

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Teja Bremec

**Investicije v izobraževanje kot dejavnik konkurenčnosti gospodarstva:
primerjalna analiza izbranih evropskih držav**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2018

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Teja Bremec

Mentor: doc. dr. Branko Ilič

**Investicije v izobraževanje kot dejavnik konkurenčnosti gospodarstva:
primerjalna analiza izbranih evropskih držav**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2018

S tem magistrskim delom se zahvaljujem mentorju doc. dr. Branku Iliču, da me je spodbudil k pisanju, za usmeritve in izredno odzivnost.

Iz srca hvala mami in tatiju, ki sta mi omogočila, da razpnem krila.

Predvsem pa hvala tebi, Žiga. Tvoja podpora in spodbuda je dragocena in neprecenljiva.

Investicije v izobraževanje kot dejavnik konkurenčnosti gospodarstva: primerjalna analiza izbranih evropskih držav

Globalizacija je odprla meje in omogočila svobodnejšo mednarodno menjavo, s tem pa povečala pomen konkurenčnosti gospodarstev. Zagotavljanje konkurenčnega položaja na trajnih osnovah, dolgotrajne rasti produktivnosti in gospodarske rasti so postali temeljni cilji sleherne vlade. S preoblikovanjem v družbo znanja se morajo gospodarstva že danes opirati na napredek v izobraževanju, graditi na pridobivanju in plemenitenju znanja ter kompetenc, v prihodnosti pa se bodo morala še bolj. V magistrskem delu sem se posvetila finančnemu aspektu investicij v izobraževanje kot dejavniku krepitve konkurenčnosti gospodarstva. V analizo sem vključila pet evropskih držav z različnim socio-ekonomskim položajem, Slovenijo, Švico, Italijo, Češko in Turčijo, pri čemer je bil predvsem cilj osvetliti položaj in prihodnost Slovenije. Na izbranem vzorcu držav se je izkazalo, da je gospodarska rast povezana z višjim odstotkom investicij v izobraževanje, prav tako je z njim povezana tudi nižja stopnja brezposelnosti, gospodarska rast in brezposelnost pa sodita med ključna pokazatelja zdravja gospodarstva. Povezavo sem odkrila tudi med višjo stopnjo vključenosti prebivalcev v vseživljenjsko učenje in večjo konkurenčnostjo gospodarstva. Zaradi pomanjkanja statistične značilnosti navedenih ugotovitev ni možno aplicirati na države izven izbranega vzorca.

Ključne besede: investicije v izobraževanje, konkurenčnost gospodarstva, izobraževanje, vseživljenjsko učenje

Investments in education as a factor in the competitiveness of the economy: a comparative analysis of selected European countries

Globalization has opened borders and encouraged the free movement of international trade, thereby increasing the competitiveness of national economies. Ensuring a competitive position on a sustainable basis, long-term productivity growth and economy growth have become the fundamental goals of each government. By transforming to a knowledge-based society today these economies must rely on progress in education and build on the continued acquisition and enhancement of knowledge and competencies. In this master's thesis, I have focused on the financial aspect of investment in education as a factor in strengthening the competitiveness of a nation's economy. In my analysis I have studied five European countries with different socio-economic positions: Slovenia, Switzerland, Italy, Czech Republic and Turkey. The focal point of this analysis being to highlight the position and future of Slovenia. A selected sample of countries has shown that economic growth is associated with a higher percentage of investment in education. As well as a reduced unemployment rate, economic growth and unemployment are among the key indicators of the health of the economy. My analysis has also identified a link between higher levels of individual involvement in lifelong learning and greater competitiveness of the economy. Due to the lack of statistical significance of the findings it is not necessarily applicable to countries outside the selected sample.

Key words: investment in education, competitiveness of the economy, education, lifelong learning

KAZALO

1	UVOD	13
2	TEMELJNE TEORIJE IN KONCEPTUALNI PRISTOPI	14
2.1	Učenje, izobraževanje in znanje	14
2.1.1	Intelektualni, človeški in socialni kapital	17
2.1.2	Družba znanja	18
2.1.3	Učenje od zibelke do groba – pomen vseživljenjskega učenja	20
2.2	Investicije v izobraževanje	24
2.2.1	Izobraževanje kot investicija in strošek	25
2.2.2	Vrednost investicije v izobraževanje	26
2.3	Konkurenčnost gospodarstev	28
2.3.1	Razvoj konkurenčnih prednosti in krepitev konkurenčnosti gospodarstva	32
2.3.2	Pomen konkurenčnosti gospodarstev	34
2.3.3	Merjenje konkurenčnosti gospodarstev	35
3	IZOBRAŽEVANJE KOT DEJAVNIK KONKURENČNOSTI GOSPODARSTVA	36
4	SLOVENIJA	38
4.1	Makroekonomski oris	38
4.1.1	Človeški kapital	40
4.1.2	Trg dela	41
4.2	Konkurenčnost gospodarstva	43
4.3	Izobraževanje	44
4.3.1	Izobraževalni sistem	44
4.3.2	Investicije v izobraževanje	45
4.3.3	Konkurenčnost izobraževanja	46
5	ŠVICA	48
5.1	Makroekonomski oris	48
5.1.1	Človeški kapital	51

5.1.2	Trg dela	52
5.2	Konkurenčnost gospodarstva	53
5.3	Izobraževanje	54
5.3.1	Izobraževalni sistem	54
5.3.2	Investicije v izobraževanje	56
5.3.3	Konkurenčnost izobraževanja	57
6	ITALIJA	58
6.1	Makroekonomski oris	58
6.1.1	Človeški kapital	61
6.1.2	Trg dela	62
6.2	Konkurenčnost gospodarstva	63
6.3	Izobraževanje	65
6.3.1	Izobraževalni sistem	65
6.3.2	Investicije v izobraževanje	66
6.3.3	Konkurenčnost izobraževanja	67
7	ČEŠKA	68
7.1	Makroekonomski oris	68
7.1.1	Človeški kapital	70
7.1.2	Trg dela	71
7.2	Konkurenčnost gospodarstva	73
7.3	Izobraževanje	74
7.3.1	Izobraževalni sistem	74
7.3.2	Investicije v izobraževanje	75
7.3.3	Konkurenčnost izobraževanja	76
8	TURČIJA	77
8.1	Makroekonomski oris	77
8.1.1	Človeški kapital	80

8.1.2	Trg dela	82
8.2	Konkurenčnost gospodarstva	83
8.3	Izobraževanje	84
8.3.1	Izobraževalni sistem	84
8.3.2	Investicije v izobraževanje	85
8.3.3	Konkurenčnost izobraževanja	86
9	HIPOTEZE IN RAZISKOVALNI MODEL	87
9.1	Hipoteze	87
9.2	Raziskovalni model	88
10	METODOLOGIJA IN ANALIZA HIPOTEZ	90
10.1	Analiza hipotez	90
10.1.1	Preverjanje povezanosti spremenljivk s Pearsonovim koeficientom korelacije	90
10.1.2	Preverjanje povezav z regresijsko analizo	95
10.2	Diskusija in zaključek raziskave	102
11	SKLEP	105
12	LITERATURA	108
	PRILOGE	122
	PRILOGA A: Shematski prikaz izobraževalnih sistemov po državah	122
	PRILOGA B: Ocene konkurenčnosti gospodarstev in uvrstitve na lestvici konkurenčnosti po metodologiji WEF	124
	PRILOGA C: Investicije v izobraževanje	139
	PRILOGA Č: Spremembe v izdatkih v izobraževanje (vse storitve) po ravneh v posameznih državah	144
	PRILOGA D: Rezultati regresijske analize P1 in P2	145

KAZALO SLIK

Slika 2.1: Odnos med učenjem, izobraževanjem in usposabljanjem	16
Slika 2.2: Model človeškega kapitala.....	17
Slika 2.3: Razširjen Porterjev diamant	32
Slika 2.4: Struktura indeksa globalne konkurenčnosti	36
Slika 5.1: Gibanje vrednosti švicarskega franka v odnosu do evra.....	50
Slika 6.1: Gibanje menjalnega tečaja italijanske lire v odnosu do dolarja.....	59
Slika 9.1: Raziskovalni model.....	89

KAZALO TABEL

Tabela 2.1: Klasifikacija prednosti izobraževanja	27
Tabela 4.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP glede na raven izobrazbe (iz zasebnih in javnih virov) v Sloveniji.....	46
Tabela 5.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe v Švici	57
Tabela 6.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe v Italiji.....	67
Tabela 7.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe na Češkem.....	76
Tabela 8.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe v Turčiji	86
Tabela 9.1: Predstavitev hipotez, obdobja, spremenljivk in metodologije	90
Tabela 10.1: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk investicij v izobraževanje (% BDP) in rast BDP (%) za izbrane države	91
Tabela 10.2: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk investicij v izobraževanje (% BDP) in konkurenčnosti gospodarstva za izbrane države	92
Tabela 10.3: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk delovno aktivnega prebivalstva s pridobljeno terciarno izobrazbo (%) in konkurenčnosti gospodarstva za izbrane države.....	93
Tabela 10.4: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk vključenosti prebivalstva v vseživljenjsko učenje (%) in konkurenčnosti gospodarstva za izbrane države.....	94
Tabela 10.5: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk investicij v izobraževanje (% BDP) in brezposelnosti (%).....	94

Tabela 10.6: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in rast BDP (%)	96
Tabela 10.7: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in konkurenčnost gospodarstva (ocena konkurenčnosti)	97
Tabela 10.8: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in konkurenčnost gospodarstva (uvrstitev na lestvici konkurenčnosti)	98
Tabela 10.9: Rezultati regresijske analize za spremenljivki stopnja delovno aktivnega prebivalstva s terciarno izobrazbo (%) in konkurenčnost gospodarstva (ocena in uvrstitev na lestvici konkurenčnosti)	99
Tabela 10.10: Rezultati regresijske analize za spremenljivki stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje (%) in konkurenčnost gospodarstva (ocena in uvrstitev na lestvici konkurenčnosti).....	100
Tabela 10.11: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in stopnja brezposelnosti (%).....	101

KAZALO GRAFOV

Graf 4.1: Gibanje vrednosti in rasti BDP na prebivalca v Sloveniji.	38
Graf 4.2: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Sloveniji.....	40
Graf 4.3: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobraževanja v Sloveniji	41
Graf 4.4: Porazdelitev delovno aktivne populacije glede na stopnjo izobrazbe v Sloveniji....	42
Graf 4.5: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti v Sloveniji	43
Graf 5.1: Gibanje vrednosti in rasti BDP na prebivalca v Švici	48
Graf 5.2: Gibanje inflacije v Švici	49
Graf 5.3: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Švici	51
Graf 5.4: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe v Švici	52
Graf 5.5: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti v Švici	53
Graf 6.1: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Italiji.....	60
Graf 6.2: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe v Italiji	62
Graf 6.3: Gibanje brezposelnosti mladih med 15. in 24. letom starosti v Italiji	63
Graf 6.4: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti v Italiji.....	63
Graf 7.1: Gibanje vrednosti in rasti BDP na prebivalca na Češkem	69

Graf 7.2: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti na Češkem.....	70
Graf 7.3: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe na Češkem	71
Graf 7.4: Porazdelitev delovno aktivne populacije glede na izobrazbeno strukturo na Češkem	72
Graf 7.5: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti na Češkem.....	73
Graf 8.1: Gibanje vrednosti BDP na prebivalca in rast BDP na prebivalca v Turčiji.....	79
Graf 8.2: Gibanje inflacije v Turčiji.....	79
Graf 8.3: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Turčiji	80
Graf 8.4: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe v Turčiji	81
Graf 8.5: Porazdelitev delovno aktivnega prebivalstva glede na pridobljeno raven izobrazbe v Turčiji	82
Graf 8.6: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rast produktivnosti v Turčiji.....	83

SEZNAM KRATIC IN OZNAK

BDP	Bruto domači proizvod
CIA	Centralno obveščevalna agencija Združenih držav Amerike
ECB	Evropska centralna banka
ECTS	Evropski sistem prenašanja in zbiranja kreditnih točk (ang. <i>European Credit Transfer and Accumulation System</i>)
ENDO-FAP	Ente Nazionale Don Orione – Formazione Aggiornamento Professionale
EHEA	Evropski visokošolski prostor (ang. <i>European Higher Education Area</i>)
EU	Evropska unija
FRED	Federal Reserve Economic Data
G8	Mednarodna skupinska srečanja vlad in guvernerjev centralnih bank 8 največjih svetovnih gospodarstev
G20	Mednarodna skupinska srečanja vlad in guvernerjev centralnih bank 20 največjih svetovnih gospodarstev
GCI	Indeks konkurenčnosti (ang. <i>Global Competitiveness Index</i>)
IKT	Informacijsko-komunikacijske tehnologije
ILO	Mednarodna organizacija dela (ang. <i>International Labour Organization</i>)
IMD	Mednarodni inštitut za menedžment
ISCED	Mednarodna standardna klasifikacija izobrazbe (ang. <i>International Standard Classification of Education</i>)
MFČR	Ministrstvo za finance Češke (cze. <i>Ministerstvo financí České Republiky</i>)
MILI	Ministrstvo za nacionalno izobraževanje v Turčiji (tur. <i>Milli Eğitim Bakanlığı</i>)
MIUR	Ministrstvo za izobraževanje v Italiji (ita. <i>Ministero dell'Istruzione</i>)
MIZS	Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport
MOVIT	Zavod za razvoj mobilnosti mladih
NATO	Organizacija Severnoatlantske pogodbe (ang. <i>North Atlantic Treaty Organization</i>)
OECD	Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (ang. <i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i>)
OIC	Organizacija islamskega sodelovanja (ang. <i>Organisation of Islamic Cooperation</i>)
OVSE	Organizacije za varnost in sodelovanje v Evropi

OZN	Organizacija združenih narodov
PISA	Program mednarodnega ocenjevanja študentov (ang. <i>Programme for International Student Assessment</i>)
PKM	Pariteta kupne moči
R&R	Raziskave in razvoj
SE	Svet Evrope
STO	Svetovna trgovinska organizacija
TNI	Tuje neposredne investicije
UMAR	Urad RS za makroekonomske analize in razvoj
UNDP	Razvojni program Združenih narodov (ang. <i>United Nations Development Programme</i>)
UNESCO	Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo (ang. <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>)
VET	Poklicno izobraževanje in usposabljanje (ang. <i>Vocational education and training</i>)
VSŽ	Vseživljenjsko učenje
WEF	Svetovni ekonomski forum (ang. <i>World Economic Forum</i>)
WHO	Svetovna zdravstvena organizacija (ang. <i>World Health Organization</i>)
ZDA	Združene države Amerike
ZN	Združeni narodi
ZRSZ	Zavod RS za zaposlovanje

Oznake, uporabljene v tabelah

A	Konkurenčna prednost (ang. <i>advantage</i>)
D	Konkurenčna slabost (ang. <i>disadvantage</i>)
N/A	Ni podatka (ang. <i>no answer</i>)
t	Časovni zamik v letih
x	Podatek je vključen v drugi kategoriji

1 UVOD

S pojavom in širjenjem globalizacije se je pojavila zahteva po trajnem konkurenčnem položaju, ki si ga lahko države zagotovijo s premišljenim in strateškim vlaganjem v izobraževanje, raziskave in razvoj. Glavni izziv gospodarskega razvoja je zagotavljanje pogojev za hitro in dolgotrajno rast produktivnosti. Investicije v znanje, inovacije in širjenje znanja skozi proces izobraževanja, usposabljanja, tehnoloških transferjev, pretoka ljudi ter informacijsko-komunikacijskih tehnologij so osnova za visoko produktivnost in posledično gospodarsko konkurenčnost ter rast. Živimo v družbi znanja, zato se morajo države zavezati k trajnemu vlaganju v sisteme, ki bodo krepili strategijo gospodarske rasti na temeljih znanja in kompetenc.

V magistrskem delu se bom osredotočala na investicije v izobraževanje v vlogi zagotavljanja večje konkurenčnosti gospodarstev. Primerjalna analiza bo temeljila na primerjavi petih izbranih evropskih držav, in sicer Slovenije, Švice, Italije, Češke in Turčije. Preučila bom investicije v izobraževanje in konkurenčnost gospodarstva ter vzročno-posledičnost njunega odnosa, pri čemer bom poskušala odgovoriti na vprašanje vpliva investicij na gospodarsko rast in stopnjo brezposelnosti, ki sodita med ključne pokazatelje zdravja gospodarstva. Izhajam iz vprašanja, kako uspešna je Slovenija v svojih prizadevanjih postaviti se ob bok najkonkurenčnejšim zahodnim državam in preoblikovanju v družbo znanja.

Primerjala bom nekaj evropskih držav z različnimi socio-ekonomskimi ozadji in položaji na lestvici konkurenčnosti svetovnih gospodarstev. V prvi vrsti se mi zdi pomembna primerjava s Švico, državo, po kateri se je Slovenija zgledovala vse od osamosvojitve. V javnosti in medijih so bile v zadnjih 25 letih velikokrat izražene ambicije, da bi država »na sončni strani Alp« postala »mala Švica«. To so visoke ambicije, saj se Švica že osem let zapored uvršča na prvo mesto lestvice konkurenčnosti WEF. Za to, da pa bom lažje osvetlila aktualni položaj Slovenije, bom v raziskavi analizirala še tri druge države, ki se med seboj zelo razlikujejo. Italija je ena izmed ustanovnih članic Evropske unije in je bila zgodovinsko gledano med največjimi ter najkonkurenčnejšimi svetovnimi gospodarstvi, zadnje desetletje pa se spopada s številnimi težavami. Češka je država, ki je bila dolgo del vzhodnega bloka, s prehodom v kapitalizem pa ji je uspel izrazit preskok v konkurenčnosti in ustvarjanju ugodnega gospodarskega okolja. V analizo bom vključila tudi Turčijo, državo, kjer se močno prepletata tržna naravnost in vera. Še ne dolgo nazaj je veljala za manj razvito državo, glede na gospodarski razcvet, za katerega je poskrbela v zadnjih obdobjih, pa je danes taka trditev veliko manj upravičena. Njen zaostanek

za državami OECD je vse manjši, najverjetneje tudi po zaslugi reform in napredku na področju izobraževanja.

Magistrsko delo je sestavljeno iz treh osrednjih delov. Prvi del zajema teoretična izhodišča in predstavlja skupek relevantnih teorij ter konceptualnih pristopov. Drugi del je sestavljen iz predstavitev posameznih držav in predstavlja kontekstualni okvir, ki je nujno potreben pri kasnejši interpretaciji raziskave. Tretji, striktno empirični del pa obsega statistično analizo in interpretacijo rezultatov ter je plod lastne kvantitativne raziskave. Delo je zaključeno z diskusijo in sklepno predstavitevijo ključnih ugotovitev ter predlogi in napotki za nadaljnje raziskovanje.

2 TEMELJNE TEORIJE IN KONCEPTUALNI PRISTOPI

2.1 Učenje, izobraževanje in znanje

Učenje se pri človeku začne v zgodnjem otroštvu in se nato nepretrgoma nadaljuje skozi vsa življenjska obdobja. V vsakem obdobju posameznik potrebuje novo znanje, da se lahko uspešno odziva na spremembe, povezane s starostjo, spremembe na delovnem mestu, v družini itd. (Treven 1998; Možina 2009). Psihologija vedenja v procesu učenja navaja spremembe v razumskih, gibalnih in čustvenih načinih vedenja, gre za »spremembo vedenja na podlagi izkušenj« (Jereb 1998, 10). Z informacijskega vidika je učenje proces »obdelave, prenosa in shranjevanja (pomnjenja) informacij« (Jereb 1998, 12). Naloga izvajalca izobraževanja je, da zbere relevantne informacije in jih posreduje na izobraževancu (prejemniku informacij) razumljiv način. Slednji signale/informacije sprejme, jih pomensko osmisli in pretvori v zaznave ter predstave (Jereb 1998, 12).

Jereb izobraževanje (1998, 17) definira kot načrten in dolgotrajen proces, skozi katerega posameznik razvija znanja, kompetence¹ in navade. Z njegovo pomočjo se razvija posameznikova osebnost, omogočena mu je vključitev v družbeno življenje in delo, razvije se znanstven pogled na svet. Delimo ga na splošno in strokovno izobraževanje. V prvem primeru je fokus na posredovanju splošnih znanj, ki so nujno potrebna za uspešno vključitev v družbeno življenje in jih posameznik potrebuje za normalno življenje. Zajema sicer obvezno šolanje, vendar pa je zmotno prepričanje, da je vezano izključno na to življenjsko obdobje. Splošno izobraževanje poteka že pred začetkom obveznega šolanja, prav tako pa se z njim ne zaključí.

¹ »Kompetenca izraža značilnost posameznika, ki razlikuje odlično opravljanje njegovega dela od povprečnega ali slabega. Kompetenco sestavljajo motivi, spretnosti, samopodoba in znanje. Je zmožnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah« (Svetlik in Zupan 2009, 640).

Če si s splošnim izobraževanjem pridobimo temeljno podlago za usvajanje strokovnih znanj in kompetenc, jih skozi proces strokovnega izobraževanja začnemo resnično pridobivati. Strokovno izobraževanje je vezano na posredovanje znanja in razvijanje spretnosti ter navad, potrebnih za opravljanje specifičnega strokovnega/poklicnega dela.

Postopek pridobitve izobrazbe poteka prek izobraževalnega sistema rezidenčne države. Izobraževalni sistemi se med državami razlikujejo tako po razvitosti in kakovosti kot tudi po strukturi in možnostih prehajanja med različnimi ravni. V preteklih dveh desetletjih je v EU prišlo do sprememb in poskusov poenotenja šolskih sistemov s t. i. bolonjskim procesom, ki je uvedel spremembe na področju terciarnega izobraževanja. Slednje so bile potrebne predvsem zaradi vse večje mobilnosti študentov in s tem povezanimi težavami pri priznavanju doseženih ravni izobrazbe. Bolonjski proces se je začel s podpisom Bolonjske deklaracije leta 1999² z osrednjim ciljem vzpostavitve enotne strukture zlahka prepoznavnih in primerljivih ravni v evropskem visokem šolstvu (EHEA 2017). Bolonjsko deklaracijo je podpisalo 29 držav, ki so se zavezale k poenotenju visokošolskega izobraževanja na sistem dveh stopenj, in sicer prve (dodiplomske) in druge (podiplomskega) stopnje, temelječ na akumulaciji t. i. ECST točk (ang. *European Credit Transfer and Accumulation System*), s katerimi je merjena časovna obremenjenost študentov³ (EHEA 2017).

Znanje je kombinacija izkušenj, vrednot, kontekstualnih informacij⁴, ki pripomorejo k nastanku okvirja za evalvacijo in ponotranjenje novih izkušenj ter informacij. Je neločljivo od posameznika, saj obstaja in je v uporabi v glavi tistega, ki ga poseduje. Izvira iz informacij in se pretvori v znanje skozi proces primerjava-posledica-povezava-pogovor; ljudje v vsaki situaciji primerjamo nove informacije z informacijami, ki smo jih že pridobili v preteklosti, ocenimo implikacije, ki jih imajo na proces odločanja in dejanja, ustvarjamo povezave med posameznimi informacijami ter jih ovrednotimo na podlagi mnenj drugih. Znanje se resda ustvarja znotraj posameznika, vendar je ključen moment interakcije z drugimi posamezniki

² Predhodnica Bolonjske deklaracije (1999) je bila Sorbonska deklaracija, ki so jo podpisale štiri države: Francija, Nemčija, Združeno kraljestvo in Italija, s ciljem ustvariti skupni referenčni okvir znotraj evropskega visokošolskega prostora (EHEA 1998).

³ Eno leto študija je praviloma ovrednoteno s 60 ECST točkami. Prva stopnja praviloma traja 3 leta in se zaključí z uspešno opravljenim študijskim programom, ki je ovrednoten s 180–240 ECST točkami. Druga stopnja traja razmeroma krajše časovno obdobje in je ovrednotena s 60–120 ECST točkami. Struktura visokošolskega izobraževanja je namenjena pridobivanju primerljivih in prenosljivih kvalifikacij, ki olajšujejo mobilnost in priznavanje dosežene izobrazbe, ne glede na to, kje in kdaj je bila pridobljena (EHEA 2017).

⁴ Davenport in Prusak (1998, 3) ločita pet vrst informacij: kontekstualizirane, kategorizirane, izračunane, popravljene in kondezirane. Kontekstualne informacije (ang. *contextualized informations*) definirata kot informacije, za katere vemo namen, zaradi katerega so bile zbrane.

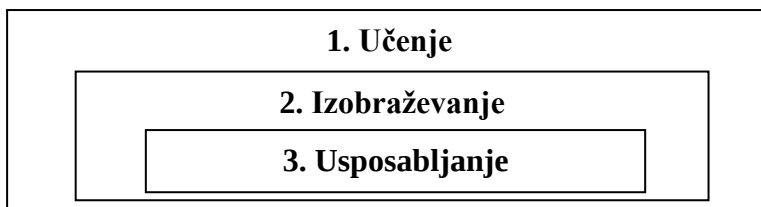
(Davenport in Prusak 1998, 4–5) in proces ustvarjalnega učenja ter dela (Možina 2009, 471). O pridobljenem znanju lahko govorimo šele, ko »informacije postavimo v sistem medsebojno povezanih funkcionalnih odnosov« (Možina 2009, 471).

Določenega znanja se zavedamo (eksplicitno znanje), drugo pa ostaja nezavedno, t. i. implicitno (tacitno) znanje (Možina 2009, 471). Pripisujemo mu različne pomene, ki jih po Pfefferju (1998, 220) lahko razvrstimo v tri skupine:

1. Vidik uporabnosti. Najbolj je cenjeno tisto znanje, ki nam omogoča uspešno opravljanje specifičnega dela in prispeva k delovni uspešnosti ter učinkovitosti.
2. Socialni vidik. Znanje se širi z generacijskim prenosom in predstavlja dediščino človeštva ter je obenem ključno za medsebojno delovanje in sobivanje. Ljudje se med seboj razlikujemo glede na količino in stopnjo usvojenega znanja.
3. Razvojni vidik. Znanje, ki ne služi razvijanju človeškega potenciala in osebne rasti, je samo po sebi brez vrednosti. Znanje je sredstvo in ne namen *per se*.

V tem kontekstu je potrebno omeniti še proces usposabljanja. Svetlik in drugi (2009, 654) ga opredeljujejo kot »proces razvijanja tistega znanja, sposobnosti in veščin, ki jih delavec potrebuje za opravljanje nekega konkretnega dela«. Poteka lahko v obliki pripravnštva, dopolnilnega usposabljanja, uvajanja, priučitve ali preusposabljanja (Možina 2009, 484–485). V razmerju med učenjem, izobraževanjem in usposabljanjem je učenje najširši pojem, ki zajema tako izobraževanje kot tudi usposabljanje, saj gre za dejavnost, v kateri posameznik bodisi načrtno ali nenačrtno spreminja sebe. Najožji pomen ima usposabljanje, ki služi pridobivanju specifičnih znanj, kompetenc in navad, potrebnih za opravljanje neke dejavnosti. Usposabljanje je izobraževanju podrejen pojem. Za grafični prikaz razmerij glej Sliko 2.1.

Slika 2.1: Odnos med učenjem, izobraževanjem in usposabljanjem



Vir: Možina (2002, 217).

2.1.1 Intelektualni, človeški in socialni kapital

Intelektualni, človeški in socialni kapital že relativno dolgo zbuja zanimanje akademikov in praktikov, saj je ustvarjanje vrednosti v družbi odvisno od ljudi. Najširša dimenzija je intelektualni kapital, saj predstavlja neopredmetena sredstva, ki ustvarjajo dodano vrednost, človeški in socialni kapital pa sta njegovi komponenti (Svetlik in Zupan 2009, 33). Za namene tega magistrskega dela je pomembna predvsem teorija človeškega kapitala, ki se je začela razvijati v poznih 50. in zgodnjih 60. letih prejšnjega stoletja z majhno skupino ekonomistov, med katerimi sta bila najvidnejša predstavnika Theodore W. Schultz (1961) in Gary Becker (1962, 1964). Prve zametke opredelitve človeškega kapitala sicer zasledimo že v znamenitem delu Bogastvo narodov avtorja Adama Smitha (2005, 227) iz leta 1776, v katerem je med drugim razpravljal o uporabnih sposobnostih in talentih, ki jih posamezniki pridobijo ter razvijajo skozi procese izobraževanja, študija in pripravištva.

Človeški kapital se imenuje *človeški* zaradi njegove neločljivosti od lastnika, *kapital* pa zaradi ustvarjanja vrednosti, ki mu jo pripisujemo. Pridobljeno znanje in spretnosti bodo pričakovano vir zadovoljstva v prihodnosti oziroma se bodo materializirali v obliki prihodnjega zaslužka. Ljudje se neprestano soočamo s potrebo po vlaganju in krepitvi svoje ekonomske vrednosti skozi izobraževanje, usposabljanje, zdravstveno nego, migracije itd. Človeški kapital s tega vidika ni dobrina, ki bi jo bilo moč kupiti, lahko se ga izključno pridobi (Schultz 1971; Becker 1994).

