeno po navedenih kazalnikih, lahko deloma začrtamo marketinško strategijo visokošolskega zavoda. Iz analize lahko sklepamo, kako se zavod obnaša (tudi glede na predstavljene usmeritve), kot tudi identificiramo področja, kjer so še potrebne izboljšave, ter skladno s tem predlagamo model implementacije marketinških načel, ki zavodu najbolj ustreza. Spodaj (glej Slika 3.1) predlagamo model implementacije marketinške usmeritve na (slovenske) visokošolske zavode.

Slika 3.1: Implementacije marketinške strategije na visokošolskem zavodu



- analiza obnašanja visokošolskega zavoda: na podlagi pripravljenih kazalnikov – ugotovimo, na katerih področjih se zavod bolj približuje/ oddaljuje načelom marketinškega obnašanja;
- določitev ciljne usmeritve: zavod se zavestno odloči za marketinško, družbeno marketinško oz. marketinško usmeritev po meri posameznika;
- identifikacija neskladij (in vzrokov): na podlagi analize zavod identificira svoje šibke točke v odnosu do zelene usmeritve;
- identifikacija gonilnikov sprememb: kaj zavod motivira za spremembe v obnašanju (vrednotah) in kakšne bodo koristi;
- iskanje priložnosti – prelomni momenti: izkoriščanje potenciala iz širšega okolja za približevanje marketinški usmeritvi (npr. smernice bolonjskega procesa in SCL);
- določitev ključnih akterjev: kdo prevzema odgovornosti za oblikovanje nove strategije (in posledično implementacijo);
- oblikovanje ter implementacija marketinške strategije: skladno z načeli strateškega marketinškega načrtovanja (predlagamo oblikovanje strateškega marketinškega načrta za obdobje sedmih let – obdobje, za katerega zavod pridobi akreditacijo; taktični narti pa naj bodo naravnani na eno (študijsko) leto);
- ocena učinkovitosti skozi vnovično analizo obnašanja zavoda: po tem, ko zavod meni, da se marketinško obnaša, znova preveri svoje vedenje po kazalnikih.

4 SKLEP

Diplomsko delo je nastalo v želji po odkrivanju možnosti za implementacijo marketinškega pristopa v (slovenskem) visokem šolstvu, in sicer po nepreverjeni predpostavki iz vsakodnevne prakse, da se naši visokošolski zavodi obnašajo vse prej kot marketinško, odgovorno do - in upoštevajoč vse svoje deležnike in širše okolje.

Obdobje nastajanja diplomskega dela in celotno zadnje desetletje lahko označimo za obdobje velikih sprememb v visokošolskem prostoru – tako globalno, nacionalno kot lokalno. In prav spremembe smo želeli identificirati kot priložnost za nove spremembe – in sicer v obnašanju visokošolskih zavodov ter njihovi usmerjenosti k svojim deležnikom in širšemu okolju v želji po zadovoljevanju njihovih dejanskih potreb na način, ki bo tudi zavodom samim zagotavljal dobrobit in preživetje v konkurenčnem visokošolskem okolju.

Kot osrednje procese sprememb smo izpostavili bolonjski proces, privatizacijo ter internacionalizacijo – predvsem skozi visokošolsko transnacionalno izobraževanje. Ob teh – zunanjih tokovih – pa smo prepoznali še nekatere zasluge znotraj nacionalnega prostora, ki prav tako pomenijo novo visokošolsko strategijo (nov način financiranja in nacionalni visokošolski program). Skozi analizo vseh naštetih procesov smo prišli do nekaterih zanimivih ugotovitev, in sicer o osnovnem dojemanju visokošolskega poslanstva, masovnosti študija, kakovosti in novih pristopov k študiju. Odkrili smo določene premike, ki lahko pomenijo nastavke za marketinško obnašanje visokošolskih subjektov, še posebej lahko te prepoznamo v bolonjskem procesu, ki poudarja partnersko vlogo vseh deležnikov ter na študenta osredotočeno učenje. Prav tako pa v prihodnosti prepoznavamo potencial za prenos marketinških praks v naš visokošolski prostor skozi internacionalizacijo.