Po Davenportu (v Svetlik in Zupan 2009, 34) se človeški kapital deli na sposobnosti, vedenje, napor in čas. Sposobnosti vključujejo znanje, spretnosti in talente, ki so potrebni za opravljanje nekega dela, pri čemer je za izvedbo potrebno delovanje (vedenje), zavestni umski in fizični napor ter čas. Človeški kapital se z leti šolanja oziroma časom preživetim v šolah poveča, posledično se povečajo njegove proizvodne sposobnosti, kar se nato odrazi v višjih zaslužkih (Bevc 2006, 29) – grafično prikazano na Sliki 2.2.

Slika 2.2: Model človeškega kapitala



Vir: Bevc (2006, 29).

Gostiša (2014, 70) opozarja na razliko med investicijami v človeški kapital in investicijami človeškega kapitala, saj se finančne investicije v človeški kapital ne odražajo nujno v

sorazmernem povečanem vložku človeškega kapitala v produkcijski proces. Šele sproščanje (človeškega kapitala) skozi pripravljenost angažirati se v produkcijsko dejavnost rezultira v transformaciji iz t. i. človeškega potenciala v dejanski človeški kapital⁵.

Becker (1994, 21) je izpostavljal velik vpliv družine pri razvoju človeškega kapitala, predvsem vpliva staršev na predhodno pripravo na izobraževanje. Zatrjeval je, da se celo majhne razlike v pripravi čez čas odrazijo v velikih razlikah med najstniki. Njegovo ugotovitev lahko povežemo s socialnim kapitalom, nanašajoč se »na vire znanja, ki so na voljo in se razvijajo v mrežah odnosov« (Svetlik in drugi 2009, 650). Socialni kapital je trajno neločljiv od strukture odnosov med posamezniki.

Če različne vrste kapitala primerjamo glede na otipljivost, je fizični kapital popolnoma otipljiv, človeški kapital je že manj otipljiv, saj se uteleša v sposobnostih in znanju posameznikov, najmanj otipljiv pa je socialni kapital. Le-ta »živi« v odnosih (Coleman 1988, S98–S101), definirajo pa ga tri dimenzije (Flap 2002 v Svetlik in Zupan 2009, 35):

1. socialno omrežje, opredeljeno s številom ljudi, vključenih vanj,
2. viri, ki so posamezniku na razpolago zaradi vključenosti v določeno socialno omrežje,
3. razpoložljivost virov ali pripravljenost pripadnikov socialne mreže deliti svoje vire z drugimi člani omrežja.

Socialni kapital nastaja s spremembo v odnosih med ljudmi, medtem ko se človeški kapital razvija kot notranja sprememba posameznika. Socialni kapital ima velik vpliv na razvoj človeškega kapitala, pri čemer so nekatere oblike socialnih struktur še posebej uporabne pri generiranju novih oblik kapitala.

2.1.2 Družba znanja

21. stoletje je prineslo nekaj bistvenih družbenih sprememb. Gospodarstva, ki so v preteklosti pretežno temeljila na industriji, so se preoblikovala, industrijske obrate so v obsežni meri zamenjale storitvene dejavnosti, z njimi pa so se spremenile tudi potrebe in zahteve trga dela. V svetu, kjer so ključne t. i. kompetence 21. stoletja (Dumont in drugi 2013, 25), diplome postajajo zgolj vstopnice v izbirni proces, formalno pridobljeno znanje pa ne zadošča več za uspešen vstop in obstanek na trgu dela (Podmernik 2013, 17). Ključ do zelenega delovnega

⁵ »Človeški kapital v pravem pomenu besede /.../ je le tisti del človeškega potenciala, ki so ga njegovi nosilci (zaposleni) v odvisnosti od stopnje njihove »zavzetosti« /.../ dejansko pripravljeni angažirati v produkcijskem procesu /.../, pri čemer lahko ob nestimulativnem sistemu družbenoekonomskih odnosov ostane ogromen, lahko tudi celo večji del obstoječega človeškega potenciala, tudi neizkoriščen« (Gostiša 2014, 70).

mesta so socialne in komunikacijske spretnosti, informacijska pismenost, posameznikova fleksibilnost, podjetnost, sposobnost kreativnega mišljenja, sposobnost vodenja skupin, interkulturalna usposobljenost in številne druge mehke veščine, za katere formalna izobrazba ni zagotovilo (Podmernik 2013; Dumont in drugi 2013). »Danes je znanje osrednja gonilna sila gospodarstev, blagostanje posameznikov, podjetij in narodov pa je vse bolj odvisno od človekovega in intelektualnega kapitala« (Dumont in drugi 2013, 25).

Koncept družbe znanja, vse vključujoče družbe, ki bi spodbujala izmenjavo znanja, promovirala nove oblike vključenosti in kjer bi bilo znanje javna dobrina, se je pojavil že dolgo nazaj. Družba znanja se v svojem bistvu razlikuje od ideje informacijske družbe, katere temelj so tehnološka odkritja, saj zaobjema mnogo širše družbene, politične in etične dimenzije. Te temeljijo na možnostih posameznikovega razvoja in pristopu opolnomočenja ljudi, s polno delujočim sistemom človekovih pravic in svoboščin, razvojnih politik in učinkovitim bojem proti revščini. Znanje je v družbi znanja sredstvo izpolnjevanja ekonomskih potreb in hkrati sestavni element razvoja, je obenem temeljna vrednota in javna dobrina. S pojavom in z razvojem interneta, s pomočjo katerega so se razširile možnosti in načini učenja, je bil izpolnjen eden osnovnih pogojev za razvoj družbe znanja. V preteklosti je bila možnost pridobivanja znanja omejena na ozko skupino premožnih posameznikov, znanje je zato šlo z roko v roki z izključenostjo, neenakostjo in socialnim konfliktom (UNESCO 2005, 27–60).

Demokratske družbe so že pred prelomom tisočletja začele živeti v prepričanju, da višja stopnja izobrazbe vodi v boljše plačana delovna mesta, ustrežnejše zaposlitve in višje blagostanje. To je botrovalo spremembi pojmovanja in vloge univerz, ki so postale dostopne tudi ljudem iz srednjega in nižjega sloja (Podmernik 2013, 30). Danes se žal soočamo z realnostjo, da višja izobrazba ne zagotavlja nujno tudi zaposlitve (Svetličič 2007, 215). Na Zavodu Republike Slovenije za zaposlovanje v vseh starostnih skupinah beležijo izrazito rast brezposelnih s terciarno izobrazbo ⁶, kar je posledica visoke vključenosti v tovrstno izobraževanje v zadnjih dveh desetletjih (ZRSZ 2015, 15). Številni mladi diplomanti se soočajo s težavami pri vstopu na trg dela, kar jih pogosto vodi v prekarne zaposlitve in negotovo prihodnost. Splošno sprejetim resnicam in pričakovanjem o povračilu vlaganj v izobraževanje so se z visokimi stopnjami brezposelnosti in neustreznimi zaposlitvami zamajala tla.

⁶ Odstotek brezposelnih s terciarno izobrazbo prijavljenih na ZRSZ po starostnih skupinah: 25–29 let 29,0 %, 30–39 let 26,6 %, 40–49 let 14,0 %, 50 let ali več 9,6 %. Podatki veljajo za september 2015. Pomembno pa je izpostaviti, da je porast brezposelnih s terciarno izobrazbo vplivala na zmanjšanje števila brezposelnih s sekundarno in primarno izobrazbo (ZRSZ 2015, 15).

»Teoretični koncepti kakor tudi ugotovitve empiričnih preučevanj izidov na trgu dela in socialne vključenosti so pokazali, da je stopnja izobrazbe sicer ključni dejavnik doseganja boljših zaposlitvenih rezultatov, vendar pa pridobivajo pomembnost individualni dosežki«, navaja Podmenik (2013, 30). Izkazovanje in dokazovanje uporabnega znanja je postala nuja za uspešen preboj na trg dela (Podmenik 2013, 30).

Znanje in nujnost njegovega pridobivanja imata velik vpliv na zahodne družbe, ki stremijo k transformaciji v družbo znanja, temelječo na visoko izobraževanih posameznikih, ki imajo izrazito razvite sposobnosti prilagajanja spreminjajočim se razmeram na trgu dela in drugim spremembam v okolju (Teichler 1999, 209). Evropska unija (in z njo tudi Slovenija) se je prvič zavezala k vzpostavitvi in delovanju na temelju znanja z Lizbonsko strategijo. Sprejeta je bila ob prehodu iz 20. v 21. stoletje, EU pa si je z njo postavila ambiciozne cilje z namenom postati najbolj dinamično in konkurenčno na znanju temelječe gospodarstvo na svetu (Evropska komisija 2010, 2). Njena naslednica je strategija Evropa 2020, ki »temelji na izkušnjah in dosežkih iz prejšnje strategije /.../, odpravlja pa njene slabosti« (Evropska komisija 2012). Nova strategija naj bi tako prinašala tri temeljne spremembe: novo gospodarsko rast, boljše strukturno upravljanje in učinkovitejše gospodarsko usklajevanje med državami članicami. Gospodarska rast s temelji v družbi znanja bi bila osnovana na izpopolnjevanju in vseživljenjskem učenju, spodbujanju raziskav in inovativnosti ter uporabe digitalnega gospodarstva in pametnih omrežij. Strategija Evropa 2020 vključuje pet področij delovanja, in sicer zaposlovanje, raziskave in razvoj, klimatske spremembe in energetska trajnost, izobraževanje ter boj proti revščini in socialni izključenosti. Če povzamem zgolj cilje na področju izobraževanja, si je Evropska komisija zadala, da bo za 10 % znižala osip vpisanih v zgodnje izobraževanje in poskrbela za to, da bo vsaj 40 % starih 30–34 let imelo zaključeno terciarno izobraževanje.

2.1.3 Učenje od zibelke do groba – pomen vseživljenjskega učenja

Ideja vseživljenjskega učenja ni nova, saj sega vse do obdobja antike, čeprav je nismo vselej poznali pod tem imenom. Starogrška in rimska vzgoja sta imeli za končni cilj oblikovanje celostnega človeka, ki daleč presega strokovno in poklicno usmeritev, saj je »višji« človek sposoben opravljati vsakršno delo in se spopasti s katerimkoli življenjskim izzivom ali zahtevo (Vidmar 2013, 23–26). Kasneje v sodobni zgodovini se je uporabljal predvsem izraz izobraževanje odraslih, tudi vseživljenjsko izobraževanje (Faure in drugi 1972). Prelomnica v premiku od uporabe termina *izobraževanje* k *učenju* je bila konferenca v Rimu leta 1994. Od takrat se je pojem vseživljenjskega učenja zasedel v samo jedro besednjaka Evropske

skupnosti, OECD in Svetovne banke. Premik v besedni zvezi implicira tudi na spremembo pomena; medtem ko je bila Faurova definicija maksimalistična, humanistična in je nakazovala na potrebo po spremembi izobraževalnega sistema, je nova definicija veliko bolj instrumentalna in obravnava vseživljenjsko učenje kot »sredstvo produktivnosti in konkurenčnosti gospodarstev na nacionalni ravni ter za doseganje zaposljivosti in s tem osmislitve človekovega življenja na ravni posameznika« (Mohorčič Špolar in drugi 2011, 15). Faurejeva definicija je dajala poudarek na strukturo, institucije in spremembo formalnega izobraževanja kot sistema, z uporabo termina *učenje* pa se je fokus iz sistema preusmeril na proces pridobivanja znanja in spretnosti (Mohorčič Špolar in drugi 2011, 40). Evropska komisija je od Memoranduma o vseživljenjskem učenju (Komisija evropske skupnosti 2000) glavna promotorka vseživljenjskega učenja in je k udejanjanju koncepta prispevala z ustvarjanjem različnih dokumentov in s številnimi programi finančne podpore⁷ (Mohorčič Špolar in drugi 2011, 15).

Interpretacije vseživljenjskega učenja so različne. Po eni strani se nanaša na vse oblike pridobivanja znanja tekom človekovega življenja – od ranega otroštva do groba, po drugi strani pa se ga pogosteje enači z izobraževanjem odraslih in je torej vezano na vse učne dejavnosti, ki se jih odrasel posameznik udeleži po zaključenem začetnem izobraževanju. Izobraževanje odraslih sestoji iz dveh glavnih oblik izobraževanja – formalnega in neformalnega. Formalno izobraževanje odraslih je oblikovano po načelih tradicionalnega izobraževanja, po koncu katerega udeleženec prejme javnoveljavno diplomo ali drugo uradno potrdilo. Neformalno izobraževanje je sicer organizirano na podoben način, vendar se ob zaključku ne pridobi diplome ali druge uradne listine (Muršak 2012, 33). Velja izpostaviti še tretjo obliko, ki ni zajeta v statistike vključenosti v vseživljenjsko učenje, tj. informalno učenje. Imenujemo ga tudi *priložnostno učenje*, *naključno učenje* in *izkustveno učenje*⁸. Kot že sami termini nakazujejo, gre za učenje, ki ni institucionalizirano, ampak poteka v vsakdanjem življenju, najsi bo to z gledanjem televizije, obiskom gledališča ali muzeja, skozi pogovor ali kako drugače. Vse to so pomembni viri učenja, ki pa navadno nimajo jasno opredeljenih ciljev in vnaprej določenih dejavnosti (Marsick in Watkins 2001).

Razlogov za pospešeno spodbujanje vseživljenjskega učenja je veliko, od problematike staranja prebivalstva zaradi podaljševanja življenjske dobe in nizke stopnje rodnosti, do tehnoloških

⁷ Programi kot so: Leonardo da Vinci, Erasmus, Grundtvig, Comenius, Vseživljenjsko učenje 2007–2013, Erasmus itd. (Evropska komisija 2017).

⁸ Leta 2004 so izšli rezultati raziskave o izobraževanju odraslih in vseživljenjskem učenju, ki je bila narejena v ZDA. Rezultati so pokazali, da velik del učenja povezanega z delom (63 %) poteka prek informalnega učenja, in sicer s pomočjo mentorstva, branja čtiva, gledanja video vsebin, obiskov konferenc ipd. (Kim in drugi 2004, 42).

sprememb, spremenjenih oblik organizacije dela in globalizacije proizvodnje (OECD 2000, 8). Podobno kot v ostalih razvitih gospodarstvih je tudi na evropskih tleh prevladal storitveni sektor⁹ (ECB 2017). Glede na potrebe in zahteve se slednji bistveno razlikuje od v preteklosti prevladujočega proizvodnega sektorja. Spremenila se je tako narava dela kot tudi načini zaposlovanja. Če so prej prevladovale zaposlitve za nedoločen čas, posameznik pa je ostal pri enem delodajalcu tudi celo življenje, se danes izrazito povečuje število začasnih zaposlitev in zaposlitev za skrajšan delovni čas (OECD 2000, 8). Fleming (2016) bi dejal, da smo se znašli v dobi *uberizacije*¹⁰.

Med večje vrzeli na trgu se danes uvršča povečevanje razkoraka med povpraševanjem in ponudbo po znanju ter kompetencah. Spremembe so pretresle številne odrasle, predvsem v starostni skupini nad 45 let, ki na spremenjene potrebe niso bili pripravljeni in se nanje niso znali ustrezno odzvati. V težavah so tudi mladi diplomanti, ki se vse težje vključujejo na trg dela (Svetličič 2007; Podmenik 2013; ZRSZ 2015). OECD (2000, 8) navaja, da vsi navedeni razlogi, v kolikor jih ne bomo sistematično in strateško reševali, grozijo k znižanju življenjskih standardov, zmanjšanju socialne kohezije in zmožnosti konkurenčnosti gospodarstev.

Izpostavljeni gospodarski in družbeni dejavniki ter spremenjene potrebe trga dela so vzbudili zaskrbljenost, da rigidno formalno izobraževanje ne zadošča več, saj ne premore zadostne fleksibilnosti in sposobnosti agilnega prilagajanja spreminjajočim se potrebam trga. Zato pa vseživljenjsko učenje zajema širši spekter možnosti in načinov pridobivanja znanja ter kompetenc, ki ni vezano zgolj na formalne institucije (šole in univerze), temveč priznava pridobivanje znanja tudi v različnih drugih formalnih in neformalnih učnih okoljih. Srž koncepta vseživljenjskega učenja je spoznanje, da potreba po učenju in pridobivanju znanja ni omejena le na zgodnja leta, ampak mora proces potekati tekom celotnega človekovega življenja (Dumont in drugi 2013, 26). Dumont s sodelavci (2013, 26) izpostavlja, da »vseživljenjsko

⁹ Storitveni sektor ima daleč največjo dodano vrednost po dejavnostih, kar 73,3 % v letu 2015. Podatek je za evroobmočje, podobno pa je tudi drugod po svetu. Dodana vrednost storitvenega sektorja je v ZDA 78,9 %, na Japonskem 72,0 % (podatek je za leto 2014) in na Kitajskem 50,2 %. Sledi industrijski sektor: evroobmočje 25,1 %, ZDA 20,0 %, Japonska 26,9 % (podatek je za leto 2014), Kitajska 40,9 %. Najmanjšo dodano vrednost prinaša sektor kmetijstva, ribolova in gozdarstva: evroobmočje 1,6 %, ZDA 1,1 %, Japonska 1,2 % (podatek je za leto 2014), Kitajska 8,8 % (ECB 2017).

¹⁰ Fleming (2016) v svojem eseu nasprotuje splošno razširjeni predpostavki, da teorija človeškega kapitala ključno prispeva k identifikaciji načina večanja vrednosti posameznika znotraj organizacije, njegove avtonomije in izboljšanje njegovega socio-ekonomskega položaja. Z izrazom *uberizacija* nakazuje na aktualno problematiko, ko je posameznik prisiljen nositi stroške investicije v svoj človeški kapital. V zadnjih letih smo priča korenitim spremembam na trgu dela, kjer so stroški dela vse bolj potisnjeni na stran delavca, podjetja pa poslovanje racionalizirajo s pomočjo zaposlovanja navidezno samozaposlenih, pogodb za določen čas in drugimi oblikami zaposlitev, ki posamezniku ne zagotavljajo osnovne socialne in ekonomske varnosti. Z izrazom izpostavlja problem poslovnih modelov zaposlovanja oziroma dela na zahtevo, kot ga izvaja na primer podjetje Über.

izobraževanje ne smemo obravnavati zgolj kot sredstvo za ohranjanje dinamičnih gospodarstev, temveč tudi kot učinkovito občestveno in družbeno sodelovanje, demokratično odločanje ter polno in bogato življenje ljudi».

Fleksibilizacija delovnih nalog implicira na vse večjo potrebo po znanju, pridobljenem z delom in širokem spektru kompetenc (Davenport in Prusak 1998). Dandanes je digitalna pismenost in napredna uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologij (IKT) nujnost, na številnih delovnih mestih se zahteva poglobljeno razumevanje kompleksnih konceptov, kreativnost, sposobnost timskega dela, sporazumevanja v tujih jezikih, dobre socialne in komunikacijske veščine ter številne druge kompetence (Dumont in drugi 2013; MOVIT 2009). Velik poudarek se poleg tega daje osebnostnim lastnostim, vrednotam, samoiniciativnosti, motivaciji, podjetnosti in samopodobi (Podmenik 2013; MOVIT 2009). Prav zato so bile leta 2006 na nivoju EU opredeljene ključne kompetence, ki jih vsak izmed nas nujno potrebuje za osebni razvoj in izpolnitev, zaposlitev, socialno vključenost ter aktivno državljanstvo, te pa so: sporazumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, matematična kompetenca oziroma osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost, kulturna zavest in izražanje. Pri vseh navedenih kompetencah EU opredeljuje še nekaj relevantnih dejavnikov, navajam jih le nekaj: kritično mišljenje, ustvarjalnost, reševanje problemov, konstruktivno obvladovanje čustev itd. (Ur. l. EU L 394/10/2006).

Današnji izobraževalni sistem je pred veliko preizkušnjo, saj mora posameznike pripraviti »za delovna mesta, ki še ne obstajajo, za rabo tehnologij, ki jih sploh še niso iznašli, in reševanje problemov, za katere ne vemo, da sploh so problemi« (Darling-Hammond 2008 v Dumont in drugi 2013, 26). Ključna kompetenca vsakega izmed nas mora torej postati sposobnost učenja učenja oziroma

sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah. Ta kompetenca vključuje zavest o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanje priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje. Pomeni pridobivanje, obdelavo in sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov (MOVIT 2009, 44).

Pomembno je tudi izpostaviti, da ostaja formalno izobraževanje otrok tisto, kjer posameznik pridobi temeljne kompetence in znanja, potrebna za razvoj sposobnosti učenja v kasnejših življenjskih obdobjih (Gorard in Hargreaves v Dumont in drugi 2013, 26). Vseživljenjsko učenje sloni na temeljih znanja, vrednot, sposobnosti, predvsem pa naravnosti posameznika, ki so bila pridobljena v otroških letih. Je pridobljena navada, ki se je človek priuči. Dumont s sodelavci (2013, 26) poudarja, da se to vlogo formalnega izobraževanja še vedno zanemarljiva, stroka pa ji bo v prihodnosti nujno morala nameniti več pozornosti.

2.2 Investicije v izobraževanje

Ekonomski vidik izobraževanja je povezan z razumevanjem teorije človeškega kapitala, ki sem ga obravnavala že v poglavju 2.1.1. Na tej točki se bom ponovno navezala na uporabo izraza *kapital* za razlago tega sociološkega fenomena. Njegova uporaba se je številnim zdela sporna, saj prvič, ne izpolnjuje meril definicije koncepta kapitala kot ga definira ekonomska znanost¹¹, drugič, zdi se, da človeka ponovno primerja z lastnino, tretjič, pojavlja se vprašanje, v kolikšni meri je lahko to resnično kapital in v kakšnem smislu (Burton-Jones in Spender 2011, 72–74). Schultz (1961, 2) je v svojem znamenitem delu *Investicije v človeški kapital* (ang. *Investment in human capital*) izpostavil, da v konceptu človeškega kapitala ni ničesar, kar ne bi bilo v korist ljudi, saj si posamezniki z investicijo vase povečujejo obseg izbire, ki jo imajo na voljo. Kljub omejitvam in številnim vprašanjem mnogi raziskovalci pritrjujejo, da »ima uporaba metaforičnega izraza *kapital* jasno hevristično vrednost, ki prinaša sveže poglede in pomembne napredke tako na področju izgradnje teorije kot tudi na številnih političnih področjih« (Burton-Jones in Spender 2011, 73). Termin jasno nakazuje, da je v ospredju ekonomska vrednost človeškega faktorja, zato se v teoriji človeškega kapitala veliko pozornosti posveča investicijam v človeški kapital, stroškom in učinkom, ki so povezani s povečanjem zaloge človeškega kapitala ter analizam ekonomske učinkovitosti.

Znanstvena veda, ki se ukvarja z investicijami v izobraževanje, je ekonomika izobraževanja. Gre za posebno vejo ekonomije, katere predmet proučevanja so ekonomski aspekti vzgoje in izobraževanja. Temeljna zanimanja se navezujejo na proizvodno funkcijo izobraževanja, prispevek izobraževanja h gospodarski rasti, vpliv vzgoje in izobraževanja na individualno ter

¹¹ Gostiša (2014, 163) povzema različne izsledke ekonomske teorije v splošno definicijo kapitala, ki se glasi: »Kapital je materialno premoženje, naloženo oz. angažirano za opravljanje gospodarske dejavnosti z namenom pridobivanja donosa svojim lastnikom«. V okviru te definicije je lahko kapital zgolj materialno premoženje, opredmeteno v fizičnih sredstvih za proizvodnjo, finančnih sredstvih in nekaterih neopredmetenih sredstvih (patenti, blagovne znamke itd.), ki pa so finančno ovrednotena.

družbeno produktivnost, upravičenost naložb in različne aspekte sprememb, ki so posledica vzgoje in izobraževanja itd. (Bevc 1991; Černetič 2006). Izobraževanje kot ekonomski fenomen je bil povod za vrsto raziskav iz celega spektra tematskih področij, med katerimi je bilo veliko pozornosti namenjeno učinkom izobraževanja in načinom ugotavljanja le-teh (Černetič 2006, 12–13). Danes velja za eno najbolj produktivnih investicij, ne le za posameznika, ampak za družbo kot celoto (Bevc 1991; Blundell in drugi 1999; Černetič 2006). Z ustvarjanjem pozitivnih eksternalij pomembno vpliva na gospodarstvo in demokratično družbo (Smith v Olaniyan in Okemakinde 2008, 480). Z razvojem teorije človeškega kapitala je bilo prvič v zgodovini mogoče razložiti *rezidual*, del gospodarske rasti, ki je ostajal nepojasnen s tradicionalnimi proizvodnimi dejavniki (tj. fizični kapital, zemlja itd.) (Bevc 1991, 20).

Družba z visoko stopnjo izobražene populacije ima višjo stopnjo participacije v demokratične institucije in višjo stopnjo socialne kohezije. Vlaganje v izobraževanje lahko prispeva k pozitivnim proizvodnim eksternalijam. Višje izobraženi posamezniki z izboljševanjem lastne produktivnosti pomembno prispevajo tudi k produktivnosti nižje izobraženih (Gemmell, Redding v Blundell in drugi 1999, 14–16). Znatna vloga izobraževanja je razvidna tudi v raziskavah in razvoju ter večjem številu inovacij, saj izobraževanje povečuje vire, ki so potrebni za razvoj novih idej in misli, neposredno povezanih s pospeševanjem tehnološkega napredka. Glede na navedene pozitivne učinke izobraževanja na državno gospodarstvo se stroški, povezani z izobraževanjem smatrajo kot oblika investicije (Olaniyan in Okemakinde 2008, 480–481).

2.2.1 Izobraževanje kot investicija in strošek

Izobraževanje ima dvojno naravo, po eni strani se smatra kot potrošnja (vidik porabe), po drugi pa kot investicija (vidik naložbe) (Bevc 1991; Johnes in Johnes 2004; Černetič 2006). Ljudje se izobražujejo zaradi zadovoljstva, ki ga prinaša v sedanjosti in prihodnosti ter želje po višjih osebnih dohodkih v prihodnosti. Na makro ravni izobraževanje vpliva na povečanje produktivnosti delovne sile. Ekonomski učinki se merijo predvsem z vidika vpliva na gospodarsko rast države (povečanje družbenega proizvoda/narodnega dohodka), zaposlovanje in porazdelitev dohodka (zmanjševanje neenakosti in razlik v osebnih dohodkih prebivalstva). Bevc (1991, 43) na mikro in makro ravni izpostavlja dva problema: a) problem ugotavljanja in merjenja učinkov in b) problem ugotavljanja ter ločevanja stroškov. Zaradi medsebojne prepletenosti učinkov je namreč težko natančno določiti, kdaj se konča osebni in začne družbeni pomen izobraževanja (Bevc 1991; Černetič 2006).

Razumevanje družbene stopnje donosa je izredno pomembno z vidika oblikovanja izobraževalnih politik in sprejemanje odločitev, povezanih z obsegom investicij v izobraževanje (različne oblike in nivoji izobraževanja) (Johnes in Johnes 2004, 3). Za zagotavljanje zadostnih sredstev in omogočanje razvoja je potrebno vedeti, kam vključujemo stroške. Za to obstajata dva načina, a) stroškovni ali potrošni način in b) naložbeni način. V prvem primeru izobraževanje obravnavamo kot strošek, izdatki v izobraževanje pa so opredeljeni kot tekoča poraba. Sredstva, namenjena izobraževanju, so določena z razpoložljivim dohodkom, delež, namenjen njegovemu razvoju, pa je odvisen od večje ali manjše prednosti, ki jo v njem vidi politika v primerjavi z drugimi dejavnostmi potrošnega pomena. Drugi, naložbeni način, ki ga zagovarja Schultz (1961), pa izobraževanje obravnava kot investicijo in primerja izdatke z ekonomskimi koristmi. Prednost takega načina je v tem, da višino vlaganj prilagaja glede na prispevek izobraževanja k povečanju družbenega proizvoda. Glede na vse večjo prepletenost izobraževanja z različnimi družbenimi področji in vse težje sposobnosti napovedovanja prihodnosti omenjene metode izgubljajo na teži. Vse pogostejše so v uporabi metode, ki omogočajo večjo prilagodljivost, najpogostejše so to različne sintezne in kvalitativne metode (Bevc 2006).

2.2.2 Vrednost investicije v izobraževanje

Tako državne kot tudi posameznikove investicije v izobraževanje pričakujejo prihodnje povračilo v obliki donosa. Zasebne investicije praviloma prinašajo višje donose zavoljo neprimerljivo višjih izdatkov javnega subvencioniranja izobraževanja, ki naraščajo skladno z ravno izobraževanja (Johnes in Johnes 2004, 3). Dejstvo je tudi, da izračuni družbene stopnje donosa ne vključujejo netržnih družbenih koristi oziroma t. i. pozitivnih eksternalij in učinkov prelivanja. Psacharopoulos (2004, 112–113) je izračunal, da stopnja družbenega donosa za dodatno leto izobraževanja v svetovnem povprečju znaša 10 %, še višje donose beležijo države z nizkimi in srednje visokimi dohodki, med katerimi so Latinska Amerika, Karibi in podsaharska Afrika, nižje pa države z visokimi dohodki. Od zgodnjih 90. let se je povprečna stopnja donosa sicer znižala za 0,6 %, in sicer kljub podaljšanju povprečne dolžine izobraževanja, kar nakazuje, da povečanje ponudbe izobraževanja prispeva k rahlemu zmanjšanju stopnje donosa iz tega naslova. Razvoj človeškega kapitala je podvržen zakonu padajočih donosov, ki predvideva, da vsaka dodatna enota kapitala prispeva manj k povečanju celotnega proizvoda, kot je prispevala prejšnja enota (Ricardo 1962). Ta tendenca je opazna tudi skozi čas, saj so podatki Psacharopoulosa (1994, 1327) pokazali, da družben donos v 15-letnem obdobju v povprečju pade za 2–8 %, kar pa, zanimivo, ne velja za visokošolsko

izobraževanje. Donos iz naslova visokošolskega izobraževanja se je v njegovih izračunih v obravnavanem obdobju dvignil za približno 2 %.

Državne investicije v izobraževanje so pogojene s pričakovanimi donosi v obliki višje produktivnosti prebivalstva, prispevka h gospodarski rasti in drugimi pozitivnimi eksternalijam, katere delimo na tržne in netržne (glej Tabelo 2.1) (Psacharopoulos 2006, 113–120).

Tabela 2.1: Klasifikacija prednosti izobraževanja

Vrsta koristi	Raven posameznika	Raven družbe
Tržne	Zaposljivost Višji dohodki Nižja stopnja brezposelnosti Fleksibilen trg delovne sile Večja mobilnost	Višja produktivnost Višji neto prihodki iz naslova davkov Manjše naslanjanje na finančno pomoč socialne države
Netržne	Večja učinkovitost potrošnikov Boljše lastno in družinsko zdravje Bolj zdravi otroci	Nižja stopnja kriminala Manj nalezljivih bolezni Večja učinkovitost kontracepcije Večja socialna kohezija Višja volilna udeležba

Vir: Psacharopoulos (2006, 120).

Do ocene profitabilnosti investicij v izobraževanje lahko pridemo z uporabo dveh osnovnih metod, ki bi nam, vsaj v teoriji, morale dati precej podobne rezultate. Prva je t. i. *full* ali *elaborate* metoda, ki na podlagi starostno-izobrazbenih-dohodkovnih profilov analizira stroške in koristi izobraževanja (Psacharopoulos 1994, 1325). Glede na to, da bi za natančen izračun potrebovali podatke o dohodkih različno izobraženih posameznikov tekom njihove celotne kariere (torej najmanj štirideset let), se navadno uporabijo podatki v preseku. Med poznanimi oblikami analize stroškov in koristi se za merjenje učinkov izobraževanja najpogosteje uporablja interna stopnja donosa. To je namreč edina oblika, ki ni odvisna od diskontnega faktorja (obrestne mere) oziroma je le-ta enaka nič (Bevc 1991; 2006). Druga metoda je funkcija zaslužkov (Psacharopoulos 1994, 1325) po Mincerju (1974 v Psacharopoulos 1994) oziroma pollogaritemska regresijska enačba, pri kateri so zaslužki odvisna variabla, leta šolanja in (kvadrat) let delovnih izkušenj pa neodvisna variabla. Z obema pristopoma izračunamo individualno stopnjo donosa za eno dodatno leto izobraževanja. Funkcijo zaslužkov je nadalje

možno razširiti in tako izračunati tudi stopnjo donosa investicij v posamezno raven izobraževanja.

Merjenje netržnih pozitivnih eksternalij izobraževanja je še veliko težje od merjenja tržnih koristi in kljub številnim poskusom do danes še ni bilo razvite zanesljive metode. Kljub temu so različni avtorji s svojimi študijami pokazali na raznovrstnost pozitivnih učinkov izobraževanja. McMahon (2004) je glavne ugotovitve združil v svojem članku *The social and external benefits of education*, ki jih predstavljam v nadaljevanju.

Izobraževanje je ključno za razvoj in napredek v medicini ter preprečevanje širjenja nalezljivih bolezni, kar prispeva k splošnemu izboljšanju javnega zdravja. Povezuje se ga z nižjo stopnjo rasti prebivalstva, velik vpliv ima na demokratizacijo družbe, razvoj civilnih iniciativ in večjo socialno kohezijo. Zanimivo je dejstvo, da so vse države na svetu z dohodkom na prebivalca, nižjim od 600 dolarjev, avtoritarne. Edina izjema je Indija. Z izobraževanjem se dokazano povečuje količina časa, ki ga posamezniki namenjajo prostovoljnemu delu in količini finančnih sredstev, namenjenih civilno-druženim organizacijam. Višja stopnja demokracije je povezana z več človekovimi pravicami, kar vključuje svobodo izražanja in združevanja, svobodo medijev, neodvisnost sodstva, enakopravnost spolov, prepoved mučenja itd. Z višjo stopnjo vpisa v sekundarno izobraževanje korelira nižja stopnja kriminala, zmanjša se predvsem število zločinov, storjenih iz razloga revščine. Manj kriminala nadalje vpliva na nižje stroške za izgradnjo zaporov, stroške, ki so povezani s prestajanjem zaporne kazni, in izdatke, namenjene žrtvam kaznivih dejanj. Posredno pozitivno vpliva tudi na okolje: povezano je z manj obsežnim krčenjem gozdov, onesnaževanjem voda in zraka. Krčenje gozdov za namene kmetijstva, kurjenja in izvoza surovin je namreč intenzivnejše v predelih sveta s hitro rastjo prebivalstva in nizko koncentracijo človeškega kapitala. Ti posredni vplivi so povezani predvsem s počasnejšo rastjo prebivalstva in višjo stopnjo demokracije v državah s povprečno višje izobraženimi prebivalci (McMahon 2004, 230–243).

2.3 Konkurenčnost gospodarstev

Neoliberalistični prosti trg je zagotovil pogoje za tekmovanje oziroma konkurenco, ta pa je postala v procesu globalizacije in hitrega napredka vse ostrejša. Številne vlade sledijo strategiji povečevanja nacionalne konkurenčnosti in si prizadevajo za gospodarsko rast ter razvoj. Na področju konkurenčnosti gospodarstev obstajajo različni koncepti, enotne teorije konkurenčnosti pa (še) ni. Najpogosteje citirana definicija konkurenčnosti je definicija Laure

Tyson (1993, 1), ki pravi »[konkurenčnost je] sposobnost države proizvajati blago in storitve, ki jih lahko prodaja na svetovnem trgu, medtem ko njeni državljani uživajo vse višji in višji standard na trajnih osnovah«¹². Krugman (1994) se z definicijo ne strinja zaradi vsaj dveh razlogov, prvič, konkurenčnosti držav ne moremo enačiti s konkurenčnostjo podjetij, in drugič, mednarodno trgovanje ni igra ničelne vsote. Stremenje za gospodarsko konkurenčnostjo, ki je po definiciji omejena na zunanje trgovanje, je po njegovem mnenju »nevarna obsesija« (Krugman 1994, 28), ki lahko vodi v merkantilizem in trgovinske vojne.

Definicija konkurenčnosti držav je izmuzljive narave, njena opredelitev je veliko bolj kompleksna kot pri podjetjih, kjer so posledice pomanjkanja konkurenčnosti očitne. Če podjetje doseže točko, ko ne more več plačati svojih delavcev, dobaviteljev in drugih deležnikov, preneha s svojim delovanjem. V primeru države temu ni tako. Lahko smo sicer zadovoljni ali nezadovoljni z njeno gospodarsko uspešnostjo, vendar pa država nima jasno določene skrajne točke delovanja. Sicer so za propad države lahko krivi tudi ekonomski in ne zgolj politični razlogi, vendar gre v tem primeru za zgodovinske izjeme, pravi Svetličič (2007, 228).

Definicija Tysonove je po Krugmanovem vprašljiva tudi z vidika držav z malo mednarodnega trgovanja. V njihovem primeru je rast življenjskega standarda skoraj v celoti posledica internih dejavnikov, torej rasti produktivnosti in ne dviga konkurenčnosti na mednarodnih trgih. Izhajajoč iz tega meni, da je konkurenčnost zgolj poetičen izraz za produktivnost. V svojem delu izpostavlja pomen blaginje prebivalstva, ne pa bitke v trgovanju med državami. Navaja primer države, ki kljub rastoči produktivnosti ugotovi, da lahko z devalvacijo lastne valute postane cenovno konkurenčnejša in s tem uspešneje konkurira na globalnem trgu. V taki državi se zviša inflacija, na dolgi rok pa zniža kupna moč prebivalstva in posledično tudi življenjski standard. Takega gospodarstva ne moremo označiti kot konkurenčnega, kljub cenovni konkurenčni prednosti na mednarodnih trgih. Kot visoko konkurenčne prav tako ne moremo označiti vsake države, ki ustvarja nova delovna mesta in povečuje delež v svetovnem izvozu. Pri oceni je pomembna produktivnost novo ustanovljenih delovnih mest, vrsta izvoženih proizvodov in višanje življenjskega standarda. Produktivnost je merjena z vrednostjo proizvodov in storitev, ki so proizvedeni s človeškimi, kapitalnimi in naravnimi sredstvi, vrednost proizvodov in storitev pa je odvisna od cen na odprtih trgih in zmogljivosti, s katero so proizvedeni. Temelj konkurenčnosti se nahaja v produktivnosti proizvodnje visoko

¹² Definicijo je leta 1983 oblikovala komisija, ustanovljena z namenom naslavljanja problema nacionalne konkurenčnosti v ZDA. Ustanovil jo je takratni ameriški predsednik Ronald Reagan (Tyson 1993, 1).

kakovostnih proizvodov in storitev, s čimer se povečuje moč valute in vzpostavlja okolje za rast oziroma ohranjanje visokih plač ter državne blaginje (Krugman 1994).

Obstoječe koncepte konkurenčnosti gospodarstev lahko glede na osrednji predmet proučevanja razvrstimo v štiri skupine: sposobnost prodaje, zmožnost zaslužka, sposobnost prilagajanja in sposobnost pritegnitve. V prvem primeru so države obravnavane enako kot podjetja, upoštevajoč predpostavko, da med seboj tekmujejo na mednarodnem trgu in se borijo za tržne deleže. V to skupino lahko uvrstimo tudi definicijo konkurenčnosti OECD (1992, 237): »Stopnja, do katere lahko [države], po svobodnih in poštenih tržnih pogojih, proizvedejo blago in storitve, ki izpolnjujejo merila mednarodnih trgov, hkrati pa ohranjajo in večajo realne dohodke svojih prebivalcev na dolgi rok«. V drugo skupino, zmožnost zaslužka, uvrščamo avtorje, ki v ospredje postavljajo produktivnost in uspešnost ter posledično višji življenjski standard. Pri merilih uspeha si niso enotni. Avtorje lahko razdelimo na tiste, ki uspešnost merijo v rasti BDP-ja na prebivalca, in tiste, ki za merilo jemljejo BDP na prebivalca. Koncept je deležen več kritik, prvič, rast BDP-ja na prebivalca je lažja in hitrejša za države z relativno nizkim BDP-jem, drugič, koncept ne vključuje nematerialnih stvari, kot je prostovoljno delo, prijateljstvo, gospodinjska opravila itd., tretjič, visok BDP lahko temelji tudi na *non-welfare* okoliščinah (na primer kriminalne dejavnosti), in četrtič, ne naslavlja problema neenako razporejenih dohodkov. Nadalje nekateri avtorji konkurenčnost analizirajo skozi prizmo sposobnosti prilagajanja spremembam v okolju, inovativnosti in fleksibilnosti. Tudi tukaj obstajata dva koncepta oziroma ravni analize: družbena raven ali zmožnost prilagajanja politik in ekonomskega okolja kot celote ter druga, poslovna raven ali sposobnost prilagajanja z inovacijami in s tehnološkim napredkom. Ravni gresta z roko v roki, saj sta odprto okolje in fleksibilnost politike spodbujevalca tehnološkega napredka. Zadnjo konceptualno skupino sestavljajo avtorji, ki konkurenčnost države ocenjujejo glede na njeno sposobnost privabljanja tujih neposrednih investicij (TNI), merilo uspešnosti pa je prav raven TNI (Berger 2008, 95–100).

Ko obravnavamo konkurenčnost gospodarstev, ne moremo mimo Porterja, enega najvplivnejših avtorjev na tem področju. Njegova teorija konkurenčnih prednosti držav, s katero razlaga razlike v konkurenčnosti med državami, sodi med najpomembnejše v sodobni ekonomski teoriji. Po njegovem mnenju je osnovni cilj vsake države zagotavljanje visokega in rastočega življenjskega standarda prebivalcev, mednarodno trgovanje in TNI pa vidi kot predpogoj za visoko produktivnost. Države z vladno politiko spodbujanja ali zaviranja aktivno vplivajo na gospodarsko okolje in prispevajo ali ovirajo ustvarjanje konkurenčnih prednosti. Dejavnike, ki

vplivajo na njihovo oblikovanje, je razvrstil v t. i. Porterjev diamant oziroma diamant konkurenčnih prednosti držav (Porter 1998, 71):

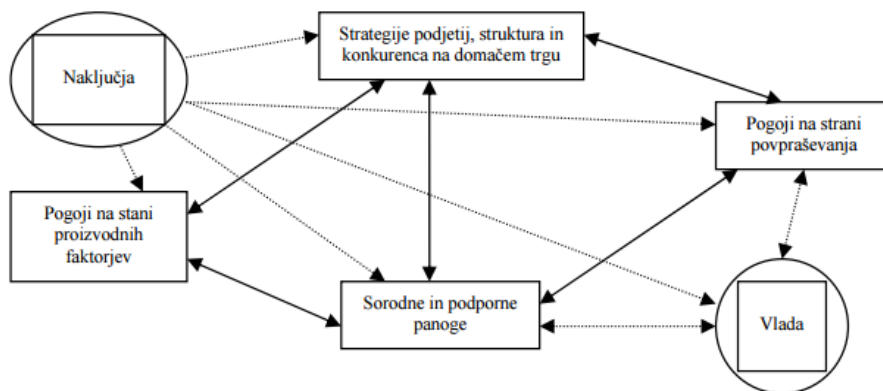
1. faktorski pogoji (obdarjenost s produkcijskimi faktorji),
2. pogoji povpraševanja (narava domačega povpraševanja),
3. sorodne in podporne industrije/dejavnosti (prisotnost oziroma odsotnost mednarodno konkurenčnih dobaviteljskih in sorodnih industrij),
4. strategija in struktura podjetij ter konkurenca na domačem trgu.

Faktorske pogoje razvršča v več kategorij: človeški kapital, fizični kapital, geolokacija države, velikost in podnebje, viri znanja, količina in stroški kapitala na razpolago za financiranje industrije, infrastruktura itd. Večino faktorskih pogojev je potrebno razvijati in vanje vlagati, saj je malo takih, ki so del nacionalne dediščine. Drugi element diamanta so pogoji povpraševanja, ki vplivajo tako rekoč na vsako vrsto industrije, determinirani pa so s sestavo domačega povpraševanja, velikostjo in vzorcem rasti ter mehanizmi internacionalizacije domačega povpraševanja. Sorodne in podporne industrije s proizvodnjo produktov ali z zagotavljanjem storitev, ki so pomembne za inovacije, nadgradnje ali internacionalizacijo, imajo lahko velik vpliv na konkurenčnost gospodarstva z zagotavljanjem učinkovitih, hitrih, zgodnjih in včasih prednostnih dostopov do stroškovno najučinkovitejših sredstev. Zadnji element osnovnega Porterjevega diamanta je strategija in struktura podjetij ter konkurenca na domačem trgu. Učinkovita kombinacija ciljev, strategij in načinov organiziranosti podjetij ter panog je vir konkurenčnih prednosti. Zdravo rivalstvo med podjetji na domačem trgu ima prav tako pomembno vlogo pri spodbujanju razvoja, inovacij in uspešnemu konkuriranju na tujih trgih (Porter 1998, 73–128).

Na vse štiri elemente diamanta vplivata še dva zunanja dejavnika, in sicer delovanje vlade ter naključne priložnosti (glej Sliko 2.3). Priložnosti so dogodki, ki so navadno izven moči podjetij, običajno pa tudi izven moči nacionalnih vlad. Med posebej pomembne priložnosti se uvrščajo dejanja čistega izuma, večje tehnološke diskontinuitete, diskontinuitete vstopnih stroškov (na primer naftna kriza), občutne spremembe na svetovnih finančnih trgih ali menjalnih tečajih, nepričakovan pojav svetovnega ali regionalnega povpraševanja, politične odločitve tujih vlad in vojne. Priložnosti imajo asimetrične vplive na posamezne države. Tista, ki prva zazna in izkoristi priložnost oziroma jo zna najbolje izkoristiti v svoj prid, ima od nje tudi največ koristi. Pri izkoriščanju priložnosti in razvijanju drugih konkurenčnih prednosti imajo velik vpliv vlade

s svojimi političnimi odločitvami, s katerimi lahko razvoj konkurenčnih prednosti spodbujajo ali zavirajo (Porter 1998, 73–128).

Slika 2.3: Razširjen Porterjev diamant



Vir: Porter (1998, 127).

2.3.1 Razvoj konkurenčnih prednosti in krepitev konkurenčnosti gospodarstva

Prva teorija, ki je poskušala razložiti, zakaj se države svobodno odločijo za mednarodno trgovanje, je bila teorija absolutnih prednosti¹³ Adama Smitha. Bil je prvi avtor, ki je na mednarodno menjavo gledal kot na igro pozitivne vsote, kar je bilo v popolnem nasprotju z merkantilisti 16. stoletja. Slednji so namreč verjeli, da je bogastvo in blaginjo možno doseči z maksimalnim povečevanjem izvoza ob hkratnem ohranjanju uvoza na minimalni ravni (igra ničelne vsote). Smithova teorija je stremela k specializaciji, ki pa ni nujno vodila k dobičku iz naslova trgovine. Na osnovi te predpostavke je nastala Ricardova teorija komparativnih prednosti, ki predvideva, da se mora država specializirati v proizvodnji tistih izdelkov in storitev, katere lahko proizvede relativno učinkoviteje od drugih držav¹⁴. Ena izmed najbolj vplivnih teorij konkurenčnih prednosti pa je že v prejšnjem poglavju omenjena Porterjeva teorija konkurenčnih prednosti. Ključno vprašanje, na katerega je skušal odgovoriti Porter, je, zakaj so nekatere države bolj uspešne v specifičnih industrijah od drugih (Smith 2010, 108–115).

¹³ Teorija absolutnih prednosti je predvidevala, da lahko država poveča svojo blaginjo s specializacijo v proizvodnji izdelkov in storitev, za katero ima popolno stroškovno prednost v primerjavi z drugimi državami, ter uvozom tistih izdelkov in storitev, pri katerih ima absolutno stroškovno prikrajšanost (Smith 2010).

¹⁴ Ricardova teorija je manj izključujoča od Smithove, saj implicira, da država lahko izvažata tudi izdelke in storitve, pri katerih ima sicer absolutni primanjkljaj, vendar je slednji manjši v primerjavi z drugimi proizvodi. Država naj torej uvažata zgolj tiste izdelke in storitve, pri katerih ima največji absolutni konkurenčni primanjkljaj (Smith 2010).

Nacionalna gospodarstva so vse prej kot statična. Države se v mednarodnem merilu razlikujejo glede na dosežen ekonomski razvoj. Nadgradnja gospodarstva se kaže v večji sofisticiranosti virov konkurenčnih prednosti in premiku v smeri izboljševanja konkurenčnega položaja v panogah z visoko produktivnostjo. Porter (1998, 543–544) gospodarski napredek meri z nadgradnjo konkurenčnega položaja države, ki je lahko dosežen z uresničevanjem konkurenčnih prednosti višjega reda v obstoječih panogah in razvojem sposobnosti za uspešno konkuriranje v novih, visoko produktivnih panogah. Kljub raznolikosti večine gospodarstev lahko identificiramo prevladujoč vzorec konkurenčnih prednosti v določenem obdobju. Ni pa nujno, da gospodarstvo zgolj napreduje, postopek lahko deluje tudi v obratni smeri. Porter (1998) je gospodarstva razdelil v štiri stopnje glede na njihovo naravnost k različnim virom: 1) gospodarstva, naravnana k faktorskim pogojem (ang. *factor-driven*), 2) investicijam (ang. *investment-driven*), 3) inovacijam (ang. *innovation-driven*) in 4) premoženju (ang. *wealth-driven*).

V prvem primeru gre za države v začetni fazi razvoja, katere temeljni vir konkurenčnih prednosti so naravne danosti ali obsežna in poceni delovna sila. V uporabi je predvsem kupljena tehnologija, na mednarodnih trgih pa tekmujejo na osnovi cene. V drugi skupini so države, ki so pripravljene in tudi že sposobne agresivnega investiranja v moderne obrate, tehnologijo, licence, skupna podjetja (ang. *joint ventures*) in druga sredstva, ki jim omogočajo konkuriranje v naprednejših panogah. Domače povpraševanje ostaja nesofisticirano, vendar se življenjski standard izboljšuje. Tretja skupina so gospodarstva, katere konkurenčna prednost je sposobnost inoviranja. Na tej stopnji države izkoriščajo vse elemente Porterjevega diamanta, sposobne so uspešno konkurirati v številnih panogah, domače povpraševanje je zaradi rasti osebnih dohodkov in višje izobraženega prebivalstva izredno sofisticirano. Te države so najbolj odporne na makroekonomske fluktuacije in eksogene dogodke. Cilj vladne politike je posredno spodbujanje konkurenčnih prednosti. Zadnja, četrta skupina držav pa za razliko od ostalih, presenetljivo, predstavlja nazadovanje v razvoju. Razlog za nazadovanje je želja po ohranitvi že pridobljenega bogastva. Zaposleni skušajo ohraniti pridobljene položaje, motivacija, produktivnost, želja po investiranju in zdrava tekmovalnost posledično upada. Zmanjša se število inovacij, saj ni več zadostne pripravljenosti za tveganje. Upada želja po izobraževanju, v katerem zaradi vse manjšega nadzora družbe začenjajo upadati tudi standardi kakovosti. Poveča se število prevzemov in združitvev podjetij, kot varnejše oblike naložb. Postopoma se večja brezposelnost in slabi življenjski standard večine prebivalcev, na drugi strani pa ostaja

peščica bogatih podjetij in posameznikov, ki uživajo sadove preteklih uspehov (Porter 1998, 546–560).

Podobno klasifikacijo držav glede na njihovo razvitost je oblikoval tudi Svetovni gospodarski forum. Države deli na tri stopnje: 1) gospodarstva, usmerjenja k faktorskim pogojem (ang. *factor-driven*), 2) učinkovitosti (ang. *efficiency-driven*) in 3) inovacijam (ang. *innovation-driven*), ne vključujejo pa Porterjeve četrte stopnje. Prva stopnja je povsem enaka Porterjevi definiciji. Države sodelujejo na mednarodnih trgih na osnovi nizkih cen, ki jih lahko zagotavljajo zaradi nekvalificirane delovne sile in naravnih virov. Konkurenčnost lahko ohranjajo z dobro delujočimi javnimi in zasebnimi institucijami, razvito infrastrukturo, stabilnim makroekonomskim okoljem in zdravo delovno silo, ki ima pridobljeno vsaj osnovno izobrazbo. S povečevanjem konkurenčnosti narašča produktivnost, plače pričnejo naraščati in država napreduje na naslednjo stopnjo, kjer pa si, zaradi naraščajočih cen, ne more več privoščiti konkuriranja zgolj z nizkimi cenami proizvodov. Konkurenčnost lahko zato ohranjajo in povečujejo z izobraževanjem ter usposabljanjem, učinkovitostjo trga dobrin in trga dela, razvojem finančnega trga s sposobnostjo izkoriščanja koristi obstoječih tehnologij in obsežnim domačim in/ali tujim trgom. V končni fazi države pridejo do stopnje, ko plače in življenjski standard narastejo do te mere, da jih je možno ohranjati zgolj, če so podjetja sposobna razvijati nove, edinstvene proizvode in storitve, osnovane na inovacijah ter uporabi najsodobnejših tehnologij (WEF 2013, 10).

Če se danes ozremo na države, ki so ocenjene kot najbolj konkurenčne, številni avtorji izpostavljajo, da niso zgolj najbolj konkurenčne na svetu, ampak imajo razvito tudi eno izmed najvišjih stopenj ekonomske neenakosti med prebivalci (Nelson in Zadek 2000). Gospodarsko rast spremlja povečana stopnja neenakih možnosti dostopa do zaposlitve (Gray 2015) in varnosti zaposlitve nasploh (ILO 2001; Fleming 2016). Swift in Zadek (2010, 5) menita, da bo v prihodnosti ključno vprašanje predvsem, »kako spodbujati gospodarsko konkurenčnost na način, ki zagotavlja kratkoročne in dolgoročne potrebne socialne ter okoljske rezultate«.

2.3.2 Pomen konkurenčnosti gospodarstev

Svetovne ekonomije se po dolgotrajni krizi po eni strani soočajo s t. i. *novo normalo*, ki je povezana z visoko stopnjo brezposelnosti, nizko stopnjo rasti produktivnosti in umirjeno gospodarsko rastjo, po drugi strani pa deluje prihodnost obetajoča, predvsem zaradi nedavnega razvoja. Pred nami je četrta industrijska revolucija in novi načini potrošnje (na primer delitvena

ekonomija), ki bi lahko prinesli nov val inovacij. Raven konkurenčnosti držav bo v prihodnosti v veliki meri odvisna od tega, ali se bodo države pustile ujeti v *ново normalo* ali pa bodo sposobne iztržiti koristi inovacij v svoj prid. Oblikovalci politik, podjetniki in vodje civilne družbe morajo složno stremeti k zagotavljanju rasti ter bolj vključujočim rezultatom gospodarskega razvoja (WEF 2015, xiii). Težnje po gospodarski rasti, osnovani na trajnostnem razvoju in korporativni odgovornosti z boljšimi zaposlitvami ter večjo socialno kohezijo, so namreč vse večje (ILO 2001; Swift in Zadek 2002; UNDP 2015; Fleming 2016). Povečanje konkurenčnosti zahteva močne institucije, zmožne prilagajanja, prepoznavanja in razvijanja talentov ter izrazito sposobnostjo razvoja. Te komponente bodo v prihodnosti še bolj pomembne. Konkurenčna gospodarstva so namreč odpornejša na tveganje in bolj usposobljena za prilagajanje na hitro spreminjajoče se okolje (WEF 2015, xiii).

2.3.3 Merjenje konkurenčnosti gospodarstev

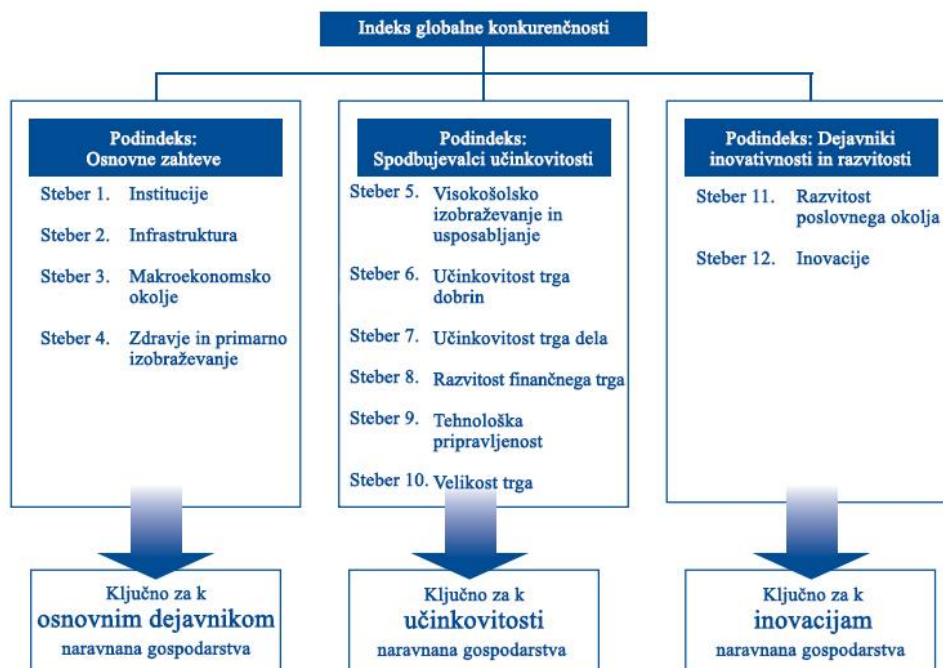
Metod merjenja konkurenčnosti gospodarstev je veliko, saj je večina institucij (Svetovna banka, OECD, WEF, IMD, Ameriški urad za konkurenco itd.) razvila svojo. Danes se v Sloveniji konkurenčnost meri po metodah WEF in IMD. Obe vključujeta kombinacijo anketnih in statističnih indikatorjev. Zaradi javne dostopnosti podatkov se bom v magistrskem delu posluževala podatkov, pridobljenih z metodo WEF¹⁵, zato se bom v nadaljevanju osredotočila izključno na razlago in interpretacijo slednje.