Skozi analizo omenjenih procesov smo sledili cilju diplomskega dela, to je raziskati spremembe skozi prizmo marketinga, ki smo ga predhodno opredelili skozi prikaz teoretskih konceptov in modelov. Glede na omejitve diplomskega dela smo skušali zajeti osrednje prvine obravnavanih procesov, vsekakor pa so ti sami po sebi zelo obsežni, zato jih je smiselno tudi poglobljeno raziskovati z vidika marketinga, in sicer

glede na njihove posamezne smernice ali posledice, ki so jih prinesli v nek prostor. Zanimivo bi bilo tudi raziskati procese z vidika nasprotujočih-si bregov, ki smo se jih skušali dotakniti že v naši razpravi, namreč prav zadnji reformni procesi so v strokovni in splošni javnosti poželi zelo različne, celo nasprotujoče komentarje.

Nadalje smo želeli z diplomskim delom oblikovati model oz. kazalnike marketinškega obnašanja visokošolskih zavodov. Tako smo v zadnjem poglavju oblikovali obsežno paleto kazalnikov, ki pričajo o tem, kako nek visokošolski zavod deluje, pozna svoje deležnike in okolje, načrtuje in izvaja dejavnosti. Upamo, da bodo kazalniki v pomoč morebitnim prihodnjim raziskovalcem na področju, ki smo se ga dotaknili tudi sami, kot tudi smerokaz zavodom, ki bi se želeli bolj približati marketinški usmeritvi. V ta namen ponujamo tudi predlog implementacije marketinških strategij v (slovensko) visokošolsko okolje.

Raziskovalno vprašanje, na katerega smo odgovarjali praktično skozi celotno nalogo, nas je usmerjalo pri raziskovanju sprememb in v sklepnem delu lahko ugotovitve strnemo v pritrđen odgovor – visokošolski trendi in spremembe spodbujajo marketinško obnašanje visokošolskih zavodov; to smo skušali prikazati tudi z identificiranjem »prelomnih momentov«, ki so priložnost za visokošolske zavode za implementacijo marketinga – strategije menjave. Na koncu lahko le upamo, da priložnost ne bo ostala prezrta ter da se bo marketing implementiral na ustrezen način in tako odgovoril tudi številnim kritikom prenosa gospodarskih pristopov v avtonomno akademsko sfero – da je strateško marketinško upravljanje sodobnost in prihodnost vseh organizacij, ki si želijo uspešno delovati in sodelovati v prostoru, ki ga tako odločilno zaznamujejo kot ga visokošolske institucije.

5 LITERATURA

Andreasen, Alan R. in Philip Kotler. 2003. *Strategic marketing for nonprofit organizations. Sixth edition*. Upper Saddle River (New Jersey): Prentice Hall.

Artač, Gregor. 2005. *Motivacija delavcev znanja na podlagi motivacijskih teorij, usmerjenih na potrebe*. Magistrsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

Attard, Angele, Emma Di Iorio, Koen Geven in Robert Santa. 2010. *Student-centred learning: Toolkit for students, staff and higher education institutions*. Brussels: ESU.

Bergenski komunike. 2005. Dostopno prek: <http://www.sou-lj.si/mp/docs/Bergen-communique-slo.pdf> (28. maj 2011).

Berlinski komunike. 2003. Dostopno prek: http://www.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/Berlin_komunike_slo.pdf (28. maj 2011).

Bolonjska deklaracija. 1999. Dostopno prek: http://www.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/Bolonjska_deklaracija_slo.pdf (28. maj 2011).

Budimpeško-dunajska deklaracija o evropskem visokošolskem prostoru. 2010. Dostopno prek: <http://ceps.pef.uni-lj.si/knjiznica/doc/2010-03-12-Budapest-Wien-Communique-SLO.pdf> (28. maj 2011).

Bukovec, Boris. 2008. S procesnim pristopom do izboljšanja kakovosti visokega šolstva. *Raziskave in razprave* 1 (1-3): 213–234.

CMEPIUS: Center Republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja. 2011. *Erasmus univerzitetna listina*. Dostopno prek: http://www.cmepius.si/vzu/erasmus/univerzitetna_listina.aspx (28. maj 2011).

Dimc, Neli. 2010. *Internacionalizacija kot prispevek h kakovosti visokega šolstva*. Diplomsko delo visokošolskega programa. Ljubljana: Fakulteta za upravo.