WEF (2016, 4) konkurenčnost definira kot: »skupek institucij, politik in dejavnikov, ki vplivajo na raven produktivnosti gospodarstva, kar se odraža v ravni blaginje, ki jo lahko država doseže«. Metoda določanja svetovne konkurenčnosti temelji na izračunu indeksa GCI (ang. *Global Competitiveness Index*), ki združuje 114 kazalnikov produktivnosti in dolgoročne blaginje. Indikatorji so razvrščeni v 12 stebrov (glej Sliko 2.4), ki so nadalje organizirani v tri podindekse: 1) osnovne zahteve (ang. *basic requirements*), 2) spodbujevalci učinkovitosti (ang. *efficiency enhancers*), 3) dejavniki inovativnosti in razvitosti (ang. *innovation and sophistication factors*). Vsakemu je pri izračunu skupnega indeksa pripisana drugačna utež, in sicer glede na stopnjo razvoja posameznega gospodarstva, ki je definirana z BDP-jem na prebivalca in deležem izvoza surovin. V izračun so vključeni podatki, pridobljeni s strani

¹⁵ WEF je kratica za World Economic Forum, v slovenščini Svetovni gospodarski forum. Vsako leto izdajo poročilo (ang. *Global Competitiveness Report*), v katerem interpretirajo aktualno stanje na globalni ravni in naslavljajo aktualne svetovne probleme ter izzive. Poročilo želi biti v pomoč javno-zasebnemu sodelovanju kot uporabno orodje pri doseganju dolgoročne konkurenčnosti gospodarstev (WEF 2016, 4).

mednarodno priznanih organizacij, kot so Mednarodni monetarni sklad (IMF), Svetovna banka, UNESCO, Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) idr. (WEF 2016, 4).

Slika 2.4: Struktura indeksa globalne konkurenčnosti



Vir: World Economic Forum (2016, 5).

3 IZOBRAŽEVANJE KOT DEJAVNIK KONKURENČNOSTI GOSPODARSTVA

Iz preteklih poglavij je razvidno, da ima izobraževanje velik ekonomski in družben pomen. Z ekonomskega vidika je pomembno zaradi vpliva na zaposlovanje, porazdelitev dohodka v družbi, produktivnost in posledično gospodarsko rast. Človeški faktor je v vlogi neposrednega in posrednega dejavnika gospodarskega razvoja, povečevanje količine človeškega kapitala pa je hkrati sredstvo in cilj gospodarskega ter družbenega napredka. Izobraževanje je individualna in družbena dobrina, ki uresničuje različne družbene funkcije (socialno, kulturno, inovacijsko, politično, demokratizacijsko, selekcijsko itd.), z mnogoterimi učinki (Bevc 1991, 19–46): ekonomski (naložbeni ali potrošni), neposredni ali posredni, družbeni ali individualni, otipljivi ali neotipljivi, notranji ali zunanji, medfazni ali končni itd. (Černetič 2006, 17).

Svetličič (2007, 214) izpostavlja, da je izobraževanje prepogosto videno le kot socialna aktivnost, neposredna povezava s konkurenčnostjo gospodarstva, zmanjševanjem neenakosti in revščine pa je mnogokrat zanemarjena. Investicije v človeški kapital prispevajo k rasti

produktivnosti, izboljševanju zdravja prebivalstva in dvigovanju zavesti o pomembnih razvojnih problemih (na primer skrb za okolje). Tudi Fitz-Enz (2000, 1) pravi, da je produktivna delovna sila, torej kakovosten človeški kapital, ključ do dobičkonosnih podjetij in posledično zdravega gospodarstva. Kot pa danes ugotavljamo, pot do produktivnosti ne vodi zgolj prek izobraževanja, ampak skozi procese vseživljenjskega učenja in pridobivanja raznovrstnih kompetenc, kar pa je neposredno in posredno povezano s procesom izobraževanja.

Z makroekonomskega vidika izobraževanje vpliva na gospodarsko rast prek vseh navedenih mehanizmov. Prvič, krepi človeški kapital, kar dviga produktivnost ljudi, drugič, izobraževanje lahko krepi inovacijske sposobnosti gospodarstva, novo znanje in tehnologije pa pospešujejo rast, in tretjič, izobraževanje lahko olajša prodiranje in prenos znanja, ki je potrebno za razumevanje novih informacij ter učinkovito izkoriščanje novih tehnologij (Hanushek in Woessmann 2007, 20).

Izobraževanje lahko izpolnjuje svoje poslanstvo in je konkurenčna prednost zgolj, če se vgradi v vrednostni sistem družbe. Dandanes formalna izobrazba ni več merilo kakovosti človeškega kapitala, pomembne so predvsem sposobnosti hitre in učinkovite izrabe znanja pri reševanju raznovrstnih problemov, kjer so v ospredju posameznikove kompetence (sposobnost timskega dela, mreženje, jezikovne spretnosti, presojanje, čustvena inteligenca, pogajanje, sposobnost reševanja multidisciplinarnih problemov itd.). Za učinkovito delovanje trga so potrebne učinkovite institucije in pravila ter njihovo dosledno upravljanje in izvajanje. Slabo upravljanje, tudi na ravni izobraževalnega sistema, lahko hitro postane bistvena ovira produktivnosti. Globalizacija se širi in pogloblja, dejavniki uspeha pa postajajo vse bolj raznovrstni in mnogoteri (Svetličič 2007, 232–236). Svetličič parafrazira Pritcheta (v Svetličič 2007, 215), ki globalizacijo in izobraževanje primerja s strelo in z gozdnim požarom:

Čeprav lahko strela (globalizacija) povzroči požar, je nastala škoda odvisna od vrste gozda (strukture, politike, kadrov, izobraževanja itd.) in ne od vzrokov požara. /.../ Poznati moramo vzroke/dejavnike konkurenčnosti (požara), toda za to, da ga poskušamo omejiti, ko le-ta izbruhne, moramo ustvariti pogoje, da se ne bo razširil, imeti moramo takšen izobraževalni sistem, znanje, sposobnosti, kompetence, politiko, ki bodo pomagali odzivati se na nastali požar/globalizacijo.

Če povzamem, ključ za doseganje konkurenčnosti gospodarstva je v integraciji izobraževanja in vseživljenjskega učenja v samo jedro vrednostnega sistema države. Pri tem zgolj investicije

v izobraževanje in usposabljanje ne zadostujejo, v kolikor vlaganj ne spremljajo tudi spremembe v smeri večje kakovosti izobraževalnih institucij, jasnih in strateških političnih usmeritev ter povečanja fleksibilnosti vseh povezanih struktur. Nenazadnje pa je pomembno, da so posamezniki, lastniki človeškega kapitala, pripravljeni sprostiti svoj človeški potencial in ga investirati v produkcijske procese v smeri večanja produktivnosti.

4 SLOVENIJA

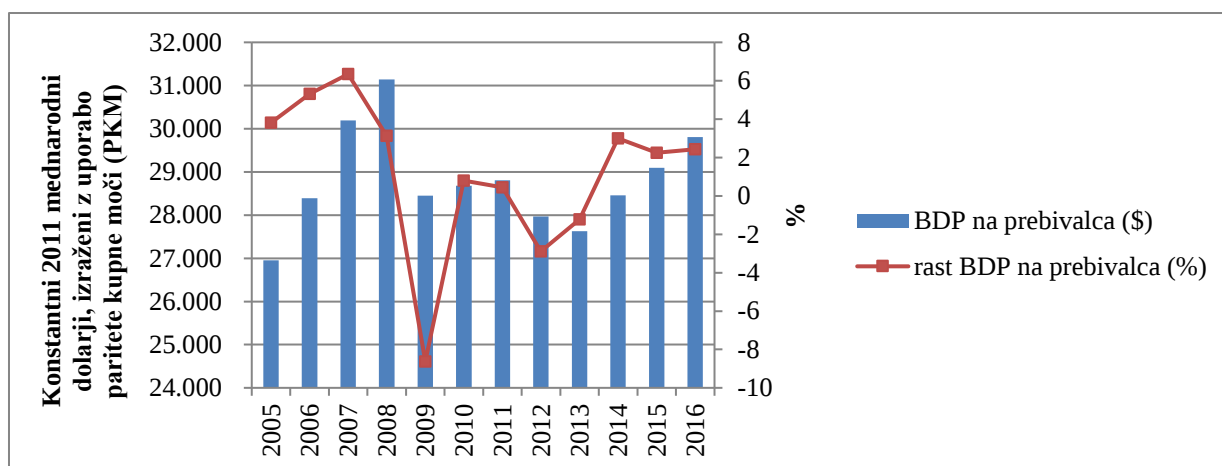
4.1 Makroekonomski oris

Slovenija je svojo samostojnost razglasila leta 1991, trinajst let kasneje je uradno postala članica Evropske unije (EU), kateri je v prvi polovici leta 2008 tudi predsedovala. Danes je del Organizacije Združenih narodov (OZN), Sveta Evrope (SE), zveze NATO, Organizacije za varnost in sodelovanje v Evropi (OVSE), Schengenskega sporazuma in Svetovne trgovinske organizacije (STO). Je država z dobrima dvema milijonoma prebivalcev, ki leži na skrajnem jugu Srednje Evrope in skrajnem severu Sredozemlja.

V letih pred pričetkom svetovne gospodarske krize je beležila neprestano gospodarsko rast, njen BDP je dosegel najvišjo točko leta 2008, ko je znašal dobrih 51 milijard \$¹⁶. Leto kasneje je bilo prelomno zaradi hudega padca rasti BDP, ki je dosegel rekordno nizko negativno rast, in sicer -7,8 %. V naslednjih letih se je BDP gibal med 46 in 48 milijardami \$. Prvo večjo rast je ponovno dosegel leta 2015, ko je znašal dobrih 49 milijard \$. Nihanja BDP na prebivalca so bila nekoliko manjša, v obdobju 2005–2016 je slednji povprečno znašal 23.535 \$. Vrh je dosegel leta 2008, ko je znašal 25.448 \$ na prebivalca, leto kasneje pa drastično padel ter se nato bolj ali manj ustalil. Večji porast je opaziti šele leta 2015 (Svetovna banka 2017). Graf 4.1 predstavlja grafično predstavitev gibanja vrednosti in rasti BDP na prebivalca.

Graf 4.1: Gibanje vrednosti in rasti BDP na prebivalca v Sloveniji.

¹⁶ Tu in pri ostalih orisih izbranih držav so vrednosti za BDP in BDP na prebivalca izražene v konstantnih 2010 ameriških dolarjih.



Vir: Svetovna banka (2017).

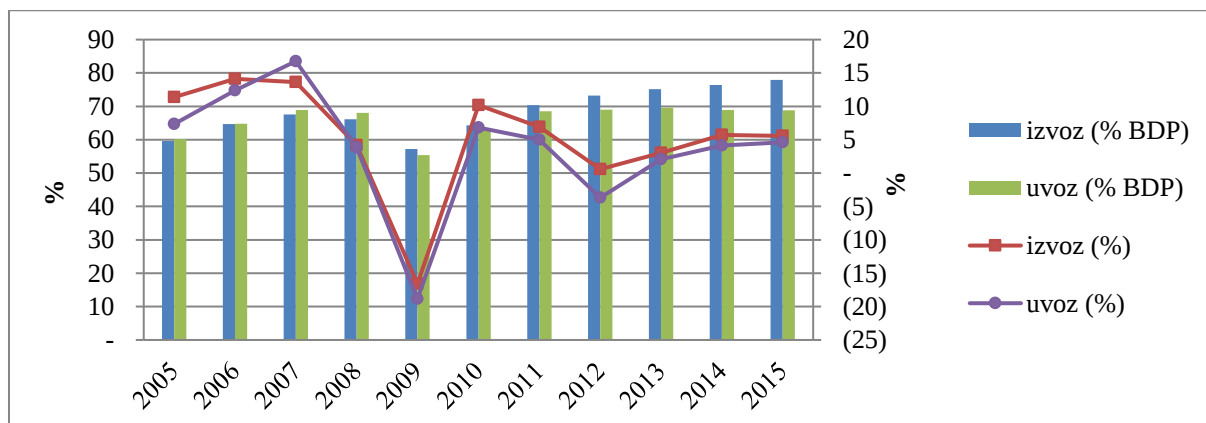
Svetovna gospodarska kriza je Slovenijo močno pretresla. Relativna visoka gospodarska rast iz let pred krizo¹⁷ je drastično upadla in leta 2009 dosegla najnižjo stopnjo. Slovenija sodi celo med države EU, ki so v času krize utrpeli največji padec gospodarske aktivnosti, kar pa zaradi velike odvisnosti slovenskega gospodarstva od mednarodnega poslovanja ni presenetljivo. Majhnost domačega tržišča botruje intenzivnejši izvozni naravnosti. Zaradi večje odvisnosti od poslovanja na mednarodnih trgih je Slovenija posledično bolj občutljiva na eksterne vplive v primerjavi z večjimi državami, ki imajo že same po sebi močno domače tržišče. Upad BDP je prispeval k poslabšanju številnih makroekonomskih kazalnikov, stanje pa se le počasi izboljšuje. Izboljšanje makroekonomskega okolja od leta 2014 gre pripisati rasti izvoza in postopnemu okrevanju zasebne potrošnje. Tega leta se je opazno povečala investicijska in izvozna aktivnost, tudi na račun večje količine sredstev, črpanih iz EU fondov. Rast se je v letu 2015 nadaljevala kljub sicer manjši rasti investicij, vendar ob okrepljeni zasebni potrošnji. Na povečano gospodarsko rast v Sloveniji so pozitivno vplivale tudi izboljšane gospodarske razmere na mednarodnih trgih (UMAR 2016, 13).

Slovenski izvoz je bil v preteklosti skorajda izenačen z uvozom oziroma je za njim rahlo zaostajal. Presežke v trgovinski bilanci je Slovenija začela beležiti šele po letu 2008 (Svetovna banka 2017), danes pa sodi med bolj izvozno naravnana gospodarstva EU, tako po merilu bruto izvoza kot po merilu izvoza dodane vrednosti (UMAR 2016, 44). Leto 2009 je bilo zaznamovano z izrazitim upadom dejavnosti, izvoz za dobrih 16,5 %, uvoz pa za skoraj 19 %, vendar se je gospodarska aktivnost že v naslednjem letu izboljšala (glej Graf 4.2). Od leta 2011 izvoz konstantno raste, medtem ko uvoz bolj ali manj stagnira med 68 in 69 % BDP. Tega leta

¹⁷ Najvišja je bila leta 2007 in je znašala 6,9 % (Svetovna banka 2017).

je prišlo tudi do velikega napredka v izvozu visokotehnoloških izdelkov. Od takrat njihova vrednost zlagoma raste, vendar kljub temu še ni dosegla rekordne ravni iz leta 2008, ko je znašala več kot 1.485 milijonov \$. Povečal pa se je delež, ki ga visokotehnološki izdelki predstavljajo v okviru celotnega izvoza. Ta je leta 2015 znašal 6,42 %, medtem ko se je pred krizo gibal okrog 5 % (Svetovna banka 2017).

Graf 4.2: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Sloveniji



Vir: Svetovna banka (2017).

Glede na kakovost življenja, ki ga OECD meri s t. i. *Better Life Index*-om, se Slovenija uvršča na sredino lestvice držav članic OECD. Vendar gre izpostaviti, da njena ocena od leta 2013¹⁸ neprestano pada in trenutno znaša 5,7, medtem ko je povprečje OECD 6,5. Nad povprečje se uvršča glede na izobraževanje in kompetence, vzdrževanje ravnotežja med poklicnim in zasebnim življenjem ter varnost, pod povprečjem pa je na področju dohodka in premoženja, zaposlitve, državlanskega udejstvovanja in subjektivne ocene zadovoljstva z življenjem. Zaskrbljujoči sta predvsem izredno nizki oceni, vezani na dohodek in premoženje (2,0) ter subjektivno oceno zadovoljstva z življenjem (3,1)¹⁹ (OECD Better Life Index 2015a).

4.1.1 Človeški kapital

Povprečno gredo Slovenci skozi 18,3 let šolanja (v starosti med 5 in 39 let), kar je nad povprečjem OECD (17,5 let). 86 % prebivalcev, starih med 25 in 64 let, zaključí sekundarno izobraževanje, to pa je kar 10 % nad povprečjem držav članic OECD. Te številke sicer veliko povedo o široki dostopnosti izobraževanja in visoki stopnji vključenosti v izobraževalni sistem v Sloveniji, ne povedo pa ničesar o njegovi kakovosti. OECD-jev program PISA (ang.

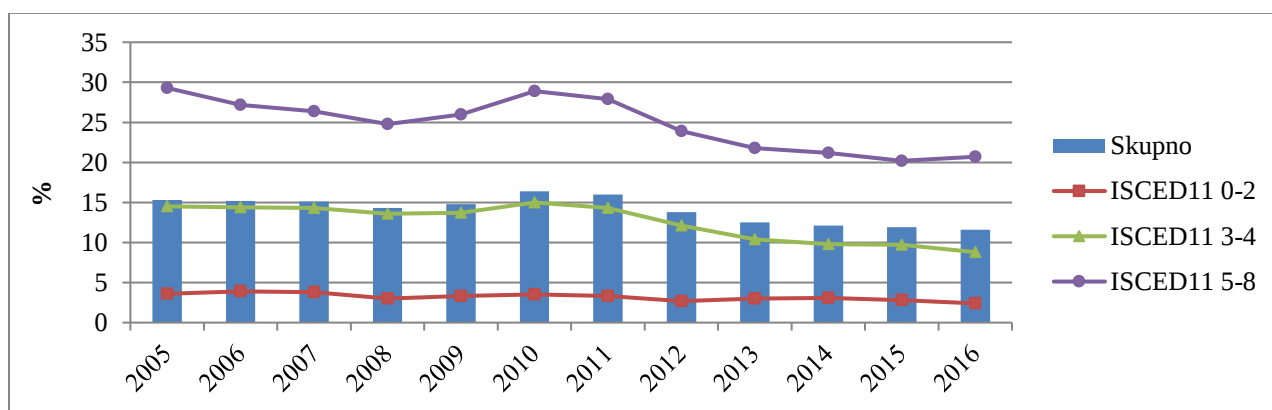
¹⁸ Podatki so na voljo od leta 2013 dalje.

¹⁹ Navedene ocene so za leto 2016.

Programme for International Student Assessment) ocenjuje ključna znanja in kompetence učencev za uspešno delovanje v sodobni družbi. Slovenski učenci so leta 2012 v povprečju dosegli 499 točk v pismenosti, matematiki in znanosti. Slovenija se tako uvršča rahlo nad mednarodno povprečje, ki znaša 497 točk (OECD Better Life Index 2015a).

Skupna stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje in usposabljanje se je v Sloveniji v zadnjih petih letih konstantno nižala, trenutno znaša zgolj 11,6 %. Najvišja je bila v obdobju 2010–2011, ko je presegala 16 %. V vseživljenjsko učenje se najpogosteje vključujejo posamezniki z zaključenim visokošolskim izobraževanjem (ISCED 5-8), vendar je tudi v tej skupini odstotek vključenosti krepko upadel po obdobju 2010–2011. Trenutno znaša nekaj nad 20 %; za primerjavo, leta 2005 je presegal 29 %. Prav tako smo priča drastičnemu upadu vključenosti pri skupini posameznikov s sekundarno izobrazbo. Najvišjo stopnjo vključenosti so imeli leta 2010 (15 %), do leta 2016 pa je slednja upadla za skoraj polovico (8,8 %). Delež vključenosti v vseživljenjsko učenje je bil vselej zelo nizek pri tistih z zgolj osnovnošolsko izobrazbo in ni nikoli presegel 4 %. V zadnjih letih se je le še dodatno znižal, lani je znašal zgolj 2,4 % (Eurostat 2017). Graf 4.3 predstavlja stopnjo vključenosti v vseživljenjsko učenje po stopnjah izobrazbe.

Graf 4.3: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobraževanja v Sloveniji



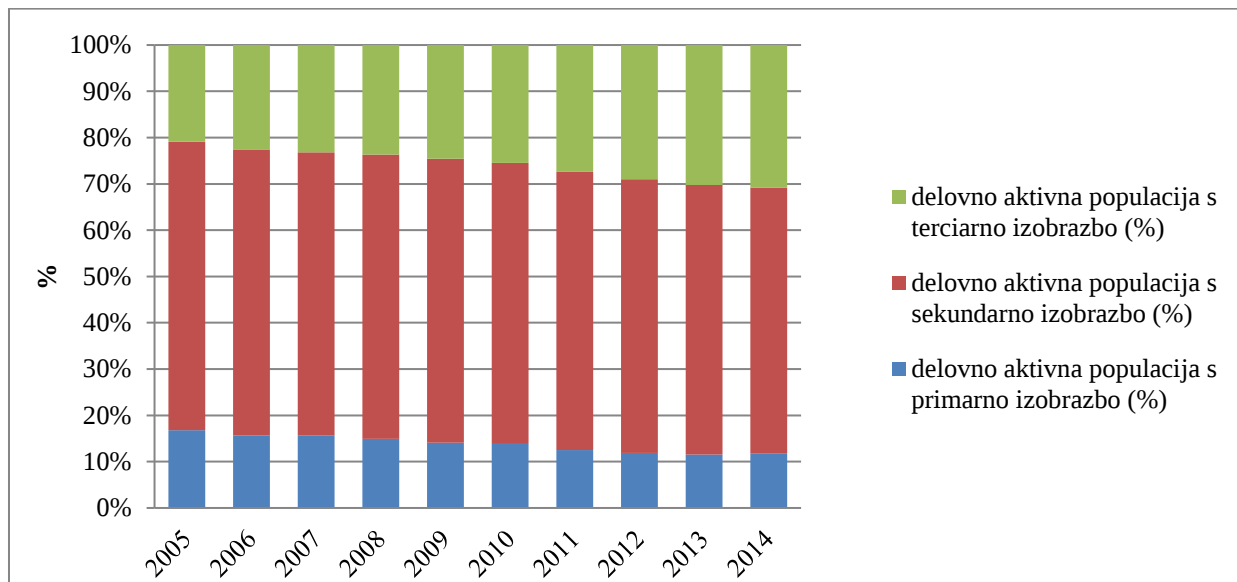
Vir: Eurostat (2017).

4.1.2 Trg dela

Odstotek delovno aktivne populacije se v Sloveniji zmanjšuje; leta 2014 je znašal 57,5 %. Glede na izobrazbeno strukturo je najmanj takih, ki imajo zgolj osnovnošolsko izobrazbo, njihov delež je tudi iz leta v leto manjši, nazadnje je znašal 11,8 %. Zmanjšuje se tudi delež prebivalcev s srednješolsko izobrazbo, vendar je to posledica občutnega povečanja deleža prebivalcev s

pridobljeno terciarno izobrazbo (glej Graf 4.4). Od leta 2012 je delež slednjih že presegal 20 %, večanje te izobrazbene skupine pa se še nadaljuje (Svetovna banka 2017).

Graf 4.4: Porazdelitev delovno aktivne populacije glede na stopnjo izobrazbe v Sloveniji



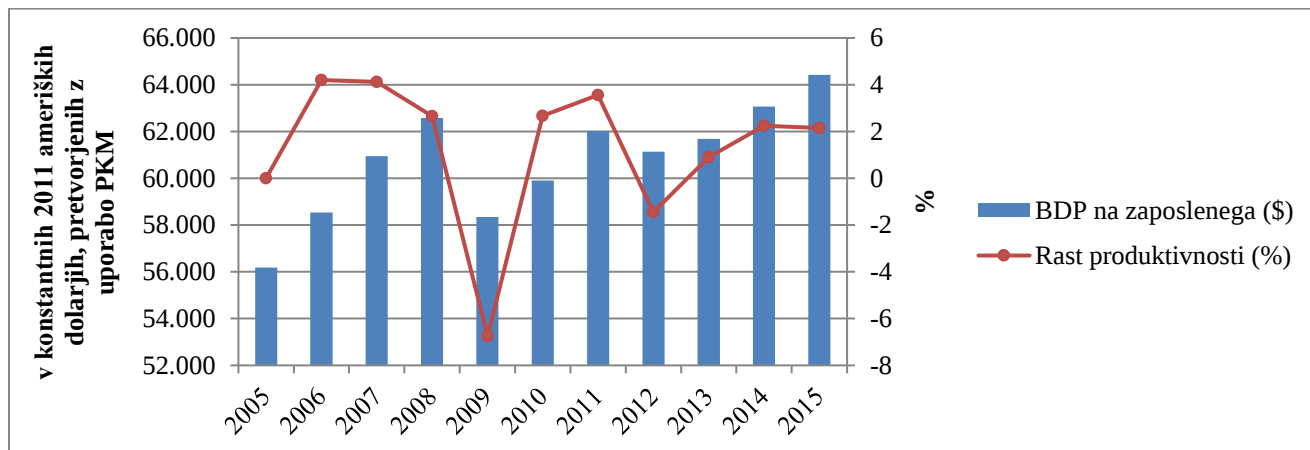
Vir: Svetovna banka (2017).

Gospodarsko krizo so v Sloveniji negativno občutili tudi njeni prebivalci. Odstotek brezposelnih se je v primerjavi z obdobjem pred krizo kar podvojil in leta 2012 znašal visokih 10,2 %. Največji delež brezposelnih je iz skupine s pridobljeno srednješolsko izobrazbo, delež, ki se je v zadnjih 10 letih zmanjšal (z izjemo obdobja krize 2009–2010) in je po zadnjih dostopnih podatkih znašal 61,6 %. Zmanjšuje se tudi odstotek brezposelnih s primarno izobrazbo (18,6 %), medtem ko se je skoraj podvojil delež brezposelnih s terciarno izobrazbo (19,9 %). Enako velja za brezposelnost mladih, ki predstavlja veliko težavo za državo, saj je od leta 2012 brezposelnih že več kot 20 % mladih, starih med 15 in 24 let (Svetovna banka 2017).

Slovenija po produktivnosti na zaposlenega krepko zaostaja za ostalimi članicami OECD. Čeprav je rast produktivnosti v Sloveniji nekoliko višja kot v mednarodnem povprečju, pa vseeno ne narašča z zadostno hitrostjo, da bi lahko v kratkem pričakovali izenačitev. Proces dohitevanja se je izrazito upočasnil v obdobju krize, predvsem leta 2009, ko se je dodana vrednost na zaposlenega zmanjšala za kar – 6,75 %. Upočasnjeno rast produktivnosti je bilo opaziti že pred začetkom krize, ki kljub kasnejši okrepitvi ostaja nizka (Svetovna banka 2017), kar je tudi razvidno iz Grafa 4.5. Na Uradu RS za makroekonomske analize in razvoj (2016,

36) izpostavljajo nujnost dviga dodane vrednosti zlasti »v luči staranja prebivalstva in s tem pričakovanega krčenja prispevka delovne sile h gospodarski aktivnosti«.

Graf 4.5: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti v Sloveniji



Vir: Svetovna banka (2017).

4.2 Konkurenčnost gospodarstva

Slovenija je leta 2006 veljala za 33. najbolj konkurenčno gospodarstvo na svetu s skupno oceno 4,64. WEF ji je podelil izrazito visoko oceno za steber *zdravja in primarnega izobraževanja* (6,83), prav tako visoki oceni *visokošolskega izobraževanja in usposabljanja* (5,07) ter *makroekonomskega okolja* (5,08) (WEF 2006). Z leti se je njena stopnja konkurenčnosti drastično poslabševala, in sicer tako zelo, da je leta 2014 pristala na 70. mestu med 144 analiziranimi državami z najnižjo oceno do tedaj (4,22). Do največjega poslabšanja je prišlo na področjih *razvitosti finančnega trga* (133. mesto), *učinkovitosti trga dela* (99. mesto), *makroekonomskega okolja* (98. mesto), velik padec pa je Slovenija doživela tudi na področju *institucij* (75. mesto). Med prvih 25. držav se je uvrščala zgolj še glede na stebra *zdravje in primarno izobraževanje* ter *visokošolsko izobraževanje in usposabljanje*.

Izpostaviti je potrebno poslabšanje celotnega tretjega podindeksa, *inovativnost in razvitost*, ki vrednoti razvitost poslovnega okolja države in njeno sposobnost inoviranja. Področje, na katerem se je Sloveniji močno poslabšala tako ocena kot uvrstitvev. Še leta 2008 je bila uvrščena na 33. mesto, leta 2014 pa je zasedala šele 50. mesto. V naslednjih dveh letih so sledila izboljšanja na vseh podindeksih, kar se je odrazilo tudi na skupni oceni in uvrstitvi. Leta 2015 je napredovala za 11 mest, leto kasneje pa pridobila še dodatni dve mesti in bila 37. Glede na anketo iz leta 2016 je največji zaviralec razvoja vlada, ki s svojo nabavo ne spodbuja inovacij

na področju visoke tehnologije. Poleg tega imajo podjetja v primerjavi z mednarodno konkurenco težave z učinkovito izrabo marketinških orodij, število domačih dobaviteljev je majhno, še slabša pa je stopnja razvitosti poslovnih grozdov. Poleg navedenega, podjetja omejuje tudi dostop do ustreznih, visoko kvalificiranih kadrov (WEF 2006–2016).

4.3 Izobraževanje

4.3.1 Izobraževalni sistem

Izobraževalni sistem je v Sloveniji sestavljen iz primarnega, sekundarnega in terciarnega izobraževanja. Primarno izobraževanje sestoji iz predšolske vzgoje in obveznega osnovnošolskega izobraževanja. Prva se izvaja v javnih in zasebnih vrtcih, vanj so vključeni otroci od dopolnjenega 11. meseca starosti do vstopa v šolo. Za razliko od osnovnošolskega izobraževanja predšolska vzgoja ni obvezna. Od šolskega leta 2008/2009 se osnovnošolsko izobraževanje izvaja izključno po programu devetletne osnovne šole, ki je zamenjal predhodni osemletni program. Učenec izpolni obveznosti in zaključi obvezno izobraževanje z uspešno zaključenim 9. razredom (MIZS 2017).

Sekundarno oziroma srednješolsko izobraževanje se deli na splošno in poklicno ter srednje strokovno in tehniško izobraževanje. Izobraževalni program na splošnih in strokovnih gimnazijah traja štiri leta in je namenjen pripravi na nadaljnji študij. Zaključi se z maturo (Ur. l. RS 1/07). Primarni cilj poklicnega in strokovnega izobraževanja je pridobivanje znanja in kompetenc za uspešno delo na specifičnem strokovnem področju, obenem pa nudi podlago za nadaljnje izobraževanje, predvsem v višjem in visokem strokovnem šolstvu (MIZS 2017). Nižje in srednje poklicno izobraževanje se konča z zaključnim izpitom, srednje strokovno izobraževanje pa s poklicno maturo. Pogoj za pristop k zaključenemu izpitu/poklicni maturi je predhodna pridobitev ustreznega števila kreditnih točk²⁰ (Ur. l. RS 79/06).

Študijski programi v okviru terciarnega izobraževanja so razvrščeni v tri stopnje. Prva stopnja je opredeljena kot dodiplomski študijski program in vključuje visokošolske strokovne ter univerzitetne študijske programe, druga in tretja pa podiplomska študijska programa, med

²⁰ Vsakih 25 ur izobraževalnega dela se ovrednoti z eno kreditno točko. Nižje poklicno in poklicno-tehniško izobraževanje omogoča pridobitev 120 kreditnih točk, srednje poklicno izobraževanje ima na voljo 180–240 kreditnih točk, srednje strokovno izobraževanje 240–300 kreditnih točk, program poklicnega tečaja pa omogoča 60–90 kreditnih točk (Ur. l. RS 79/06).

katere sodijo magistrski študijski programi, enoviti magistrski študijski programi in doktorski študijski programi (Ur. l. RS 32/12)²¹.

4.3.2 Investicije v izobraževanje

Leta 2013 so izdatki na študenta znašali 9.121 \$²² v primarnem izobraževanju, 8.739 \$ v sekundarnem izobraževanju in 12.064 \$ v terciarnem²³ izobraževanju. Letni izdatki na študenta so se v Sloveniji v obdobju 2005–2013 povečali na vseh ravneh, pri čemer je najizrazitejše povečevanje sredstev opaziti pri terciarnem izobraževanju, kjer se je višina investicije na študenta povečala za dobrih 40 %. Na ravni primarnega in sekundarnega izobraževanja je po ugodnem obdobju 2008–2009 sledilo zmanjšanje sredstev. Pri primarnem izobraževanju so se namenjena sredstva od leta 2011 ohranila na približno enaki ravni, v primeru sekundarnega izobraževanja pa so še naprej variirala od leta do leta (OECD 2017). Po podatkih OECD (2016b, 194) so leta 2013 kumulativni izdatki izobraževalnih ustanov glede na pričakovana leta šolanja do zaključka sekundarnega izobraževanja znašali 119.307 \$²⁴ na študenta.

Na vseh ravneh izobraževanja je največji delež sredstev namenjen osnovnim storitvam. Pomožne storitve, kot na primer prehrana, prevoz in bivanje, ki ga zagotovijo izobraževalne institucije, predstavljajo le majhen delež, vendar se ta iz leta v leto povečuje. Če so pomožne storitve na ravni primarnega, sekundarnega in post-sekundarnega ne-terciarnega izobraževanja leta 2005 predstavljale zgolj dobre 4 % zneska, namenjenega posameznemu študentu, so leta 2013 predstavljale že 8 %. Povečanje deleža pomožnih storitev je opazno tudi na ravni terciarnega izobraževanja. Leta 2005 so predstavljale le 0,3 %, leta 2013 pa dobre 3 %. Iz leta v leto se povečujejo tudi sredstva, namenjena raziskavam in razvoju, ki od leta 2011 presegajo 2.000 \$ na študenta (OECD 2008–2016).

Investicije v izobraževanje, merjene v odstotku BDP, so se od leta 2005 do leta 2013 občutno znižale, in sicer z 6,2 % BDP na 4,9 % BDP. Zmanjševanje investicij je bilo konstantno z izjemo obdobja 2009–2011, ko so se gibali okrog 6 % BDP (OECD 2008–2016). Za natančne podatke

²¹ Visokošolski strokovni in univerzitetni študijski programi trajajo 3–4 leta in obsegajo 180–240 kreditnih točk. Magistrski študijski programi trajajo 1–2 leti in obsegajo 60–120 kreditnih točk. Doktorski programi se zaključijo po 3–4 letih in obsegajo 180–240 kreditnih točk (Ur. l. RS 32/12).

²² Navedeni zneski so izraženi v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

²³ Znesek vključuje investicije v raziskave in razvoj.

²⁴ Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja. Znesek je izračunan ob upoštevanju naslednjih pričakovanih let šolanja: primarno izobraževanje 5,9 let (53.948 \$), nižje sekundarno izobraževanje 2,9 let (29.631 \$), višje sekundarno izobraževanje 4,5 let (35.728 \$) (OECD 2016, 194).

o investicijah v izobraževanje (% BDP) po posameznih ravneh izobraževanja skozi celotno obravnavano obdobje glej Tabelo 4.1. Glede na vir so investicije v izobraževanje izraženo v domeni države, zasebne investicije namreč nikoli niso presegle 0,8 % BDP. Najnižji javni izdatki so bili leta 2013, ko so znašali 4,4 % BDP, najnižji zasebni pa leto prej, ko so znašali zgolj 0,2 % BDP (glej Prilogo C).

Tabela 4.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP glede na raven izobrazbe (iz zasebnih in javnih virov) v Sloveniji

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja	0,6	0,6	0,7	0,6	0,7	0,7	0,8	N/A ²⁵	N/A
Primarno in nižje sekundarno izobraževanje	2,9	2,8	2,5	2,6	2,7	2,7	2,7	2,6	2,6
Višje sekundarno izobraževanje in post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	1,3	1,3	1,1	1,1	1,2	1,2	1,1	1,1	1,1
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	1,3	1,3	1,3	1,1	1,3	1,3	1,3	1,2	1,2
Skupaj²⁶	6,2	6,1	5,6	5,4	6,0	5,9	5,9	4,9	4,8

Vir: OECD (2008–2016).

4.3.3 Konkurenčnost izobraževanja

V celotnem analiziranem obdobju je Slovenija na področju 4. in 5. stebra v teku z najbolj razvitimi gospodarstvi ter se vselej uvršča med 25 najboljših držav. Za namene magistrskega dela se bom osredotočila zgolj na dele stebrov, ki se nanašajo na izobraževanje²⁷.

Po *kakovosti primarnega izobraževanja* Slovenija ohranja visoko uvrstitev na lestvici konkurenčnosti. Najnižje je bila uvrščena leta 2011 (33. mesto), najvišje pa tri leta kasneje (19. mesto). Njena ocena je z leti rasla, kar nakazuje na izboljšave na področju kakovosti. Od

²⁵ Podatek ni na voljo.

²⁶ Vključuje vse ravni izobraževanja, vključno z nerazporejenimi programi.

²⁷ Znotraj 4. stebra bom vključila dejavnike *kakovosti primarnega izobraževanja*, *stopnje vpisa v primarno izobraževanje* in *strošek izobraževanja* (v poročilo je vključen samo do leta 2009), znotraj 5. stebra pa *stopnjo vpisa v sekundarno izobraževanje*, *stopnjo vpisa v terciarno izobraževanje*, *kakovost izobraževalnega sistema*, *kakovost izobraževanja na področju matematike in znanosti*, *kakovost poslovnih šol* ter *dostop do interneta v šolah*.

najnižje uvrščenega leta 2011²⁸, ko je ocena znašala 4,7, je slednja do leta 2016 narasla na 5,1. Napredku smo priča tudi, ko je govora o *neto stopnji vpisa v primarno izobraževanje*. Leta 2008 je bila njena uvrstitev nizka, zasedala je 49. mesto, zaradi česar je bil ta dejavnik označen kot slabost. Če izvzamemo leto 2012, je neto stopnja vpisa z leti rasla in trenutno znaša 97,7 %, kar Slovenijo uvršča na 33. mesto. Zadnji za analizo relevanten dejavnik 4. stebra je *strošek izobraževanja*, ki je nizek in zatorej predstavlja konkurenčno prednost. To jo je leta 2008 uvrstilo na 24., leto kasneje pa na 26. mesto (WEF 2008–2016).

Bruto stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje je z leti naraščala in se iz pomanjkljivosti spremenila v konkurenčno prednost. Daleč največji poskok je doživela leta 2016, ko je iz 97,6 % narasla na kar 110,7 %. To je vplivalo na znatno izboljšanje uvrstitve, in sicer iz 47. na 16. mesto. Ravno obratno se je dogajalo pri *stopnji vpisa v terciarno izobraževanje*. Če je imela Slovenija še leta 2015 86 % bruto stopnjo vpisa, se je ta leto kasneje slednja znižala za dobre 3 %. Kljub temu se je uvrstila med prvih deset držav sveta (WEF 2008–2016).

Večja nihanja so se dogajala na področju *kakovosti izobraževalnega sistema*. Leta 2009 je slednje predstavljalo slovensko konkurenčno prednost in jo uvrščalo na 32. mesto. V obdobju 2010–2012 je sledilo izrazito nazadovanje, ko je padla za kar 21 mest. Ocenjena je bila zgolj s 3,8, kar je izrazito nizko. Do leta 2016 je po oceni sodeč Sloveniji uspelo narediti nekaj izboljšav, s čimer si je priborila boljšo uvrstitev, vendar kakovost izobraževalnega sistema ostaja ena izmed njenih šibkih točk. Pomembno pa je izpostaviti velik napredek, ki je bil narejen v okviru *kakovosti izobraževanja na področju matematike in znanosti*. Ocene kakovosti in uvrstitve so se z leti višale, Slovenija je napredovala za 19 mest, iz 28. (2008) na visoko 9. mesto (2016). Veliko slabše pa je ocenjena *kakovost njenih poslovnih šol*, dejavnik, po katerem se uvršča zgolj na 52. mesto z oceno 4,5. Gre sicer za občuten napredek, saj je še leta 2013 zasedala 74. mesto, a je še vedno daleč od svoje najboljše uvrstitve, in sicer 37. mesta iz leta 2009. Ocene se sicer z leti izboljšujejo, vendar očitno ne v zadostni meri, da bi se lahko kosala z najboljšimi (WEF 2008–2016).

Dostop do interneta v šolah in uporaba slednjega v študijske namene sta v slovenskih šolah dobra. Vseeno pa je potrebno opozoriti na padec v oceni (iz 6,0 na 5,5) in s tem tudi padec na lestvici (iz najboljše uvrstitve 16. mesta na 21.) (WEF 2008–2016), zato tega področja

²⁸ Pred tem letom posameznih dejavnikov znotraj stebrov konkurenčnosti niso vrednotili z ocenami, ampak so jih označili zgolj kot konkurenčno prednost oziroma pomanjkljivost.

slovenska vlada še vedno ne bi smela zanemariti, predvsem v luči nuje po digitalni transformaciji.

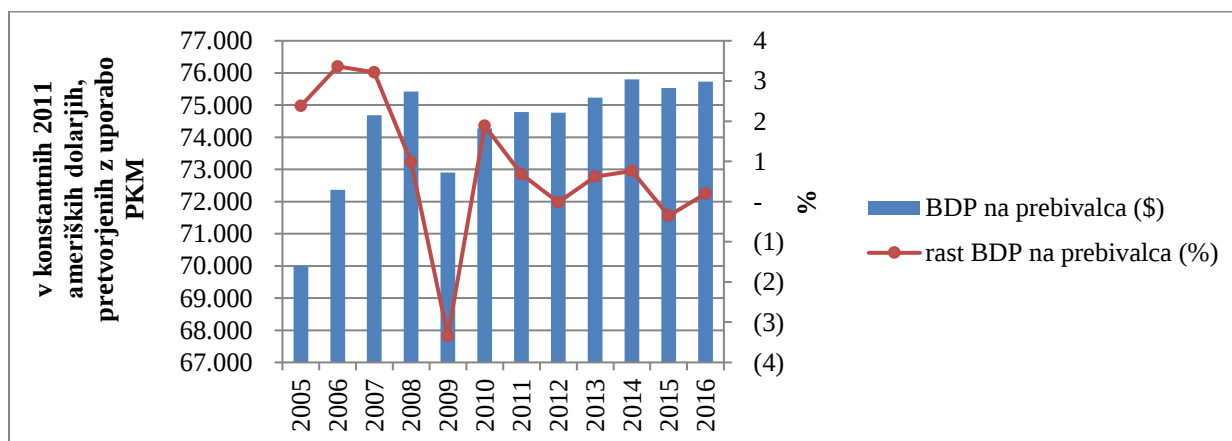
5 ŠVICA

5.1 Makroekonomski oris

Švica je zvezna država v Srednji Evropi z 10,5 milijoni prebivalcev, razdeljena je na 26 kantonov in ima štiri uradne jezike (nemščina, francoščina, italijanščina in retoromanščina). Je članica OECD, OZN in OVSE, hkrati pa država, ki ni sodelovala ne v prvi ne v drugi svetovni vojni. Tudi sicer jo je zaznamovala politična in vojaška neodvisnost. Po drugi strani je Švica močno vpeta v mednarodno sodelovanje in predstavlja sedež številnih multinacionalnih podjetij, kot na primer Nestlé, Novartis, Adecco Group, Kuehne + Nagel itd.

Švicarski BDP je v letih pred pričetkom finančne in gospodarske krize beležil 3–4 % rast. Ta se je leta 2008 upočasnila, leto kasneje pa je že bila negativna. Švicarsko gospodarstvo se je v primerjavi z večino drugih evropskih držav hitro pobralo, tudi na račun intervencije na področju monetarne politike, in nadaljevalo s skoraj 3 % rastjo. Od leta 2011 dalje je rast zmerna in se giba med slabim odstotkom ter dvema. Leta 2016 je državni BDP znašal skoraj 634 milijard \$. Švica ima izredno visok BDP na prebivalca, ki je leta 2016 krepko presegal 75.000 \$ (glej Graf 5.1) (Svetovna banka 2017).

Graf 5.1: Gibanje vrednosti in rasti BDP na prebivalca v Švici

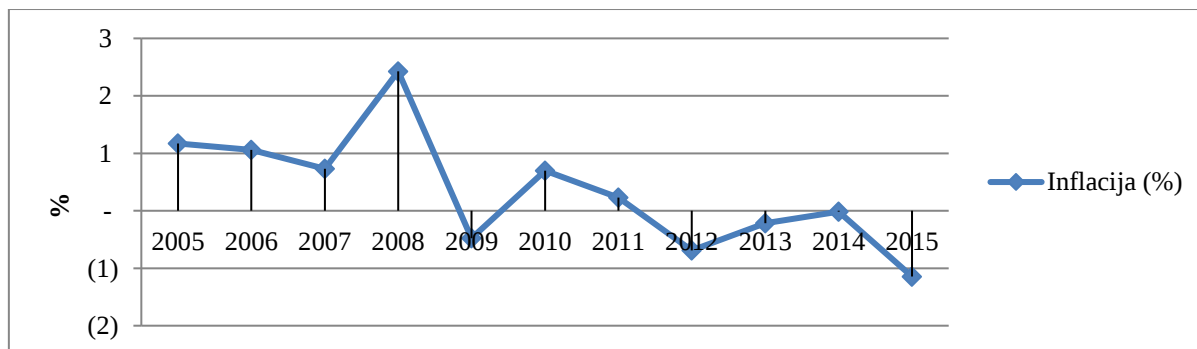


Vir: Svetovna banka (2017).

Od leta 2009 je za Švico značilna dezinflacija, v nekaterih letih pa tudi deflacija. Najnižjo stopnjo inflacije je dosegla leta 2015, ko je znašala – 1,14 %, kar je razvidno iz Grafa 5.2

(Svetovna banka 2017). Gre za odraz finančne krize, ki je zajela evroobmočje in ni prizanesla niti Švici, kateri EU predstavlja največjo trgovinsko partnerico. Samo za primer, leta 2010 je skoraj 60 % švicarskega izvoza odšlo v EU, od tega kar 20 % v Nemčijo (Simon in Heinz Hausner 2012).

Graf 5.2: Gibanje inflacije v Švici



Vir: Svetovna banka (2017).

Ob začetku finančne krize se je izrazito povečalo povpraševanje po varnih naložbah in s tem tudi po švicarskem franku. Švicarska centralna banka (SNB), ki je v zadnjih tridesetih letih le redko posredovala na deviznih trgih, še ta pa so bila majhnega obsega in vselej v dogovoru z G-10, je leta 2009 pričela kupovati tuje valute, da bi preprečila pritisk na domačo valuto in s tem neželeno zaostrovanje pogojev. Vrednost franka do evra je kljub temu naglo rasla in avgusta 2011 dosegla rekordno raven ter znašala vrtooglavih 40 % nad dolgoletnim povprečjem. SNB se je odločila temu narediti konec in sprejela zgornjo mejo menjalnega tečaja pri 1,20 franka za en evro ter s tem skušala zaščititi švicarsko gospodarstvo in preprečiti trend deflacije (glej Sliko 5.1). Uporabljena strategija je švicarskih podjetjem, predvsem izvoznikom, kupila čas za načrtovanje nadaljnjih poslovnih korakov (Zurbrugg 2015, 2–3).

Slika 5.1: Gibanje vrednosti švicarskega franka v odnosu do evra

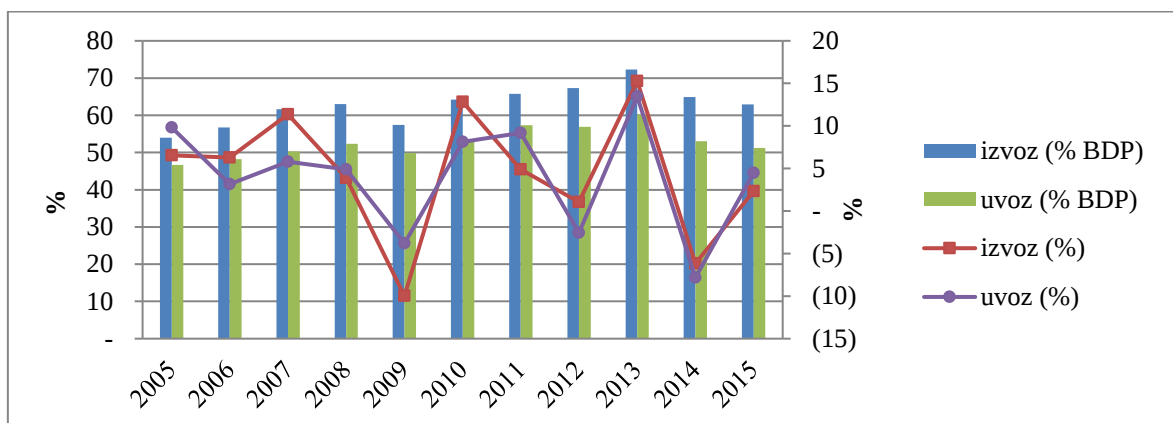


Vir: Evropska centralna banka (2017).

Določitev minimalne meje menjalnega tečaja franka je bil začasen ukrep, ki je bil po dobrih treh letih odpravljen. Zaradi nepričakovane odprave so se finančni trgi hitro in zelo burno odzvali, a se je situacija tudi relativno hitro umirila in ustalila. Dvoodstotna rast BDP iz leta 2014 je pokazala relativno trdnost švicarskega gospodarstva, ki kljub poslabšanju razmer zaradi odprave omejitve ni utrpelo večje škode. Švica je nadaljevala s skromnejšo, a stabilno rastjo (Zurbrügg 2015, 7–8).

Omenila sem že, da je Švica izrazito izvozno naravnana, njena glavna trgovinska partnerica je EU. Od leta 2005 je njen izvoz rasel s povprečno 4 % rastjo, a s kar nekaj nihanji in negativno rastjo v letih 2009 (– 9,98 %) ter 2014 (– 6,17 %). Švicarska trgovinska bilanca je skozi celotno analizirano obdobje pozitivna, z najvišjim presežkom leta 2007 in 2015, visok pa je bil tudi leta 2008 in 2010 ter v obdobju 2013–2014. Gibanje uvoza in izvoza je bilo premo sorazmerno, z vrhom v letu 2013 (izvoz: 72 % BDP, uvoz: 60 % BDP). Do leta 2015 sta oba padla, izvoz za skupno 13 %, uvoz pa za 15 % (glej Graf 5.3). Švica je sicer močna izvoznica visokotehnoloških izdelkov, delež katerega se v odnosu do celotnega izvoza iz leta v leto povečuje. Leta 2015 je ta znašal že skoraj 27 % vsega izvoza (Svetovna banka 2017).

Graf 5.3: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Švici



Vir: Svetovna banka (2017).

Glede na kakovost življenja država izstopa na številnih področjih: zaposlitev in zaslužek, prihodki in blaginja, zdravstveno stanje, socialne povezave, kakovost okolja, izobraževanje in kompetence ter varnost. Pod povprečje se uvršča zgolj glede na stopnjo državljanskega udejstvovanja. Z razmerami so zadovoljni tudi Švicarji sami, vsaj glede na statistične podatke; zadovoljstvo z življenjem ocenjujejo z visoko oceno 7,6 in se tako uvrščajo med najbolj zadovoljne narode OECD (OECD Better Life Index 2015b).

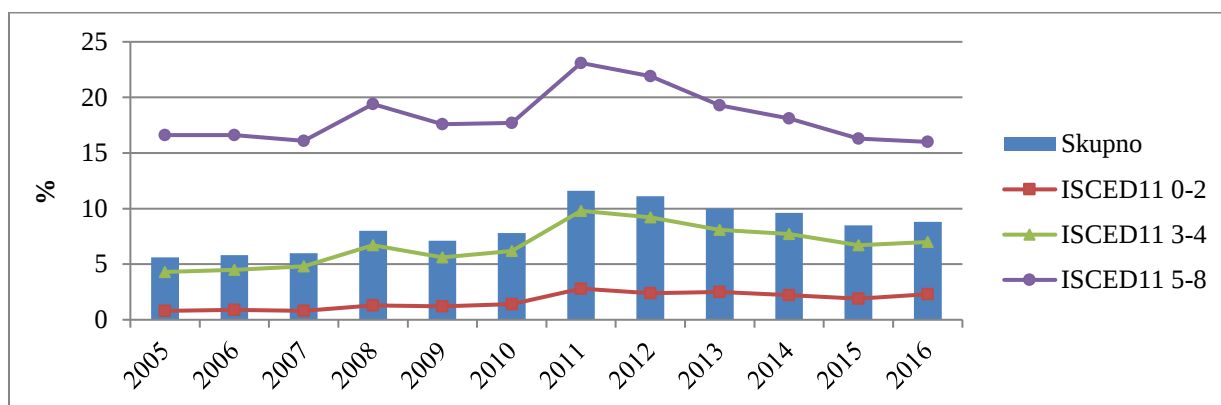
5.1.1 Človeški kapital

Švicarji se povprečno izobražujejo 17,4 let, kar je rahlo pod OECD povprečjem. 88 % ljudi, starih med 25 in 64 let, zaključi vsaj srednjo šolo, kar je nad mednarodnim povprečjem. Švica je nadpovprečna tudi kar se tiče doseženih točk v programu PISA. Leta 2012 so švicarski učenci dosegli visokih 518 točk v pismenosti, matematiki in znanosti. Se pa Švica sooča z visoko stopnjo osipa, ki v nekaterih kantonih znaša kar 30 %. Zaradi tega je bil sprejet medkantonski sporazum, namenjen uskladitvi štipendij za srednješolsko in terciarno izobraževanje, ki bi omogočalo dokončanje izobraževanja tudi finančno prikrajšanim dijakom/študentom (OECD Better Life Index 2015b).

Stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje in usposabljanje je v Švici relativno nizka, lani je znašala 8,8 %. Stopnja vključenosti je od leta 2005 postopoma rasla in dosegla vrhunec v obdobju 2011–2013, ko je presegala 10 %. Zadnja tri leta pa ponovno upada. Pričakovano je delež vključenosti najnižji pri posameznikih z osnovnošolsko izobrazbo, vendar pa je opazen trend rasti, kljub rahli upočasnitvi v zadnjem obdobju. Trenutno se je stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje in usposabljanje ustavila pri 2,3 %. Visoko rast vključenosti so v obdobju

2011–2012 zabeležili tudi v izobrazbeni skupini s pridobljeno sekundarno izobrazbo, ko je presegla 9 %. Nato je sledil postopen upad, trenutno znaša 7 %. Največja nihanja so zabeležili pri skupini prebivalstva z doseženo visokošolsko izobrazbo, kjer so po obdobjih rasti sledila obdobja stagnacije, v zadnjih petih letih pa celo občutnega padca. Lani je stopnja vključenosti znašala 16 % in je bila tako celo nižja kot leta 2005 (16,6 %). Stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje po ravni izobrazbe je predstavljena v Grafu 5.4 (Eurostat 2017).

Graf 5.4: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe v Švici



Vir: Eurostat (2017).

5.1.2 Trg dela

Stopnja brezposelnosti prebivalstva se je v letih pred krizo postopoma zniževala, leta 2008 je znašala zgolj 3,4 %. Ponovno je narasla po začetku krize, najvišja je bila leta 2010 (4,5 %). Švica je tako pod povprečjem držav članic OECD in krepko pod povprečjem EU²⁹. Glede na izobrazbeno strukturo ima največ brezposelnih pridobljeno sekundarno izobrazbo, vendar se ta odstotek zmanjšuje tako v primeru deleža aktivne populacije s terciarno izobrazbo kot tudi deleža brezposelnih s to ravno izobrazbo. Zmanjševanje števila ljudi s sekundarno izobrazbo gre z roko v roki z večanjem števila ljudi s terciarno izobrazbo. Delež populacije z zgolj primarno izobrazbo ostaja relativno stabilen skozi celotno obdobje. Prav tako je relativno stabilen tudi delež brezposelnih s primarno izobrazbo, ki je primerljiv z deležem brezposelnih s terciarno izobrazbo (Svetovna banka 2017).

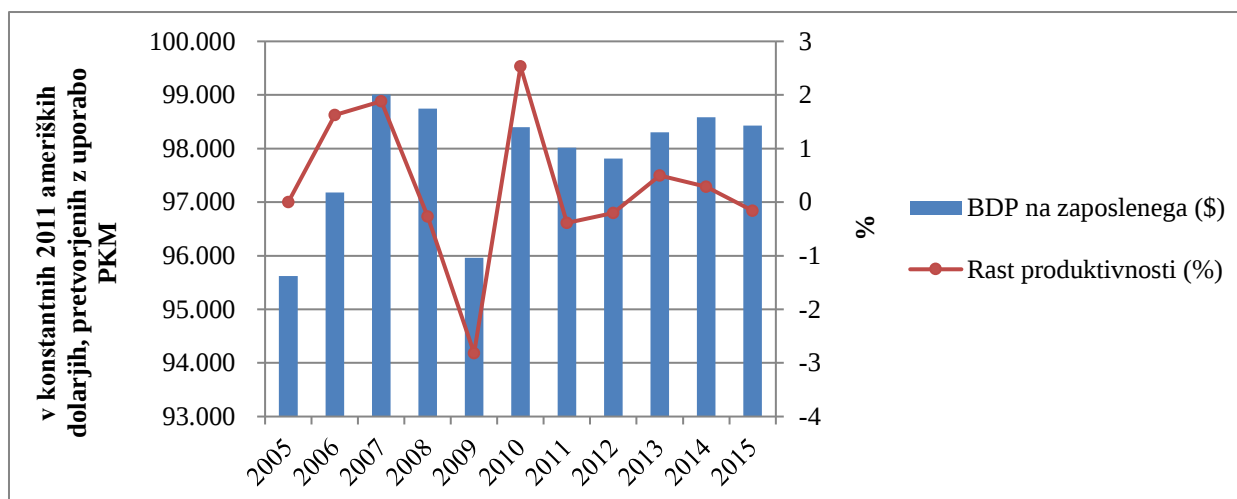
Tudi brezposelnost mladih v Švici ne predstavlja tako zaskrbljujočega problema, kot je to v zadnjih letih značilno za nekatere evropske države. Ta je rasla/padala premo sorazmerno z

²⁹ Stopnja brezposelnosti je v povprečju držav OECD leta 2014 znašala 6,8 %, v EU pa 9,4 % (Svetovna banka 2017).

gibanjem splošne brezposelnosti prebivalstva in je leta 2014 znašala 8,7 %³⁰ (Svetovna banka 2017).

Švicarji so krepko nad povprečjem po dodani vrednosti na zaposlenega. Leta 2015 je slednja znašala visokih 98.430 \$, kar predstavlja skoraj 3 % rast v primerjavi z letom 2005 (Svetovna banka 2017). Gibanje vrednosti in rasti produktivnosti je predstavljeno v Grafu 5.5. Visoka produktivnost je povezana z vrsto industrije in posledično delovnimi mesti, ki so na voljo. Glede na to, da Švica velja za najbolj inovativno gospodarstvo na svetu, s fleksibilnim in stabilnim trgom delovne sile ter razvitim gospodarskim okoljem, ki nudi dom številnim korporacijam in inovativnim podjetjem z visokokvalificiranimi delavci, njena visoka stopnja produktivnosti ne preseneča.