Fajon, Tatjana. 1996. *Marketing v šolstvu*. Diplomaska naloga. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Google.si. Dostopno prek: www.google.si (5.–8. marec 2011).

Informativa. Dostopno prek: www.informativa.si (21. julij 2011).

Jančič, Zlatko. 1990. *Marketing: strategija menjave*. Ljubljana: Gospodarski vestnik, Studio marketing.

--- 1999. *Celostni marketing*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Jóhannsdóttir, Gyða in Torfi Jónasson. 2009. *What characterises the public-private distinction in HE in a Nordic perspective? Comparison of the essential features of private universities in Denmark, Iceland and Norway*. Prispevek na konferenci: CHER 22nd annual Conference: Public Vices, Private Benefits? Assessing the role of markets in higher education. Centre for Research in Higher Education Policies, Porto: 10.–12. September.

Komljenovič, Janja in Eva Marjetič. 2010. *Drzna Slovenija: na poti v družbo znanja. Publikacija 2/3: statistični podatki o visokem šolstvu*. Ljubljana: Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo.

Kotler, Philip in Karen F. A. Fox. 1995. *Strategic marketing for educational institutions. Second edition*. Englewood Cliffs (New Jersey): Prentice Hall.

Leuvenski komunike. 2009. Dostopno prek: http://www.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/Leuven-komunike_SI.pdf (28. maj 2011).

Londonski komunike. 2007. Dostopno prek: http://www.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/London_komunike_slo.pdf (28. maj 2011).

Lukič, Goran. 2008. *Strategija zaposlovanja mladih v družbi znanja. 1. knjiga: analiza stanja*. Ljubljana: Študentska organizacija Slovenije.

Magna Charta Universitatum. 1988. Dostopno prek: http://www.uni-lj.si/files/ULJ/userfiles/ulj/novice/kliping/MAGNA_CHARTA_UNIVERSITATUM_1988.pdf (28. maj 2011).

Maringe, Felix. 2005. Interrogating the crisis in higher education marketing: the CORD model. *The International Journal of Educational Management* (19/7): 564–578.

Marjetič, Eva in Meta Dobnikar. 2010. *Mreža visokošolskih zavodov in študijskih programov v republiki Sloveniji 2010*. Ljubljana: Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo.

Merila za akreditacijo in zunanjo evalvacijo visokošolskih zavodov in študijskih programov. Ur. l. RS 95/2010. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=201095&stevilka=4993> (7. marec 2011).

Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo. 2011. *Uredba odločen korak k sistemski in transparentni ureditvi financiranja visokega šolstva*. Dostopno prek: <http://www.mvzt.gov.si/nc/si/splosno/cns/novica/article/101/6874/> (2. avgust 2011).

Močnik, Josip Rastko. 2010. *Zakaj privatizacija škodi visokemu šolstvu in znanosti*. Dostopno prek: <http://www.oovzd.com/novice/index.php?IDnovica=16&str=2> (2. avgust 2011).

--- 2011. *Konec univerze, zmaga visokega šolstva. Bo teorija ostala brez institucionalne podpore?* Dostopno prek: <http://www.sociologija.si/viri/konec-univerze-zmaga-visokega-solstva-bo-teorija-ostala-brez-institucionalne-podpore/> (3. junij 2011).

Nacionalna agencija Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu. Svet Agencije. 2010. *Kratka informacija o zagotavljanju kakovosti v visokem šolstvu (do 28. 2. 2010)*. Ljubljana: interno gradivo.

Najdi.si. Dostopno prek: www.najdi.si (5.–8. marec 2011).

Odbor za obrambo visokošolskega in znanstvenega dela. 2010a. *Peticija Odbora za obrambo visokošolskega in raziskovalnega dela: Za kvaliteten in socialno pravičen doktorski študij – proti privatizaciji in komercializaciji znanosti*. Dostopno prek: <http://www.oovzd.com/novice/index.php?IDnovica=29&str=0> (2. avgust 2011).

--- 2010b. *Predstavitev Odbora za obrambo visokošolskega in znanstvenega dela: Proti 5P! (prekarizacija – privatizacija – periferizacija – pavperizacija – piflanje)*. Dostopno prek: <http://www.oovzd.com/novice/index.php?IDnovica=12&str=3> (2. avgust 2011).