Graf 5.5: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti v Švici



Vir: Svetovna banka (2017).

5.2 Konkurenčnost gospodarstva

Švica že osmo leto zapored vodi WEF lestvico konkurenčnosti. Prva je bila sicer že leta 2006, vendar je nato za dve leti primat prepustila ZDA. Glede na zadnje poročilo je dosegla najvišjo oceno GCI od uvedbe posodobljene metodologije leta 2007. Od skupno 12 stebrov se pri 11 stebrih uvršča med prvih 10 držav, med katerimi je prva v kar štirih stebrih: *učinkovitost trga dela, tehnološka pripravljenost, razvitost poslovnega okolja in inovacije*. Že šest let velja za najbolj inovativno in razvito gospodarstvo, lani pa je celo dosegla najvišjo oceno tretjega

³⁰ Brezposelnost mladih je leta 2015 v državah OECD povprečno znašala 14,8 %, v EU pa kar 22,7 % (Svetovna banka 2017).

podindeksa do sedaj (5,8). Pri prvem podindeksu je uvrščena na drugo mesto z visoko oceno 6,29, pri drugem podindeksu pa na tretje mesto z oceno 5,62. Pri vseh treh podindeksih je v 10 letih napredovala in pridobivala tako na ocenah kot tudi na uvrstitvah, kljub nekoliko slabšemu obdobju 2013–2014 (WEF 2006–2016).

Od leta 2008 do 2016 je daleč največ naredila na področju *tehnološke pripravljenosti*, z velikimi napredki na področju digitalizacije. Ocena se ji je iz 5,76 izboljšala na 6,41 posledično pa je iz 5. mesta napredovala na 1., kljub nekaj nihanjem v vmesnem obdobju. Napredovala je na področju *makroekonomskega okolja* in *visokošolskega izobraževanja in usposabljanja*, znatno izboljšanje pa je bilo narejeno tudi na področjih *zdravja in primarnega izobraževanja*, *inovacij* ter *učinkovitosti trga dobrin*. Po *razvitosti finančnega trga* se je prebila iz 21. (2008) na 8. mesto, vendar je bila v vmesnem obdobju zaradi težav bančnega sektorja deležna nihanja v ocenah (WEF 2008–2016).

Kljub enemu najbolj inovativnih in produktivnih gospodarskih ekosistemov, razviti okoljski in infrastrukturni politiki, ugodnemu in tesno povezanemu poslovnemu ter akademskemu okolju, se Švica sooča z nekaj slabostmi. Na seznamu je poglobljajoča se deflacija, relativno šibka konkurenca na trgu, visoke vstopne ovire za začetek poslovanja, nenazadnje pa ima v primerjavi z drugimi razvitimi gospodarstvi tudi nizko stopnjo participacije žensk na trgu dela. Med ključne ovire uspešnega poslovanja so anketiranci opredelili davčno regulacijo, premalo učinkovito vladno birokracijo in restriktivno delovno ureditev. Skozi vsa leta se kot težava številka ena pojavlja nizka stopnja vpisa v terciarno izobraževanje, to pa posledično vpliva na težavnejše iskanje kvalificirane delovne sile pri podjetjih. V povezavi z uvedenimi restrikcijami pri migracijah prebivalcev iz EU se je ta težava dodatno zaostila (WEF 2016, 332).

5.3 Izobraževanje

5.3.1 Izobraževalni sistem

Obvezno izobraževanje v Švici traja 11 let in zajema primarno ter nižje sekundarno izobraževanje³¹. Otroci praviloma vstopijo v izobraževalni sistem pri starosti štirih let. Prehod iz primarnega na nižje sekundarno izobraževanje poteka na podlagi končnega uspeha, učiteljevega priporočila in v nekaterih primerih dodatnega preverjanja. Nižje sekundarno

³¹ Primarno izobraževanje zajema prvih osem let šolanja in vključuje tudi dve leti vrtca oziroma prvega cikla izobraževanja. Šolanje se nadaljuje na nižjem sekundarnem izobraževanju, ki traja tri leta. Izjema je kanton Ticino, kjer ta zajema štiri leta. V nekaterih kantonih vrtec ni obvezen ali pa je obvezno zgolj eno leto (Educa.ch 2017).

izobraževanje je namenjeno razvoju učenčeve osebnosti, spodbujanju vseživljenjskega učenja, razvoju odgovornega vedenja, proaktivnosti, sposobnosti reševanja problemov in zmožnosti samostojnega dela ter dela v skupini. Poleg tega je zastavljeno kot priprava na srednjo šolo, zato učence učijo tudi o karierni orientaciji. Za oblikovanje učnih načrtov so odgovorni posamezni kantoni. Ob zaključku ni nacionalnih zaključnih izpitov, temveč se upoštevajo zaključne ocene³² (Educa.ch 2017).

Po zaključenem obveznem šolanju sledi srednješolsko izobraževanje, ki se deli na splošne izobraževalne programe in programe poklicnega izobraževanja in usposabljanja (ang. *vocational education and training*, kratica VET), pri čemer Švica velja za pionirja v dualnem izobraževalnem sistemu (WEF 2015, 23). Prvi so namenjeni pripravi na nadaljevanje študija na terciarni ravni in neposredno ne prinašajo poklicnih kvalifikacij, medtem ko so drugi priprava na pridobitev poklica, izvajajo pa se v sodelovanju med poklicnimi šolami in podjetji, kjer učenci opravljajo vajeništvo. Za vpis na splošne izobraževalne programe ima vsak kanton svoja določila. V osnovi gre za kombinacijo zaključne ocene nižjega sekundarnega izobraževanja, priporočila učitelja/šole in, v primeru, da otrok na izbrano šolo ni sprejet, dodatnih preizkusov na podlagi prošnje staršev. Šolanje se zaključi z zaključnimi izpiti iz vsaj petih predmetov. Končna ocena je določena na podlagi ocen zaključnih izpitov, ocen zaključnega letnika in ocene maturitetnega eseja. Učenci, ki želijo pridobiti poklic takoj po zaključku obveznega šolanja in so dopolnili 14 let, se lahko prijavijo za opravljanje pripravništva v podjetjih, ki to omogočajo. Izbor poteka na podlagi zaključnih ocen in intervjuja. Programi poklicnega izobraževanja in usposabljanja se delijo na dvoletne programe z zveznim VET certifikatom, tri- ali štiriletne programe z zvezno VET diplomo in program poklicne mature, ki dopolnjuje tri- in štiriletne programe ter omogoča nadaljnji vpis na univerzo (Educa.ch 2017).

Terciarno izobraževanje je organizirano po načelih Bolonjske deklaracije, kar pomeni, da omogoča dodiplomski in podiplomski študij (magisterij in doktorat). Švica ponuja naslednje vrste univerz: kantonske univerze, Zvezne inštitute za tehnologijo, univerze uporabnih znanosti in univerze za izobraževanje učiteljev. Tudi posamezniki, ki so zaključili poklicno izobraževanje in usposabljanje, imajo možnost nadaljnjega študija, in sicer višjega strokovnega izobraževanja (Educa.ch 2017).

³² Nekateri kantoni kljub temu izvajajo tudi zaključna preverjanja znanja (Educa.ch 2017).

5.3.2 Investicije v izobraževanje

Leta 2013 so izdatki na študenta znašali 15.930 \$ v primarnem izobraževanju, 18.994 \$ v sekundarnem izobraževanju in 25.126 \$ v terciarnem izobraževanju. Izdatki na študenta so se povečali na vseh ravneh izobraževanja, do daleč največjega povečanja pa je prišlo na ravni primarnega izobraževanja, kjer so se izdatki od leta 2005 skoraj podvojili (leta 2005 so znašali 8.469 \$). Izdatki so strmo začeli naraščati predvsem po letu 2008 (glej Prilogo Č). Tudi na ravni sekundarnega izobraževanja so se investicije znatno povečale, in sicer za skoraj polovico, na ravni terciarnega izobraževanja pa za dobrih 15 %. Največje povečanje sredstev, namenjenih terciarnemu izobraževanju, beležimo po letu 2011 (OECD 2008–2016). Kumulativni izdatki izobraževalnih ustanov glede na pričakovana leta šolanja do zaključka sekundarnega izobraževanja so leta 2013 znašali 231.497 \$³³ (OECD 2016b, 194).

Podatkov o sredstvih, razdeljenih na deleže po namembnosti za osnovne in pomožne storitve izobraževanja v primarnem, sekundarnem in post-sekundarnem ne-terciarnem izobraževanju, za Švico ni, so pa znani vložki v osnovne storitve in R&R v terciarnem izobraževanju. Če je bilo do vključno leta 2007 razmerje investiranih sredstev v prid osnovnim storitvam, se je razmerje v letih, ki so sledila, krepko prevesilo na stran R&R. Do leta 2009 so sredstva namenjena osnovnim sredstvom na študenta v terciarnem izobraževanju konstantno padala in tega leta dosegla najnižjo vrednost. Trend se je sicer kasneje ponovno obrnil, vendar se vanje še vedno ne vloži več toliko, kolikor se je pred letom 2007. Nasprotno so se sredstva, namenjena R&R, skozi celotno analizirano obdobje redno višala. Leta 2013 so investicije v R&R v visokem šolstvu znašale kar 14.121 \$ na študenta, medtem ko so bile leta 2005 za več kot 5.000 \$ nižje (OECD 2008–2016). Letni izdatki glede na raven izobraževanja so predstavljeni v Prilogi C, spremembe v izdatkih pa v Prilogi Č.

Investicije v izobraževanje, merjene v odstotku BDP, so se v obravnavanem obdobju 2005–2013 zmanjšale na vseh ravneh izobraževanja. V skupnem so se investicije zmanjšale za 1 % BDP in tako leta 2013 znašale 5,1 % BDP. Najvišje so bile leta 2005 in 2009 (6,1 % oziroma 6 % BDP), najnižje pa leta 2012, ko so znašale zgolj 4,9 % BDP. V celotnem obdobju je bilo največ sredstev namenjenih primarnemu in nižje sekundarnemu izobraževanju, v letu 2013 skupno 2,5 % BDP, sledilo je višje sekundarno izobraževanje (1,3 % BDP), terciarno

³³ Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja. Znesek je izračunan ob upoštevanju naslednjih pričakovanih let šolanja: primarno izobraževanje 6,2 let (98.157 \$), nižje sekundarno izobraževanje 3,2 let (62.588 \$), višje sekundarno izobraževanje 3,8 let (70.753 \$) (OECD 2016, 194).

izobraževanje (1,2 % BDP), najmanj sredstev pa je bilo namenjenih predšolski vzgoji, zgolj 0,1 % BDP (glej Tabelo 5.1).

Tabela 5.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe v Švici

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1
Primarno in nižje sekundarno izobraževanje	2,7	2,6	2,4	2,7	2,7	2,6	2,6	2,5	2,5
Višje sekundarno izobraževanje	1,6	1,6	1,5	1,6	1,7	1,5	1,4	0,9	1,3
Post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	0,1	0,1	N/A	x ³⁴	x	x	x	x	x
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	1,4	1,4	1,2	1,2	1,3	1,3	1,3	1,3	1,2
Skupaj³⁵	6,1	5,9	5,5	5,7	6,0	5,6	5,6	4,9	5,1

Vir: OECD (2008–2016).

5.3.3 Konkurenčnost izobraževanja

Švicarsko primarno izobraževanje je eno najkakovostnejših na svetu, natančneje, glede na ocene WEF je uvrščeno kot drugo na svetu (WEF 2016). Ocena kakovosti se je skozi vsa leta gibala okrog ocene 6. Kljub visoki kakovosti pa se švicarski izobraževalni sistem v primerjavi z drugimi razvitimi gospodarstvi sooča z nizko stopnjo vpisa v primarno izobraževanje. Neto stopnja vpisa je lani znašala zgolj 93,8 %. Slabost predstavlja tudi visok strošek izobraževanja, ki jo je leta 2008 uvrstil na 38., leto kasneje pa na 41. mesto (WEF 2008–2016).

Skokovit porast je Švica doživela glede na bruto stopnjo vpisa v sekundarno izobraževanje, katera je bila najnižja leta 2012, ko je znašala zgolj 95,4 %, do leta 2016 pa je narasla na 99,8 %. Tako v primeru vpisa v sekundarno kot tudi v terciarno izobraževanje se je lani uvrstila na 47. mesto. Stopnja vpisa v terciarno izobraževanje je še vedno razmeroma nizka (57,2 %),

³⁴ Podatki so vključeni v višje sekundarno izobraževanje.

³⁵ Vse ravni izobraževanja vključno z nerazporejenimi programi.

vendar se je občutno dvignila v primerjavi z letom 2011, ko je znašala zgolj 49,4 % (WEF 2008–2016).

Celoten švicarski izobraževalni sistem slovi po svoji kakovosti in se že od leta 2008 uvršča med tri najboljše izobraževalne sisteme na svetu (od leta 2011 dalje celo ohranja primat), z leti pa svojo oceno samo še izboljšuje. Švica je visoko uvrščena tudi na področju kakovosti izobraževanja matematike in znanosti, kjer sodi med pet najboljših držav na svetu. Zadnja leta ohranja visoko oceno 5,9, še višjo oceno, 6,3, pa ima na področju kakovosti poslovnih šol. Slednje so ocenjene kot najboljše v svetovnem merilu (WEF 2008–2016).

Glede na dostop in uporabo interneta v študijske namene je Švica v obdobju 2013–2015 nekoliko zaostala za najboljšimi. Ponovna uvrstitev med najboljših 10 ji je uspela leta 2016, kljub nižji oceni kot v preteklih letih, kar nakazuje na počasnejšo rast dostopa do interneta v izobraževalnih institucijah drugih držav (WEF 2008–2016).

6 ITALIJA

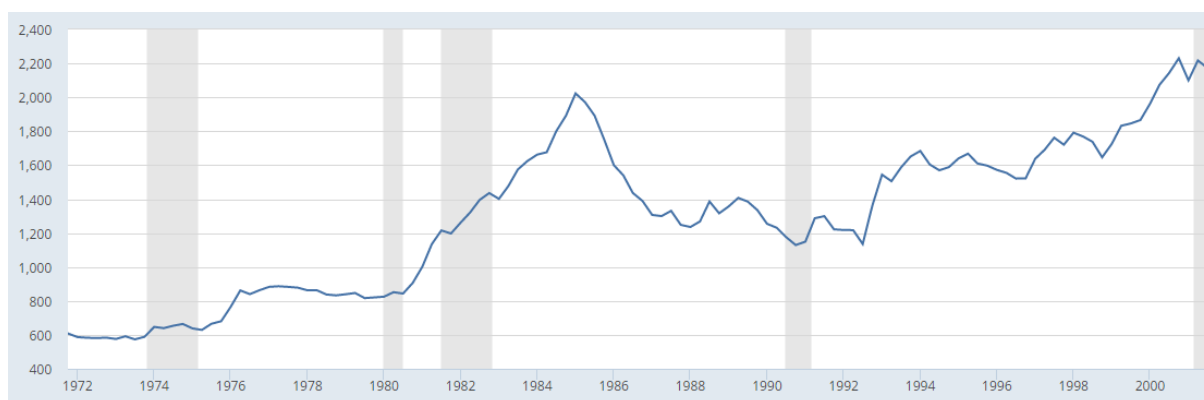
6.1 Makroekonomski oris

Italija je država z izredno dolgo in razgibano zgodovino, ki danes obsega celotno območje Apeninskega polotoka ter ima dobrih 60 milijonov prebivalcev. Uradno je postala republika leta 1946, ustavo pa je sprejela leto kasneje (Senato della Repubblica 2012, 7). Italija sodi med ustanovne članice zveze NATO (The Office of the Historian 2017) in Evropske skupnosti za premog in jeklo, ki se je kasneje preoblikovala v Evropsko Unijo (Europa.eu 2017). Je del številnih mednarodnih organizacij: ZN, OECD, STO, OVSE, SE, Srednjeevropska pobuda, G8 in Varnostni svet Združenih narodov (nestalna članica).

Za razumevanje njenega trenutnega makroekonomskega stanja je potrebno razumeti nekaj dejstev. Prvič, Italija je, tako kot nobena druga evropska država, zaznamovana z globokim in dolgotrajnim socialnim ter gospodarskim razkorakom med severom in jugom (Di Caro 2014, 4). Drugič, globalizacija jo je presenetila in spremenjenim svetovnim gospodarskim razmeram se ni uspela prilagoditi pravočasno ter v zadostni meri. Tretjič, uvedba in integracija skupne evropske valute sta predstavljali hud udarec za njeno gospodarstvo, ki ga še danes ni zares prenesla. Četrtič, prepočasi in z zamudo je sprejemala napredke v informacijsko-komunikacijski tehnologiji (Banca d'Italia 2009; Banca d'Italia 2013).

Za boljše razumevanje trenutne situacije se bom vrnila v obdobje pred uvedbo evra. Vrednost italijanske lire je od začetka leta 1999 drastično padala (glej Sliko 6.1); deprecijacija valute je pozitivno vplivala na izvoz, italijanski BDP in BDP na prebivalca sta posledično krepko zrasla. Po uvedbi evra leta 2002 je sledilo obdobje izrazito upočasnjene rasti. Rast se je nekoliko izboljšala šele štiri leta kasneje, ko so prvič po dolgem času zabeležili 2 % rast BDP in 1,7 % rast BDP na prebivalca. Uvedba evra je bila za Italijo boleča predvsem z vidika izgube moči odločanja in suverenega vplivanja na monetarno politiko. Približno sočasno z menjavo valute je sovpadel začetek procesa globalizacije in s tem prodora cenejših izdelkov iz držav v vzponu, kar je dodatno prispevalo k upočasnitvi italijanske gospodarske rasti. Ta je bila nizka tako v primerjavi s preteklimi obdobji kot tudi v primerjavi s pomembnimi evropskimi državami (Banca d'Italia 2013, 6). Po navedbah Franca in Rizza (2008 v Banca d'Italia 2013) bi bil padec še večji, če ne bi prišlo do znižanja obrestnih mer, kar je bila posledica uvedbe evropske monetarne unije.

Slika 6.1: Gibanje menjalnega tečaja italijanske lire v odnosu do dolarja



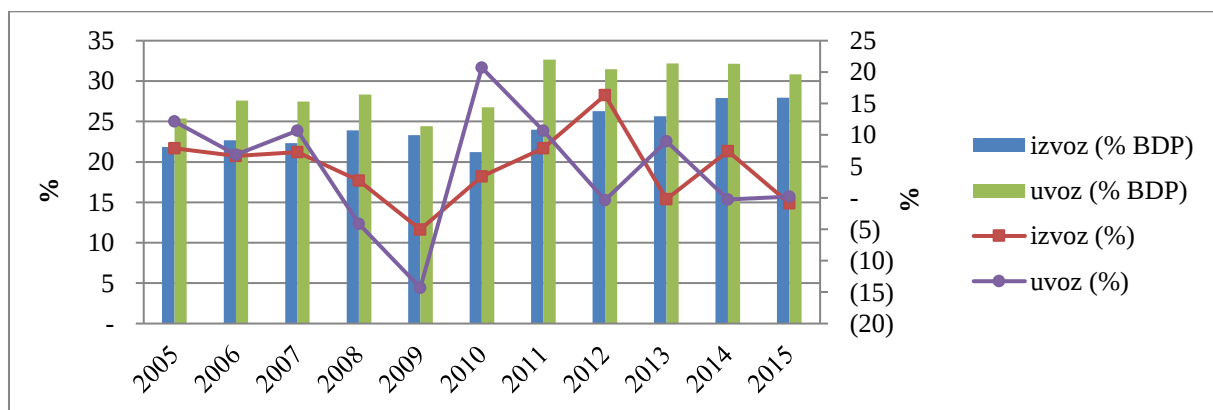
Vir: FRED (2017).

Italijansko gospodarstvo je v zadnjih desetletjih temeljilo (in še danes temelji) na tradicionalnih panogah, na proizvodnji tekstila in oblačil, usnja in obutve, na avtomobilski industriji ter pridelavi in proizvodnji živil. Pomemben del pripada tudi proizvodnji strojev in orodja, kovinskih izdelkov, proizvodnji in distribuciji elektrike ter plina. Gre za industrije, ki ne le prinašajo največjo dodano vrednost, temveč tudi zaposlujejo največji delež prebivalstva. Odpiranje mednarodnih meja in posledično povečan vpliv držav v vzponu, med katerimi so Kitajska, Indija, Rusija, Turčija in Brazilija, ter obdobje evropske ekonomske in monetarne integracije, z uvedbo evra na čelu, je za Italijo predstavljalo šok (Banca d'Italia 2013). Komaj se je začela pobirati (obdobje 2006–2007), že mu je sledil nov – svetovna finančna in

gospodarska kriza. Oslabljena in močno zadolžena Italija je leta 2008 doživela padec BDP, ki se je v letu 2009 samo še poglobil in dosegel kar – 6,5 % rast v primerjavi z letom 2007. V naslednjih dveh letih se je situacija nekoliko izboljšala, vendar ne v zadostni meri, da bi dosegla raven pred krizo; BDP na prebivalca je bil leta 2011 še vedno za več kot 2.200 \$ nižji kot leta 2007 (Svetovna banka 2017). Tega leta so številne visoko zadolžene države, z Grčijo na čelu, postale predmet špekulacij finančnih trgov. Med njimi se je znašla tudi Italija, katere državni dolg je leta 2011 znašal kar 120 % BDP, sledil je visok dvig obrestnih mer in posledično omejene zmožnosti izvajanja politik, ki bi ugodno vplivale na ponovni zagon gospodarstva (Borgi 2013, 3).

V Italiji so skozi celotno obdobje beležili primanjkljaj v trgovinski bilanci; uvoz je presegal izvoz za povprečno 4,7 %. Slednji je prvič resno začel naraščati šele leta 2011, izrazito rast pa dosegel leto kasneje, in sicer kar 13,6 %. V tem obdobju je krepko narasel tudi uvoz. Še en vrh je nato dosegel leta 2013, nato pa se je umiril. Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti je predstavljen v Grafu 6.2. Italija beleži izredno nizek odstotek izvoza visokotehnoloških izdelkov, ki je šele leta 2015 prvič presegel dvoodstotno mejo in skupaj znašal 2.323 milijonov \$ (Svetovna banka 2017).

Graf 6.1: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Italiji



Vir: Svetovna banka (2017).

Po kakovosti življenja se Italija ne uvršča pretirano visoko na lestvici OECD. Glede na ocene je nadpovprečna zgolj po usklajenosti med poklicnim in zasebnim življenjem, količino socialnih povezav in zdravstvenem stanju prebivalcev, medtem ko je podpovprečna v veliko več kategorijah: državljansko udejstvovanje, stanovanjske razmere in poraba, kakovost okolja, delovna mesta in plače, izobraževanje in kompetence ter subjektivna ocena zadovoljstva z

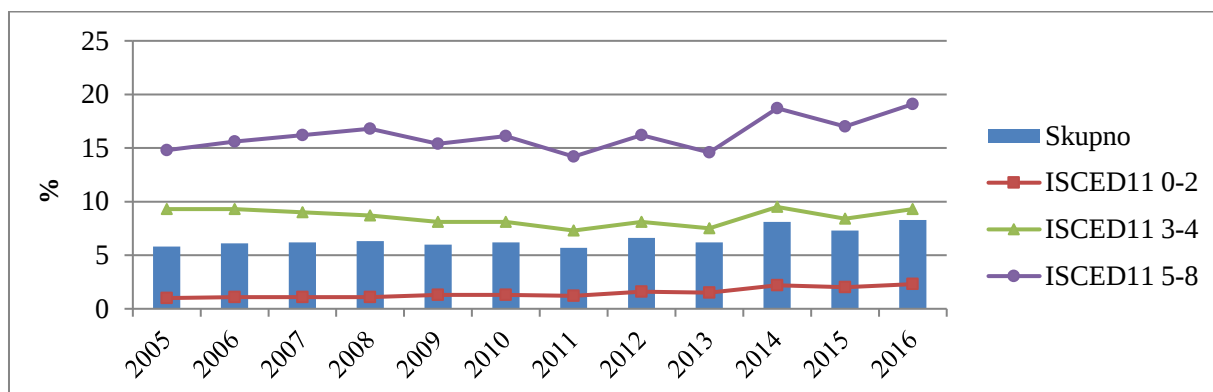
življenjem. Predvsem slednja je zaskrbljujoča, saj ocena na lestvici od 1 do 10 znaša zgolj 3,5 (OECD Better Life Index 2015c), kar jo uvršča na sam konec lestvice držav OECD in dodatno nakazuje na resnost situacije, v kateri se je ta država znašla.

6.1.1 Človeški kapital

Italijanski državljani se bo povprečno izobraževal 16,8 let, kar je skoraj leto manj kot povprečje OECD. Italija izrazito zaostaja po odstotku prebivalcev s končanim višjim sekundarnim izobraževanjem, saj znaša zgolj 59 % proti 76 % OECD povprečja. Poleg tega zaostaja tudi glede na pridobljeno znanje, saj so leta 2012 italijanski učenci dosegli 490 točk v pismenosti, znanosti in matematiki, medtem ko je OECD povprečje 497 točk (OECD Better Life Index 2015c).

Stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje in usposabljanje je od leta 2005 v Italiji beležila postopno, a konstantno rast; leta 2005 je znašala zgolj 5,8 %, leta 2016 pa že 8,3 %. Konstantno rast so zabeležili pri skupini posameznikov z zaključenim primarnim oziroma nižjim sekundarnim izobraževanjem, slednji trenutno beležijo 2,3 % vključenosti v procese vseživljenjskega učenja, kar predstavlja dober odstotek več kot pred desetimi leti. Drugače je bilo pri skupini z doseženo sekundarno/višje sekundarno izobrazbo. Od leta 2005 do leta 2013 je stopnja vključenosti skoraj neprekinjeno padala. Do leta 2016 se je stopnja vključenosti izenačila s tisto iz leta 2005 (9,3 %), kljub vmesnemu nihanju. Še več nihanj je bilo znotraj skupine posameznikov s terciarno stopnjo izobrazbe, a če primerjamo leto 2005, ko je stopnja vključenosti znašala 14,8 %, z letom 2016, ko je stopnja vključenosti znašala 19,1 %, vidimo, da je omenjena skupina zabeležila občutno rast (glej Graf 6.1) (Eurostat 2017).

Graf 6.2: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe v Italiji



Vir: Eurostat (2017).

6.1.2 Trg dela

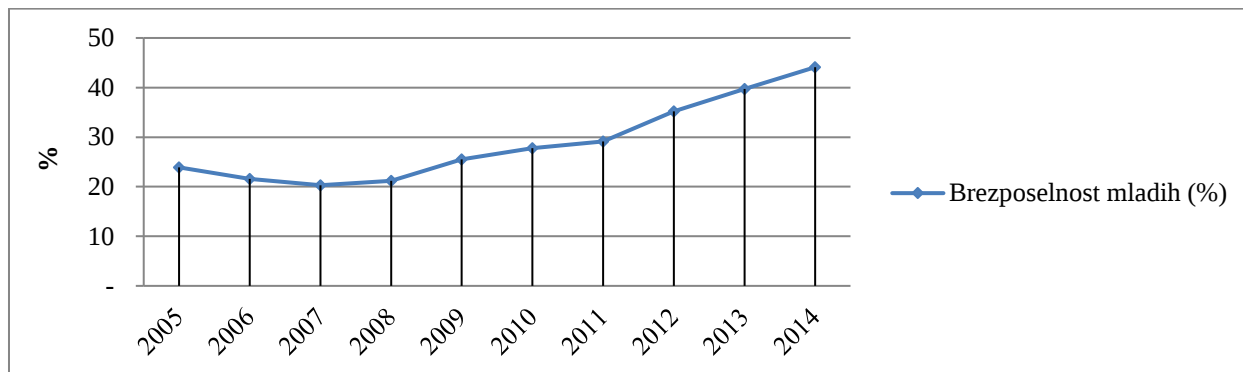
Glede na izobrazbeno strukturo delovno aktivne populacije je opazen trend padanja odstotka ljudi z zgolj osnovnošolsko izobrazbo. Delež kljub temu ostaja visok, saj zajema tretjino celotne delovno aktivne populacije. Največji odstotek delovno aktivne populacije ima sekundarno izobrazbo. Slednji je do leta 2009 postopoma naraščal, od tega leta dalje pa ostaja konstanten. Še vedno pa narašča delež prebivalstva s terciarno stopnjo izobrazbe. Pridobitev terciarne izobrazbe se očitno v Italiji obrestuje, saj je delež teh brezposelnih že 10 let konstanten. Delež brezposelnih s sekundarno izobrazbo se je po obdobju povečevanja stabiliziral leta 2010 in od takrat ohranja nespremenjen nivo. Nekoliko se je zmanjšal delež brezposelnih s primarno izobrazbo in je trenutno na približno enaki ravni kot je delež brezposelnih s sekundarno izobrazbo (Svetovna banka 2017).

Vseobsegajoče italijanske težave so njeni prebivalci močno občutili. Brezposelnost prebivalstva je izrazito narasla, najbolj je prizadela mlade, ki se sicer že dolgo soočajo s težavami pri vstopu na trg dela. Stopnja brezposelnosti mladih je že leta 2005 znašala 23,9 %, v naslednjih desetih letih pa je eskalirala do te mere, da je bila skoraj polovica Italijanov v starostni skupini 15–24 let brezposelnih ³⁶ (Svetovna banka 2017). Visoka stopnja brezposelnosti tudi v predkriznem obdobju (glej Graf 6.2) jasno nakazuje na strukturne težave, ki zajemajo tako izobraževalni sistem kot tudi druge institucionalne aspekte italijanskega trga dela. Mnogi mladi so zaradi pomanjkanja možnosti zaposlitve na svojem specifičnem področju

³⁶ Stopnja brezposelnosti mladih je leta 2014 znašala 44,1 % (Svetovna banka 2017).

primorani sprejeti zaposlitve na drugem področju dela ali sprejeti zaposlitev, ki zahteva nižjo stopnjo izobrazbe od pridobljene (Eichhorst in Neder 2014, 5–6).

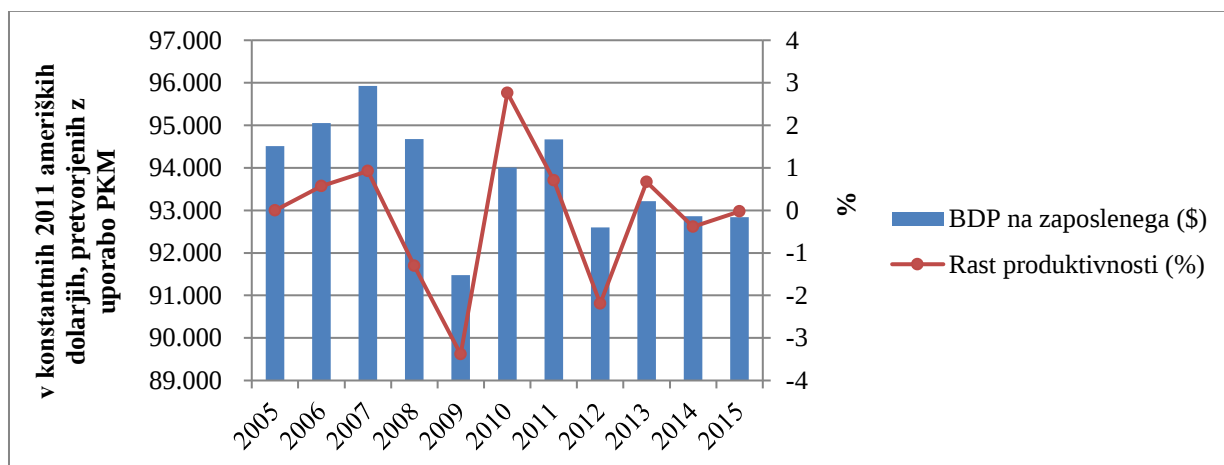
Graf 6.3: Gibanje brezposelnosti mladih med 15. in 24. letom starosti v Italiji



Vir: Svetovna banka (2017).

Padanje produktivnosti je še ena težava, s katero se Italija sooča že dolgo (glej Graf 6.3). Po tem, ko je država dve desetletji po drugi svetovni vojni dosegala izjemne rezultate, je produktivnost padla. Izrazit upad je doživela leta 2009 in nato ponovno dve leti kasneje. Do leta 2015 dodani vrednosti na zaposlenega še zdaleč ni uspelo doseči ravni iz obdobja pred krizo (Svetovna banka 2017).

Graf 6.4: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti v Italiji



Vir: Svetovna banka (2017).

6.2 Konkurenčnost gospodarstva

Od leta 2008 je Italiji ocena konkurenčnosti (GCI) postopoma rasla, z izjemo rahlega padca leta 2009 in 2013, in trenutno znaša 4,5 (WEF 2008–2016). Uvršča se na 44. mesto lestvice

konkurenčnosti, kjer je v primerjavi z letom 2015 padla za eno mesto. Razlog je počasnejša rast in napredek v primerjavi z drugimi razvitimi gospodarstvi. Njeni največji šibkosti ostajata finančni trg in trg delovne sile, kjer se kljub izvedenim reformam še vedno uvršča daleč pod 100. mesto. V zadnjem poročilu WEF izpostavlja, da je sicer Italija naredila velik napredek pri fleksibilizaciji in izboljšanju učinkovitosti trga delovne sile, zaradi česar je tudi napredovala po lestvici navzgor, vendar bo še potreben čas, da se pokažejo pravi učinki sprejetih reform. Finančni trg ostaja italijanski najšibkejši člen s številnimi bankami, ki jih pestijo slaba posojila, zaradi česa bi mnoge med njimi potrebovale finančno sanacijo (WEF 2016, 212).

Okrog 100. mesta se giba tudi na makroekonomskem področju in področju institucij. Razloge za nizko uvrstitev najdemo v visokem javnem dolgu, neučinkovitosti sodnega sistema, netransparentnosti vladne politike, obsežne vladne birokracije itd. (WEF 2016, 213). Padec konkurenčnosti italijanskega gospodarstva v letih po začetku krize je botroval manjšim možnostim dostopa do tujih trgov in hkrati sposobnosti ohranjanja obstoječih tržnih deležev na domačem trgu (Banca d'Italia 2013, 13). Veliko težavo, poleg že večkrat omenjene visoke brezposelnosti mladih, še vedno predstavlja tudi izredno nizka stopnja zaposlenosti žensk na jugu države, kjer dela zgolj ena od treh žensk (WEF 2016, 212–213).

Velik napredek je bil narejen na področju *infrastrukture*, kjer je oceno 3,94 in 54. mesto iz leta 2008 izboljšala in si prislužila oceno 5,40 ter zasedla 25. mesto. Najbolje je ocenjeno področje *zdravja in primarnega izobraževanja*, kjer že skozi celotno analizirano obdobje dosega ocene nad 6. Lani so italijansko zdravstvo in primarno izobraževanje ocenili z oceno 6,39 (23. mesto). Ključna konkurenčna prednost pa ostaja tretji podindeks, *inovativnost in razvitost*, kjer se Italija iz leta v leto krepi. Večji napredek je v tem obdobju doživela na stebru inovacij, kjer je še pred nekaj leti zaostajala za najboljšimi. Močno razviti podjetniški grozdi ter gosta in kakovostna mreža domačih dobaviteljev so Italijo vselej dobro uvrščali pri stebru razvitosti poslovnega okolja. Bo pa nujno potrebno narediti napredek v okviru delegiranja in opolnomočenja podrejenih, saj je edini od dejavnikov 11. stebra, ki močno zaostaja (WEF 2016, 213).

Po anketi sodeč italijanske podjetnike najbolj omejujejo visoke davčne stopnje, čemur se pridružuje visoka stopnja (neučinkovite) vladne birokracije. Sledijo možnosti dostopa do finančnih sredstev, davčna regulacija in restriktivne delovne uredbe. Nekoliko manj pereča, a kljub temu omejujoča dejavnika sta visoka stopnja korupcije in še vedno neustrezna infrastruktura (WEF 2016, 212).

6.3 Izobraževanje

6.3.1 Izobraževalni sistem

Izobraževalni sistem je v Italiji sestavljen iz (neobveznega) vrtca, ki predvidoma traja tri leta (od 3. do 6. leta starosti), prvega in drugega cikla izobraževanja, post-sekundarnega ne-terciarnega izobraževanja in usposabljanja ter nazadnje visokošolskega izobraževanja. Prvi cikel predstavlja obvezno izobraževanje, ki zajema pet let osnovne šole in tri leta srednje šole prve stopnje. Za prehod med njima opravljanje izpita ni več potrebno, ostaja pa obvezno nacionalno preverjanje znanja ob koncu prvega in drugega izobraževalnega cikla³⁷ (MIUR 2009).

Leta 2010 je bila sprejeta reforma drugega cikla izobraževanja, s katero so želeli zmanjšati razdrobljenost izobraževalnih ustanov in pridobljenih nazivov³⁸, ustvariti vitkejši, a bolj poglobljen časovni okvir, bližji drugim evropskim državam, ter zagotoviti boljšo povezavo med visokim šolstvom in gospodarstvom (Agenzia Scuola 2010). Danes je po zaključenem obveznem šolanju izobraževanje možno nadaljevati po sistemu višjega sekundarnega izobraževanja ali po sistemu poklicnega izobraževanja in usposabljanja (ENDO-FAP, 16). V primeru prvega je možen vpis na tehniške šole, poklicne šole ali gimnazije. Gimnazije (t. i. *Liceo*) se delijo na umetniške, klasične, jezikovne, glasbene, znanstvene in humanistične. Spremembe, uveljavljene z reformo, so bile aplicirane tudi na izobraževalne ustanove s slovenščino kot učnim jezikom (MIUR 2010). Tehniške šole so po novem organizirane v dva sektorja, 1) ekonomija in 2) tehnika, možno pa je pridobiti 11 različnih specializacij. V dva sektorja, 1) industrija in trgovina ter 2) storitve, so prav tako razdeljene poklicne šole, pridobiti pa je možno šest specializacij. Tako v primeru gimnazij kot tudi v primeru tehniških ali poklicnih šol izobraževanje poteka pet let, ki je skoraj vselej razdeljeno na eno dveletje in eno triletno (dveletje plus peti letnik). Poklicno izobraževanje in usposabljanje je možno opravljati na triletnem programu ali z opravljanjem vajeništva (ENDO-FAP, 15–19).

Italija je bila med prvimi evropskimi državami, ki so pristopile k bolonjski reformi in od takrat terciarno izobraževanje poteka izključno po principu dodiplomskega in podiplomskega študija,

³⁷ Nacionalni preizkusi znanja so sestavljeni iz treh pisnih in enega ustnega preizkusa. V primeru prvega cikla sta dva preizkusa določena s strani posameznih izpitnih komisij, en preizkus je nacionalnega značaja, medtem ko je v primeru drugega cikla izobraževanja ravno obratno, dve preverjanji sta nacionalni, tretje pa pripravijo posamezne komisije in je odvisen od smeri izobraževanja (MIUR 2009a).

³⁸ Visoka stopnja fragmentacije se je začela pojavljati od 90. let dalje. Pred sprejetjem reforme je bilo možno pridobiti kar 204 različnih nazivov tehničnih inštitutov in 396 gimnazijskih (ita. *Liceo*).

napredovanje iz letnika v letnik pa na podlagi pridobljenega zadostnega števila ECST kreditnih točk.

6.3.2 Investicije v izobraževanje

Izdatki za izobraževanje na študenta so v Italiji leta 2013 znašali 8.392 \$ za primarno izobraževanje, 9.023 \$ za sekundarno izobraževanje in 11.172 \$³⁹ za terciarno izobraževanje. Podatkov za investicije v post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje in predšolsko izobraževanje⁴⁰ ni. Investicije na študenta so v terciarnem izobraževanju postopoma rasle skozi celotno obdobje, do največjega porasta pa je prišlo prav v letu 2013. Vedno več sredstev je namenjenih tudi na ravni primarnega in sekundarnega izobraževanja, kjer pa so se investicije počasneje povečevale v primerjavi z visokošolskim izobraževanjem. Največjo rast investicij beležimo leta 2008, kasneje pa je sledilo obdobje z manjšim upadom. Po letu 2012 je prišlo do ponovne rasti (OECD 2008–2016). Po podatkih OECD (2016a) naj bi kumulativni izdatki izobraževalnih ustanov glede na pričakovana leta šolanja do zaključka sekundarnega izobraževanja znašali 116.223 \$⁴¹ na študenta.

Z vidika razporeditve letnih izdatkov na udeleženca od primarnega do post-sekundarnem ne-terciarnega izobraževanja je večinski delež namenjen osnovnim storitvam izobraževanja, manjšinski delež (v povprečju 340 \$ na učenca) pa je namenjen pomožnim storitvam, kot so prehrana, prevoz itd. Na terciarni ravni je 60 % sredstev namenjenih osnovnim storitvam, 35–38 % raziskavam in razvoju, preostanek je namenjen pomožnim storitvam (glej Prilogo C).

Investicije v izobraževanje, merjene v odstotku BDP, so leta 2013 znašale le 4 % BDP, vendar je potrebno omeniti, da podatek ne vključuje investicij v predšolsko vzgojo, za katere so na voljo podatki zgolj do leta 2012. Glede na to, da so bile investicije v predšolsko vzgojo v obdobju 2005–2011 konstantne in tako znašale 0,5 % BDP, lahko predpostavljamo, da so se na tej višini ohranile tudi v letih 2012 in 2013. Upoštevajoč ta podatek so skupne investicije v izobraževanje iz leta 2012 in 2013 še vedno sicer nekoliko nižje kot v preteklih letih, vendar je razlika manj odstopajoča, kot se zdi na prvi pogled. Najvišji delež BDP je Italija namenila izobraževanju v letih 2006 in 2009, najnižji pa (ne glede na to, ali upoštevamo manjkajoče

³⁹ Znesek vključuje investicije v raziskave in razvoj.

⁴⁰ Zadnji dostopen podatek o letnih izdatkih na udeleženca v predšolskem izobraževanju je za leto 2011, ko so tej znašali 7.868 \$ na posameznika.

⁴¹ Znesek je izračunan ob upoštevanju naslednjih pričakovanih let šolanja: primarno izobraževanje 5,1 let (42.655 \$), nižje sekundarno izobraževanje 3,2 let (28.239 \$), višje sekundarno izobraževanje 4,9 let (45.329 \$). V izračun so vključene zgolj javne institucije.

podatke za predšolsko vzgojo) leta 2012. Skozi celotno obdobje je bilo največ sredstev namenjenih primarnemu in nižjemu sekundarnemu izobraževanju (leta 2013 je skupna vrednost znašala 1,8 % BDP) sledilo je višje sekundarno izobraževanje z 1,2 % BDP in terciarno izobraževanje z 1 % BDP (vključno s sredstvi za R&R). Najmanj sredstev je bilo namenjenih post-sekundarnemu ne-terciarnemu izobraževanju (0,1 % BDP) (glej Tabelo 6.1) (OECD 2008–2016).

Tabela 6.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe v Italiji

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	N/A	N/A
Primarno in nižje sekundarno izobraževanje	2,0	2,1	1,9	2,0	2,0	1,9	1,9	1,8	1,8
Višje sekundarno izobraževanje	1,3	1,4	1,2	1,3	1,2	1,2	1,2	1,1	1,2
Post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	0,1	N/A	N/A	N/A	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	0,9	0,9	0,9	1,0	1,0	1,0	1,0	0,9	1,0
Skupaj⁴²	4,7	4,9	4,5	4,8	4,9	4,7	4,6	3,9	4,0

Vir: OECD (2008–2016).

6.3.3 Konkurenčnost izobraževanja

Kakovost italijanskega primarnega izobraževanja se je v zadnjem času izboljšala, trenutna ocena je 4,7, kar jo uvršča na 39. mesto. Najslabše je bila uvrščena leta 2009 (49. mesto), ko je tudi WEF ta dejavnik ocenil kot pomanjkljivost 4. stebra. Stopnja vpisa v primarno izobraževanje ostaja relativno stabilna in se giba okrog 97 %, z večjim porastom leta 2011 (98,4 %) in padcem leta 2015 (96,4 %). Kljub manjšim nihanjem je Italija drsela po lestvici navzdol, kar gre pripisati hitrejšemu napredku drugih držav. Leta 2009 je dosegla najnižjo uvrstitev, tj. 49. mesto, ki je krepko nižja od uvrstitve iz leta 2008, ko je bila 12. Lansko leto je zasedla 34.

⁴² Vključuje vse ravni izobraževanja vključno z nerazporejenimi programi.

mesto. Dodatna pomanjkljivost italijanskega šolstva so visoki stroški izobraževanja, zaradi česar je bila leta 2008 uvrščena na 55. mesto, leta 2009 pa na 65. mesto (WEF 2008–2016).

Bruto stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje je bila med leti 2011 in 2014 stabilna ter se je gibala med 100,4 % in 100,7 %. Leta 2015 je doživela upad (99,2 %) in nato izrazito rast leto kasneje (102,4 %). Glede na ta dejavnik se je uvrstitev Italije postopoma nižala, trenutno je na 35. mestu. Še večji padec na lestvici je doživela glede na stopnjo bruto vpisa v terciarno izobraževanje, kjer padec ni opazen zgolj po uvrstitvi, znižala se je tudi realna stopnja vpisa. Če je še leta 2011 bruto stopnja vpisa znašala 67,2 %, je bila slednja leta 2014 in 2015 zgolj 62,5 %. Leta 2016 je zrasla za odstotek, Italija se je tako uvrstila na 39. mesto, kar v osmih letih predstavlja padec za 20 mest (WEF 2008–2016).

Kakovost izobraževalnega sistema zagotovo ne sodi med italijanske konkurenčne prednosti. Z leti se je sicer njena ocena izboljševala, vendar je še vedno zelo nizka. Na tem področju bistveno zaostaja za drugimi razvitimi gospodarstvi. Pomembno pa je izpostaviti dosežen napredek, saj je še leta 2011 zasedala zgolj 88. mesto z izredno nizko oceno 3,3, do leta 2016 pa ji je uspelo izboljšati oceno in napredovati na 63. mesto. Velik napredek je bil narejen tudi na področju kakovosti izobraževanja na področju matematike in znanosti, kjer je iz 83. (2009) napredovala na 47. mesto, oceno pa iz 3,9 izboljšala na 4,6. Še boljše rezultate dosega pri kakovosti poslovnih šol. Leta 2008 je bila na 61. mestu, kakovost poslovnih šol pa je veljala za eno izmed njenih slabosti. Sedaj je uvrščena na 27. mesto, njena ocena znaša 5,2 (WEF 2008–2016).

Kljub številnim naporom, ki jih je italijanska vlada naredila na področju digitalizacije (WEF 2016a), pa pri dostopu do interneta v šolah in uporabi slednjega v študijske namene še vedno zaostaja za najnaprednejšimi državami. Ocena uporabe svetovnega spleta v izobraževalnih institucijah se sicer izboljšuje, a ostaja šibka (WEF 2008–2016).

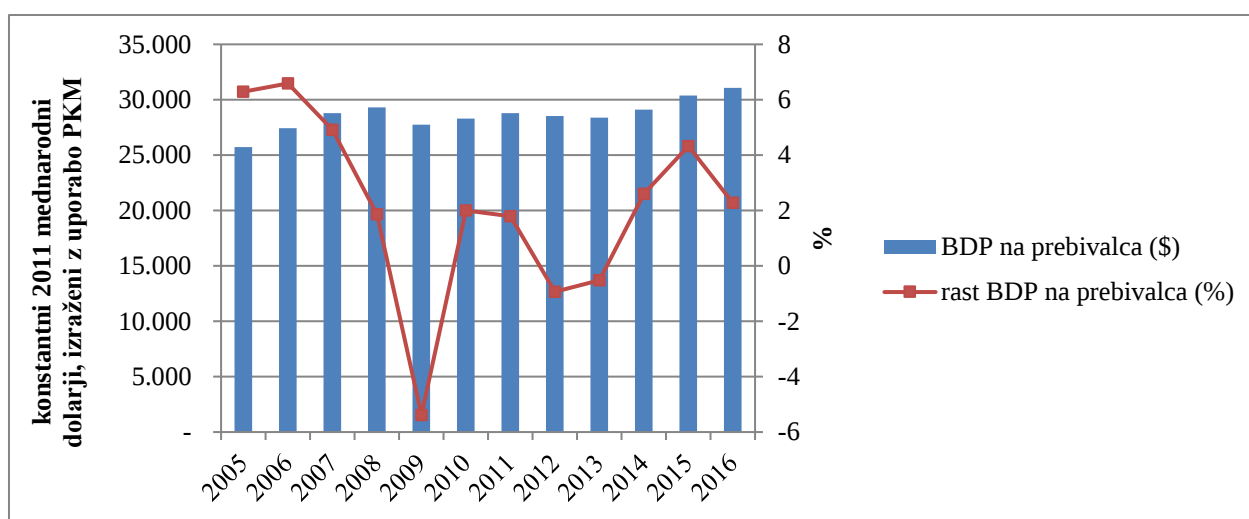
7 ČEŠKA

7.1 Makroekonomski oris

Češka je celinska država Srednje Evrope z 10,5 milijoni prebivalcev (Svetovna banka 2015). Do leta 1993 je bila združena z današnjo Slovaško v skupno državo – Češkoslovaško. Leta 1999 je pristopila k zvezi NATO, leta 2004 pa je skupaj s še devetimi državami postala članica EU (CIA 2017). Poleg tega je članica ZN, OVSE, OECD, SE, Schengenskega območja in STO.

Z več kot 6 % rastjo BDP je pred krizo veljala za eno najperspektivnejših post-socialističnih držav. Gonilo rasti je predstavljal izvoz (pretežno v EU), ki se je iz leta v leto izrazito povečeval. Do prve večje oslabitve rasti BDP je prišlo leta 2008, nato je, podobno kot v ostalih evropskih državah, leta 2009 sledil globok padec, ko je negativna rast BDP znašala – 4,84 %. V letih 2010 in 2011 se je situacija izboljšala, kar je opazno tudi v porastu izvoza (Svetovna banka 2017). Kot posledica šibke domače potrošnje sta sledili dve leti počasnejše rasti od pričakovane (Ministry of Finance of the Czech Republic 2013, 6). Občutno izboljšanje je sledilo letu 2014 (Svetovna banka 2017). Število naložb se je povečalo s pomočjo sredstev, črpanih iz EU skladov, liberalizacije denarne politike in izboljšanja gospodarske klime, zaradi katere se je izboljšalo zaupanje potrošnikov, povečali so se razpoložljivi dohodki. Rast izvoza se je leta 2015 v primerjavi z letom poprej rahlo upočasnila, z vidika stroškov pa je neto izvoz prispeval k rasti BDP na rahlo negativen način (MFČR 2015, 6). Gibanje vrednosti in rasti BDP na prebivalca je razvidno iz Grafa 7.1.

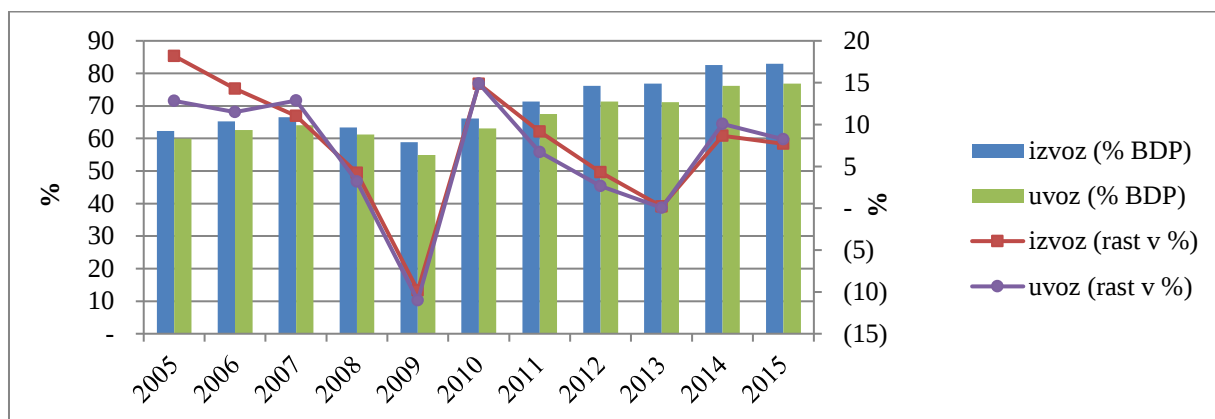
Graf 7.1: Gibanje vrednosti in rasti BDP na prebivalca na Češkem



Vir: Svetovna banka (2017).

Izvoz je za to državo velikega pomena. Že leta 2005 je znašal več kot 60 % BDP, do leta 2015 pa se je povečal za kar 33 % in tako znašal slabih 83 % BDP, kar je razvidno iz Grafa 7.2. Od skupnega izvoza je slabih 15 % visokotehnoloških izdelkov, kar znaša dobrih 20 milijard \$. Premo sorazmerno z gibanjem izvoza se giba tudi uvoz; Češka je skozi celotno analizirano obdobje beležila presežke v trgovinski bilanci (Svetovna banka 2017).

Graf 7.2: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti na Češkem



Vir: Svetovna banka (2017).

Češka se po kakovosti življenja uvršča na sredino lestvice držav OECD. Dobro se je odrezala na številnih področjih: varnost, izobraževanje in kompetence, socialne povezave, subjektivna ocena zadovoljstva z življenjem in vzdrževanje ravnotežja med poklicnim in zasebnim življenjem. Pod povprečjem se uvršča glede na zaposlitev in zaslužek, stanovanjske razmere, zdravstveno stanje, dohodek in premoženje ter državljansko udejstvovanje (OECD Better Life Index 2015č).

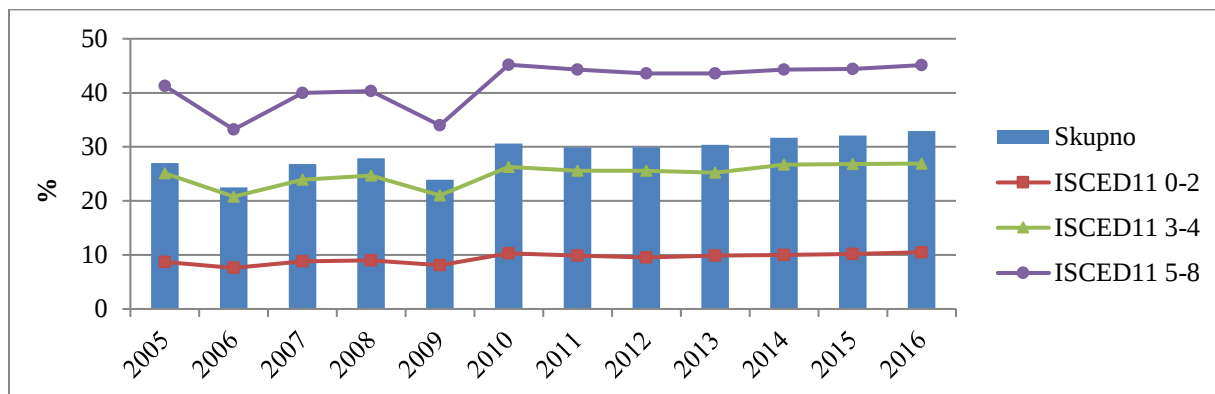
7.1.1 Človeški kapital

Češka sodi med države OECD z najvišjim odstotkom dokončanega višjega sekundarnega izobraževanja, in sicer kar 93,2 % v starostni skupini 25–64 let (OECD 2015č). Posamezniki v izobraževalnem sistemu povprečno preživijo 17,4 let, kar je rahlo pod OECD povprečjem. Leta 2012 so češki učenci dosegli 500 točk pri preverjanju PISA, kar je malo nad OECD povprečjem (OECD 2015č).

Glede na statistične podatke se je zavedanje o pomenu vključenosti v vseživljenjsko učenje vgradilo v vrednostni sistem družbe, saj je stopnja vključenosti v tovrstne procese na Češkem izredno visoka in zajema tako rekoč tretjino prebivalstva, natančneje 32,9 %. Stopnja vključenosti je izredno visoka že na ravni posameznikov z doseženo primarno izobrazbo, znaša 10,5 %. Znotraj skupine s pridobljeno sekundarno izobrazbo je v vseživljenjsko učenje vključenih 26,9 % ljudi, pri tistih s terciarno izobrazbo pa izredno visokih 45,1 %. Na vseh izobrazbenih ravneh je opazen trend rasti, z izjemo leta 2006 in 2009 (glej Graf 7.3). Vredno je omeniti izreden preskok v stopnji vključenosti leta 2010, ko se je v primerjavi z letom prej pri

prvi skupini stopnja vključenosti povečala za dobra dva odstotka, pri drugi za dobrih pet odstotkov, pri tretji pa za več kot 11 odstotkov (Eurostat 2017).

Graf 7.3: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe na Češkem



Vir: Eurostat (2017).

7.1.2 Trg dela

Odstotek delovno aktivne populacije je na Češkem relativno stabilen in se giblje okrog 59 %. Najmanjši delež slednje predstavljajo prebivalci z doseženo primarno stopnjo izobrazbe, ki pa se je od leta 2005 do leta 2016 še dodatno zmanjšal za dobra dva odstotka. Trenutno predstavljajo 5 % delovno aktivne populacije. Največ je takih, ki imajo dokončano sekundarno stopnjo izobrazbe, vendar njihov odstotek prav tako vztrajno pada; leta 2005 je znašal 79,1 %, lani pa 72,9 %. Padec je posledica rasti števila delovno aktivnih posameznikov z doseženo terciarno izobrazbo, katerih je bilo lani za 8,5 % več kot leta 2005. Na Češkem ima tako danes 22,2 % delovno aktivnih prebivalcev pridobljeno visokošolsko izobrazbo (Svetovna banka 2017). Na Grafu 7.4 je prikazana porazdelitev delovno aktivne populacije glede na izobrazbeno strukturo.