Podnar, Klement, Urška Golob in Zlatko Jančič. 2007. *Temelji marketinškega načrta*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Praški komunike. 2001. Dostopno prek: http://www.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/praski_komunike_slo.pdf (28. maj 2011).

Pravilnik o prilogi k diplomu. Ur. l. RS 56/2007. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200756&stevilka=2994> (7. marec 2011).

Predlog za akreditacijo. Ur. l. RS 95/2010. Dostopno prek: http://www.uradni-list.si/files/RS_-2010-095-04993-OB~P001-0000.PDF (7. marec 2011).

Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020 (ReNPVŠ11-20). Ur. l. RS 41/2011. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=201141&stevilka=1974> (7. marec 2011).

Rizman, Rudi. 2010. Več »bolonje«, manj univerze. *Delo*, 13. marec. Dostopno prek: <http://www.oovzd.com/novice/index.php?IDnovica=7&str=3> (2. avgust 2011).

Santa, Robert. 2011. Student Centered Learning and Bologna Process. *Journal of the European Higher education Area* (1): 107–126.

Sklep o sofinanciranju podiplomskega študija. Ur. l. RS 77/2004. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200477&stevilka=3402> (10. februar 2011).

Slovar slovenskega knjižnega jezika. Dostopno prek: <http://sazu.si/sskj.html> (25. maj 2010).

Svoljšak, Tine. 2006. *Ekonomski vidiki financiranja visokega šolstva*. Diplomsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

Štrbac, Jelena. 2011. Internationalization of higher education – raising quality or the invasion of market mechanisms. V *Paths to internationalization, higher education policies, trends and strategies in Europe and Slovenia*, ur. Klemen Miklavič, 51–69. Ljubljana: CMEPIUS, Centre of the Republic of Slovenia for Mobility and European Educational and Training Programmes.

Študentska organizacija Slovenije. 2011. *Negotova naložba v vašo prihodnost: Inovativna shema za sofinanciranje doktorskega študija*. Dostopno prek: <http://www.studentska-org.si/index.php/Odbor-za-visoko-solstvo/negotova-nalozba-v-vaso-prihodnost-Inovativna-shema-za-sofinanciranje-doktorskega-studija.html> (2. avgust 2011).

Toplak, Cirila. 2007. Študij a la bolognese. *Dnevnik*, 3. november. Dostopno prek: http://www.dnevnik.si/tiskane_izdaje/dnevnik/278450 (2. avgust 2011).

Trnavčevič, Anita in Renata Zupanc Grom. 2000. *Marketing v izobraževanju*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Univerza na Primorskem. 2010. *Cenik prispevkov ob vpisu v študijskem letu 2010/11*. Dostopno prek: <http://www.upr.si/studij/o-studiju/> (1. september 2010).

Univerza v Ljubljani. 2010. *Cenik prispevkov študentov, ki velja za vse članice UL za študijsko leto 2020/2011*. Dostopno prek: http://www.uni-lj.si/studij_na_univerzi/cenik_storitev.aspx (26. avgust 2010).

Univerza v Mariboru. 2010. *Cenik vpisnih stroškov za dodiplomski in podiplomski študij Univerze v Mariboru za štud. leto 2010/2011*. Dostopno prek: <http://www.uni-mb.si/povezava.aspx?pid=6796> (1. september 2010).

Univerza v Novi Gorici. 2010. *Cenik pedagoških storitev za akademsko leto 2010/2011*. Dostopno prek: <http://www.ung.si/si/studijski-programi/cenik/> (26. avgust 2010).

Uredba o javnem financiranju visokošolskih in drugih zavodov, članic univerz, od leta 2004 do leta 2008. Ur. l. RS 134/2003. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=2003134&stevilka=5834> (10. februar 2011).

Uredba o javnem financiranju visokošolskih zavodov in drugih zavodov. Ur.l. RS 7/11. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=20117&stevilka=271> (10. februar 2011).

Uredba o sofinanciranju doktorskega študija. Ur. l. RS 88/10. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=201088&stevilka=4749> 10. februar 2011).

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o visokem šolstvu (ZViS-G). Ur. l. RS 86/2009. Dostopno prek <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200986&stevilka=3806> (18. januar 2011).

Zakon o visokem šolstvu (ZViS-UPB3). Ur. l. RS 119/2006. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=2006119&stevilka=5079> (7. marec 2011).