Graf 7.4: Porazdelitev delovno aktivne populacije glede na izobrazbeno strukturo na Češkem



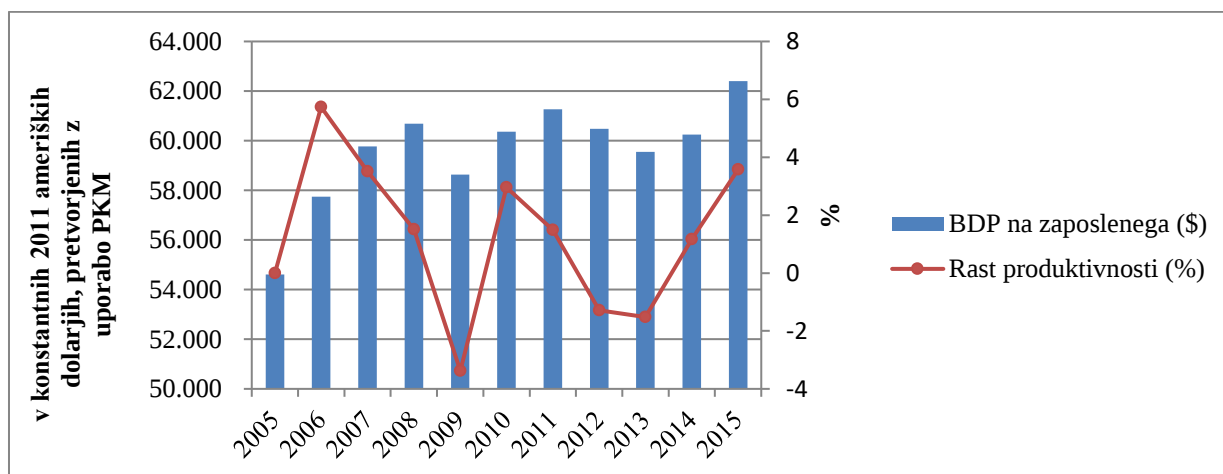
Vir: Svetovna banka (2017).

Stopnja brezposelnosti na Češkem je relativno stabilna. Najvišja je bila leta 2005, ko je znašala 7,9 %, nato se je postopoma zniževala in leta 2008 dosegla najnižjo raven (4,4 %). Leto kasneje je ponovno narasla (6,7 %). Od takrat je ostala relativno stabilna, pri povprečno 6,8 %. Največji delež brezposelnih predstavlja skupina posameznikov z doseženo sekundarno izobrazbo, in sicer dobrih 70 % vseh brezposelnih. Sledijo posamezniki z osnovnošolsko izobrazbo, ki so leta 2014 predstavljali 18 % vseh brezposelnih. Njihov delež se je v primerjavi z letom 2005 zmanjšal za dobrih šest odstotkov. Dobrih 10 % brezposelnih ima terciarno izobrazbo, njihov delež pa iz leta v leto narašča. To dejstvo sicer ne preseneča glede na porast števila prebivalcev z visokošolsko izobrazbo. Tudi v tej državi je stopnja brezposelnosti mladih še vedno visoka, višja od povprečja OECD, a hkrati krepko pod povprečjem EU. Visoka je bila že pred krizo, nato se je v obdobju 2007–2008 odločno zmanjšala, od začetka krize pa ponovno narasla. Prvo večje zmanjšanje stopnje brezposelnosti mladih je opaziti šele leta 2014, ko je znašala 16,7 % (Svetovna banka 2017).

Produktivnost na zaposlenega je krepko pod povprečjem OECD, kljub temu da skozi celotno obdobje raste (z izjemo upada leta 2009 in v obdobju 2012–2013). Od leta 2005 do 2015 je dodana vrednost na zaposlenega zrasla za skoraj 15 %, rast BDP na prebivalca v zadnjih letih pa se je precej upočasnila (Svetovna banka 2017). Gibanje vrednosti in rasti produktivnosti je predstavljeno na Grafu 7.5.

Po raziskavi OECD (2016a) so nujno potrebne nove reforme, ki bi spodbudile domače inovacije, povečale pripravljenost podjetij vlagati v raziskave in razvoj, dvignile raven znanja in kompetenc delovne sile ter prispevale k vzpostavitvi ugodnega okolja za rast produktivnosti.

Graf 7.5: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rasti produktivnosti na Češkem



Vir: Svetovna banka (2017).

7.2 Konkurenčnost gospodarstva

Češka je svojo najboljšo uvrstitev na lestvici konkurenčnosti dosegla leta 2006, ko je bila 29. z oceno 4,74. Sledili sta dve leti rahlega poslabšanja in s tem povezanim zdrsom po lestvici. Do ponovnega izboljšanja je prišlo leta 2009. Ocena konkurenčnosti države se je od leta 2010 nižala in v 2013 dosegla rekordno nizko raven 4,43, posledično je zasedla zgolj 46. mesto (glej Prilogo B), kar je zagotovo tudi posledica vpliva svetovne gospodarske krize. Do leta 2016 ji je uspelo izboljšati uvrstitve pri skoraj vseh stebrih konkurenčnosti, s tem si je prislužila oceno 4,72 in se uvrstila na 31. mesto (WEF 2006–2016).

V primerjavi z večino evropskih in severno ameriških gospodarstev je Češka izrazito močna na področju *makroekonomskega okolja*, kjer je v zadnjih dveh letih naredila izredno velik napredek. Še eno področje češke konkurenčnosti je *razvitost finančnega trga*. Pohvali se lahko s finančno trdnostjo bank in dostopnostjo finančnih sredstev, ki zadovoljujejo potrebe poslovnega sektorja. Visoko se uvršča tudi glede na druge finančne kazalnike. Veliko je bilo storjenega tudi na področju *tehnološke pripravljenosti*. S povečano stopnjo digitalizacije in odpiranjem vrat tujim neposrednim investicijam je svojo oceno 4,48 iz leta 2008 do 2016 dvignila na kar 5,54, s čimer se uvršča na 29. mesto lestvice. Močno je popravila uvrstitev na stebru *zdravje in primarno izobraževanje*, ki je lani prejel najvišjo oceno (6,35) in uvrstitev do

sedaj (25. mesto). Prav tako visoko (27. mesto) se uvršča pri stebru *visokošolsko izobraževanje in usposabljanje* (WEF 2008–2016).

Še vedno ji ni uspelo ustaviti procesa nazadovanja na področjih celotnega tretjega podindeksa, *inovativnost in razvitost*, kjer se je leta 2008 uvrščala na 25. mesto, danes pa je zgolj na 35. V primerjavi s preteklimi leti ji je sicer uspelo napredovati pri 11. stebru, *razvitost poslovnega okolja*, kjer se lahko kosa z večino razvitih gospodarstev. To ji je uspelo predvsem na račun količine in kakovosti lokalnih dobaviteljev, dovršenosti proizvodnih procesov in sposobnosti domačih podjetij, da nadzorujejo mednarodno distribucijo svojih izdelkov. Še vedno pa zaostaja glede na 12. steber, *inovacije*, kjer jo pesti pomanjkanje znanstvenikov in inženirjev, težavo predstavljajo tudi nezadostne spodbude vlade ter pomanjkanje sodelovanja med industrijo in akademskim svetom na področju raziskav in razvoja. Vsem oviram navkljub se je sposobnost inoviranja pri čeških podjetjih povečala, kar se med drugim odraža v porastu patentnih prijav. Na visokem nivoju so tudi glede na kakovost znanstveno-raziskovalnih institucij (WEF 2016, 160–161).

7.3 Izobraževanje

7.3.1 Izobraževalni sistem

Izobraževalni proces se na Češkem začne z vrtcem, ki ga lahko obiskujejo otroci, stari od tri do šest let. Tako kot v drugih evropskih državah je tudi v čeških vrtcih poudarek na razvoju otrokove osebnosti, širjenju osnovnega znanja in kompetenc, spoznavanju sveta, razvoju higienskih in socialnih veščin ter komunikacijskih spretnosti, vse skozi igro in fizično aktivnost. Vrtcu sledi obvezno izobraževanje, ki traja devet let (od 6. do 15. leta starosti) in je razdeljeno na dva dela. Prvih pet oziroma sedem let otroci preživijo v osnovni šoli (*cze. základní škola*), ki jo lahko zapustijo v 5. ali 7. razredu, ko začnejo obiskovati t. i. *gymnázium*. V prvem primeru ga učenci obiskujejo osem let, v drugem pa šest, ne glede na izbiro pa morajo predhodno opraviti sprejemne izpite (Embassy of the Czech Republic in Dublin 2017).

Po zaključenem obveznem šolanju lahko učenci nadaljujejo izobraževanje na treh vrstah srednjih šol: gimnazija, srednja tehniška ali srednja poklicna šola. Gimnazije trajajo štiri leta, zaključijo se z maturo, njihov ključni namen je priprava na nadaljnje izobraževanje. Srednje tehniške šole zagotavljajo pridobitev poklicne izobrazbe in prav tako obsegajo štiri leta ter se zaključijo z maturo. 60 % časa učenci namenjajo poklicnemu izobraževanju, 40 % splošnemu. Praktični pouk poteka v delavnicah in laboratorijih. Srednje poklicne šole povečini trajajo tri

leta (obstajajo tudi krajši, 2- ali celo 1-letni programi), ki učencem omogočajo usposabljanje z vajeništvom in se zaključijo z zaključnim izpitom ter vajeniškim certifikatom. Vajeništvu je namenjena polovica učnega časa (Embassy of the Czech Republic in Dublin 2017).

Tudi na Češkem terciarno izobraževanje poteka skladno z Bolonjsko reformo in omogoča 3- ali 4-letne dodiplomske programe, 1- ali 3-letne podiplomske programe (ali enovite 4- do 6-letne programe) ter doktorske programe, ki praviloma trajajo tri leta (Study in CZ 2017).

7.3.2 Investicije v izobraževanje

Letne investicije v izobraževanje na študenta po posameznih ravneh izobraževanja so na Češkem leta 2013 znašale 4.730 \$ v primarnem izobraževanju, 7.861 \$ v sekundarnem izobraževanju, 2.221 \$ v post-sekundarnem ne-terciarnem izobraževanju in 10.432 \$ v terciarnem izobraževanju. Zadnji podatek za letne izdatke v predšolski vzgoji je iz leta 2011, ko so izdatki na udeleženca znašali 4.302 \$. Z izjemo post-sekundarnega ne-terciarnega izobraževanja so se izdatki na udeleženca v izobraževalnem procesu povečevali na vseh ravneh. Od leta 2005 do 2013 so se na ravni primarnega izobraževanja povečali za 68 %, na ravni sekundarnega izobraževanja za 62 %, na terciarni ravni pa za 57 %. Pri primarnem in sekundarnem izobraževanju so se investicije vsako leto zlagoma povečevale (z izjemo leta 2010), medtem ko je bilo na ravni terciarnega izobraževanja zaznati dva izrazita preskoka; prvi leta 2006 in drugi v obdobju 2011–2012. Prvič (v letu 2006) so se povečali za dobrih 1.300 \$, drugič (od leta 2010 do 2012) za več kot 2.600 \$. Upoštevane so investicije v terciarno izobraževanje, ki vključujejo tudi stroške R&R (OECD 2008–2016). Po podatkih OECD (2016a, 194) naj bi kumulativni izdatki izobraževalnih ustanov glede na pričakovana leta šolanja do zaključka sekundarnega izobraževanja znašali 87.576 \$⁴³ na študenta.

Investicije v posamezne ravni izobraževanja pokrivajo predvsem stroške osnovnih storitev, medtem ko pomožne storitve predstavljajo le manjšinski delež. Njihov delež se je od primarnega do post-sekundarnega ne-terciarnega izobraževanja povečeval, na ravni terciarnega izobraževanja pa zmanjševal. Na drugi strani so se predvsem po letu 2010 povečevala sredstva, namenjena R&R, kot je razvidno iz Priloge C (OECD 2008–2016).

⁴³ Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja. Znesek je izračunan ob upoštevanju naslednjih pričakovanih let šolanja: primarno izobraževanje 5 let (23.814 \$), nižje sekundarno izobraževanje 4 leta (32.400 \$), višje sekundarno izobraževanje 4,1 let (31.362 \$).

Glede na odstotek BDP znašajo investicije v izobraževanje na Češkem povprečno 4,7 % BDP, med leti pa variirajo od 4,5 % do 5,0 % BDP⁴⁴ (glej Tabelo 7.1). Največ sredstev je namenjenih primarnemu in zgodnjemu sekundarnemu izobraževanju, za kateri so leta 2013 skupni izdatki znašali 1,7 % BDP. V celotnem analiziranem obdobju so se izdatki gibali od 1,6 % do 1,8 % BDP. Višjemu sekundarnemu izobraževanju je bil leta 2013 namenjen natanko 1 % BDP, terciarnemu izobraževanju pa 1,3 % BDP (OECD 2008–2016).

Tabela 7.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe na Češkem

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja	0,5	0,5	0,4	0,5	0,5	0,5	0,5	N/A	N/A
Primarno in nižje sekundarno izobraževanje	1,8	1,8	1,6	1,6	1,7	1,7	1,8	1,7	1,7
Višje sekundarno izobraževanje	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,0
Post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	0,1	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	0	0
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	1,0	1,2	1,2	1,2	1,3	1,2	1,4	1,4	1,3
Skupaj⁴⁵	4,6	4,8	4,6	4,5	4,8	4,7	5,0	4,4	4,0

Vir: OECD (2008–2016).

7.3.3 Konkurenčnost izobraževanja

V obdobju 2008–2010 je kakovost primarnega izobraževanja veljala za eno izmed čeških konkurenčnih prednosti. Leta 2011 je sledil drastičen padec po lestvici, tako da se je do leta 2014 uvrščala zgolj med 46. in 55. mestom; za primerjavo, leta 2008 je bila 15. Postopoma se je njena ocena izboljševala in leta 2016 je Češka po kakovosti primarnega izobraževanja prišla na 35. mesto. Ravno obraten trend se je dogajal na področju neto vpisa v primarno

⁴⁴ V letih 2012 in 2013 OECD ne ponuja podatka o višini investicij v predšolsko vzgojo, posledično je skupna višina investicij v vse ravni izobraževanja nižja od zgoraj navedenega razpona. Zgornja trditev je navedena ob upoštevanju preteklega trenda izdatkov v predšolsko vzgojo in ob predpostavki, da se v teh dveh letih izdatki niso spremenili.

⁴⁵ Vključuje vse ravni izobraževanja vključno z nerazporejenimi programi.

izobraževanje, kjer ji je uspel neverjeten preskok. V obdobju 2011–2013 je imela zgolj 89,6 % vpisanih, kar jo je uvrščalo med 100 držav sveta na lestvici WEF. Leta 2014 se je trend obrnil. Vpis je prvič dosegel 96 %, leto kasneje je zrasel za še dodatnih 2,6 %, to pa je Češko uvrstilo na 11. mesto. Lani je neto vpis sicer padel za 0,5 %, vendar je to zadostovalo za 25. mesto. Med leti 2008 in 2009, ko je WEF še ocenjeval strošek izobraževanja, je bil ta smatran za veliko pomanjkljivost češkega izobraževalnega sistema, steber po katerem se je uvrščala na skromno 67. (2008) oziroma 68. mesto (2009) (WEF 2008–2016).

Od leta 2011 sta se povečevali tudi stopnji vpisa v sekundarno in terciarno izobraževanje. Bruto stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje je do leta 2016 narasla na 105,1 %, kar Češko uvršča na 30. mesto. Bruto stopnja vpisa v terciarno izobraževanje znaša 66 %, s tem pa 32. mesto na lestvici (WEF 2008–2016).

Kakovost izobraževalnega sistema je v primerjavi z obdobjem 2008–2010 nazadovala. Če je v tem obdobju izobraževalni sistem po kakovosti veljal za konkurenčno prednost ter se uvrščal med 25. in 34. mesto, se je kasneje situacija močno spremenila. Leta 2014 je po kakovosti izobraževalnega sistema prejela do takrat najnižjo oceno 3,6 in 77. uvrstitev. Do lani je rahlo izboljšala oceno (3,9) in se povzpela po lestvici (59. mesto). Nekoliko večji napredek so naredili na področju kakovosti poslovnih šol, kjer so leta 2016 prejeli oceno 4,2 (64. mesto), in kakovosti izobraževanja na področju matematike in znanosti z oceno 4,4 (56. mesto) (WEF 2008–2016).

Glede na dostopnost interneta v šolah se Češka z dobrimi ocenami uvršča visoko. Med leti 2011 in 2014 je držala oceno 5,8. Kasneje se je slednja nekoliko poslabšala, kljub temu pa ohranja položaj med prvimi 25. državami sveta (WEF 2008–2016).

8 TURČIJA

8.1 Makroekonomski oris

Turčija je Evrazijska transnacionalna država, razdeljena med Južno Evropo in Balkanskim polotokom ter Malo Azijo. Sodobna Turčija je demokratična parlamentarna država z izredno raznoliko in pestro kulturno zgodovino, osnovana po porazu Otomanskega imperija leta 1923⁴⁶ (CIA 2017b). Je članica ZN, zgodnja članica NATO in ena izmed ustanovnih članic OECD,

⁴⁶ Sprva je sledilo enopartijsko obdobje, ki se je zaključilo po volitvah leta 1950, ko se je uveljavila in ohranila demokracija, vendar z nekaj obdobji nestabilnosti in vojaških državnih udarov (1960, 1971, 1980). Zadnji tak poskus je bil julija 2016 (CIA 2017a).

OVSE, OIC in G-20. Sodi med prve članice Sveta Evrope, leta 1963 je postala pridružena članica Evropske gospodarske skupnosti in se leta 1995 pridružila Carinski uniji EU (Turkish Secretariat of European Union Affairs 2017). Leta 2005 so se začela pogajanja za vstop v EU (Evropska komisija 2016a), ki pa so se leta 2010 zaustavila (Acemoglu in Ucer 2015, 23)⁴⁷. Leta 2015 je imela 78,6 milijonov prebivalcev, zaradi visoke rodnosti pa se njihovo število iz leta v leto skokovito povečuje, natančneje, dober milijon ljudi na leto (Svetovna banka 2017).

Turčija je bila še do nedavnega izrazito agrikolturna država. Kmetijska dejavnost še danes zaposluje približno 25 % prebivalstva. Dolgo je za gonilo gospodarstva veljala tekstilna industrija, vendar je rastoče število podjetnikov srednjega razreda spremenilo dinamiko in strukturo ekonomije ter prispevalo k širitvi industrije izven tradicionalno »turških« sektorjev. Danes njeno gospodarstvo vse bolj poganjajo industrije, kot sta avtomobilska in petrokemična ter industrija elektronike (CIA 2017a). V preteklosti je bila Turčija znana po obdobjih hitre rasti in vmesnih obdobjih upočasnitve (ang. *stop-go cycles*). Eden izmed takih padcev je bil leta 2001, ko je doživela hudo finančno krizo, kateri je sledilo pet let gospodarskega razcveta, predvsem zahvaljujoč strukturnim spremembam, rasti produktivnosti in širjenju gospodarske dejavnosti⁴⁸ (Acemoglu in Ucer 2015, 1). Pred pričetkom svetovne gospodarske krize je tako beležila izredno visoko gospodarsko rast, leta 2005 je bila kar 8,4 % (Svetovna banka 2017). V obdobju 2002–2006 je beležila stabilno in visoko rast, osnovano na rasti produktivnosti, katera se je gibala nad 3 %. To je bilo obdobje zniževanja stopnje revščine, rasti srednjega razreda in zmanjševanja dohodkovne neenakosti. Zaostanek Turčije v primerjavi z ostalimi državami OECD se je manjšal (Acemoglu in Ucer 2015, 4–7).

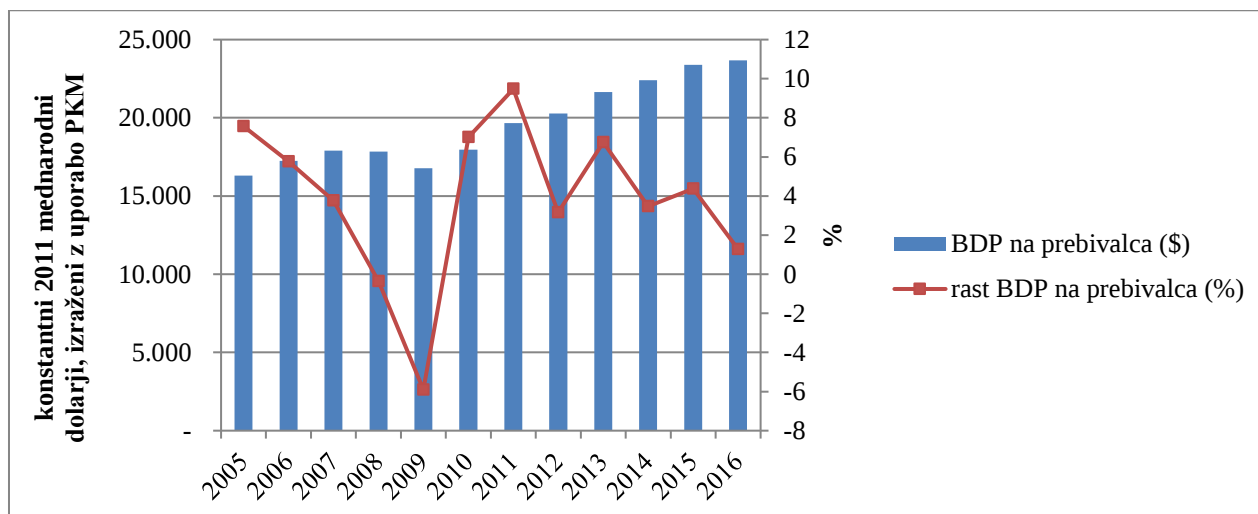
Obdobju rasti je sledilo obdobje upočasnitve. Z nastopom svetovne gospodarske in finančne krize se je rast turškega gospodarstva upočasnila, leta 2009 pa je bila že globoko pod ničlo in znašala – 4,83 %. A negativno obdobje ni trajalo dolgo. Gospodarstvo si je hitro opomoglo in doseglo še višjo rast kot v letih pred krizo. Tudi BDP je krepko presegel vrednost iz tistega obdobja. Od leta 2012 je značilna nekoliko bolj umirjena, vendar še vedno dokaj visoka in

⁴⁷ Razlogov za zaustavitev pogajanj je bilo več. Eden izmed ključnih je bila turška nepripravljenost na razširitev Carinske unije v odnosu do Cipra. Poleg tega je turška vlada kazala odpor do sprejetja številnih reform, povezanih s človekovimi pravicami, na zaustavitev procesa pa je vplival tudi odklonilen odnos nekaterih evropskih držav do turškega vstopa v EU, predvsem Francije (Acemoglu in Ucer 2015, 23). O širitvi EU in s tem povezanim vstopom Turčije je Jean-Claude Juncker, predsednik Evropske komisije, leta 2014 povedal naslednje: »Kar zadeva Turčijo pa je jasno, da je država še daleč od članstva v EU. Vlada, ki blokira »twitter«, ni primerna za priključitev«.

⁴⁸ Zgodovinsko gledano so bila industrijska mesta zahodnega dela Turčije gonilo njene gospodarske rasti in razvoja. Po letu 2000 se je v Turčiji prvič zgodil gospodarski razcvet vzhodnega dela, tj. mest v Anatoliji (Konya, Kayseri, Gaziantep), ki so zahvaljujoč različnim investicijam na ravni podjetij nadoknadila zaostanek v produktivnosti, tako da so jih poimenovali kar Anatolijski tigri (Acemoglu in Ucer 2015, 6).

stabilna rast, ki v povprečju presega 3 % (Svetovna banka 2017). Upoštevajoč ekonomske kriterije Turčija danes sodi med razvite svetovne ekonomije in »se lahko šteje kot delujoče tržno gospodarstvo« (Evropska komisija 2016a, 7). Kljub visoki gospodarski rasti pa BDP na prebivalca v primerjavi z ostalimi bogatimi državami ostaja nizek. Leta 2016 je znašal 23.679 \$ (Svetovna banka 2017), dejstvo pa je, da se iz leta v leto povečuje (glej Graf 8.1).

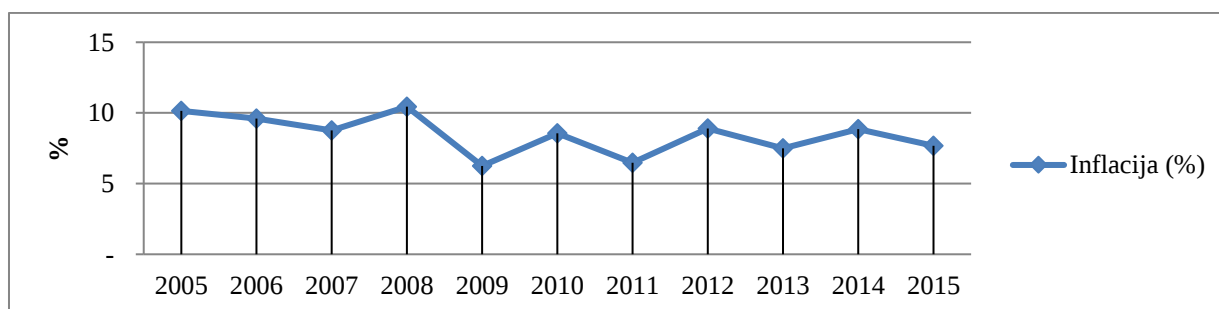
Graf 8.1: Gibanje vrednosti BDP na prebivalca in rast BDP na prebivalca v Turčiji



Vir: Svetovna banka (2017).

Za Turčijo je značilna nepretrgana visoka stopnja inflacije (glej Graf 8.2). Najnižja je bila leta 2009, ko je znašala »zgolj« 6,25 %, najvišja pa je bila v letih 2005 in 2008, ko je presegala 10 %. Od leta 2012 dalje se giba med 7,5 % in 8,9 % (Svetovna banka 2017).

Graf 8.2: Gibanje inflacije v Turčiji

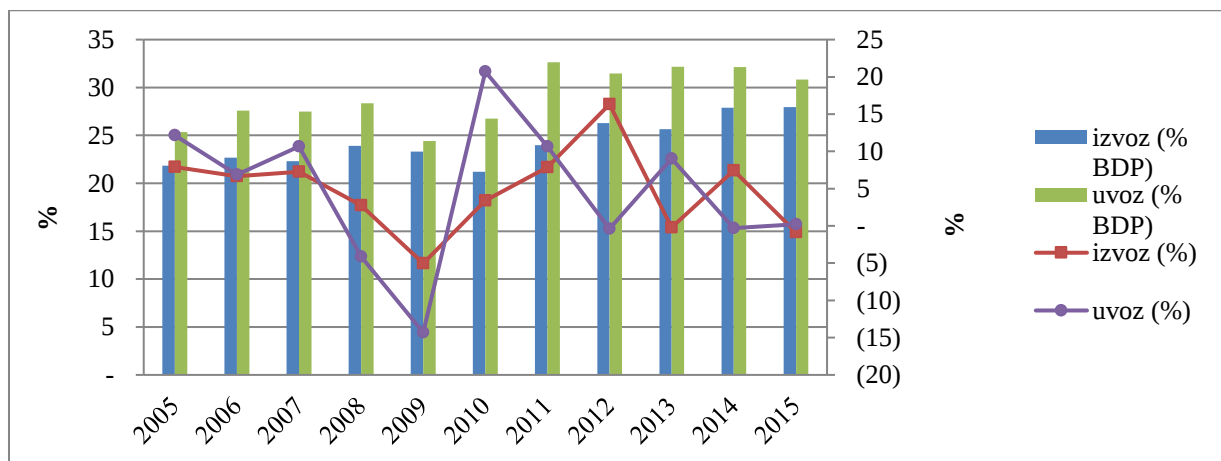


Vir: Svetovna banka (2017).

Turški saldo menjave s tujino je negativen, kar je razvidno iz Grafa 8.3. Njen izvoz skozi celotno obravnavano obdobje zaostaja za uvozom, ki je leta 2015 znašal 30,8 % BDP, medtem

ko je bil izvoz manjši za skoraj 3 % (27, 9 % BDP). Leta 2009 sta oba doživela padec, izrazito visok je bil na strani uvoza, zato se je razkorak med njima nekoliko zmanjšal, vendar ne za dolgo. Večjo izvozno naravnost je Turčija zabeležila v obdobju 2011–2012 in leta 2014. Turčija izvozi relativno nizek odstotek visokotehnoških izdelkov, ta je leta 2015 prvič presegel 2 % in je znašal dobrih 2.303 milijonov \$ (Svetovna banka 2017).

Graf 8.3: Gibanje uvozne in izvozne dejavnosti v Turčiji



Vir: Svetovna banka (2017).

Turčija se kljub napredku zadnjih dveh desetletij po kakovosti življenja uvršča povsem na konec lestvice OECD. Slabše od nje se uvrščata le še Mehika in Južna Afrika. Nadpovprečna je zgolj glede na stopnjo državlanskega udejstvovanja, medtem ko je podpovprečna v številnih kategorijah: dohodek in premoženje, zdravstveno stanje, socialne povezave, izobraževanje in kompetence, zaposlitev in dohodek, subjektivna ocena zadovoljstva z življenjem, kakovost okolja, usklajevanje poklicnega in zasebnega življenja, pereče vprašanje je tudi stanovanjski problem. Po odstotku zaposlenih, ki delajo 50 ur ali več na teden, Turki močno presegajo povprečje OECD (13 %), saj se mednje uvršča skoraj 40 % zaposlenih. Ko je govora o državi, ki ima daleč najvišji odstotek zaposlenih s tako dolgimi delavniki, poleg tega pa se sooča še s številnimi drugimi težavami, ne preseneča, da je subjektivna ocena zadovoljstva z življenjem njenih prebivalcev med najnižjimi v OECD. Leta 2016 je bilo zadovoljstvo z življenjem ocenjeno s 5,5 (OECD Better Life Index 2015d).

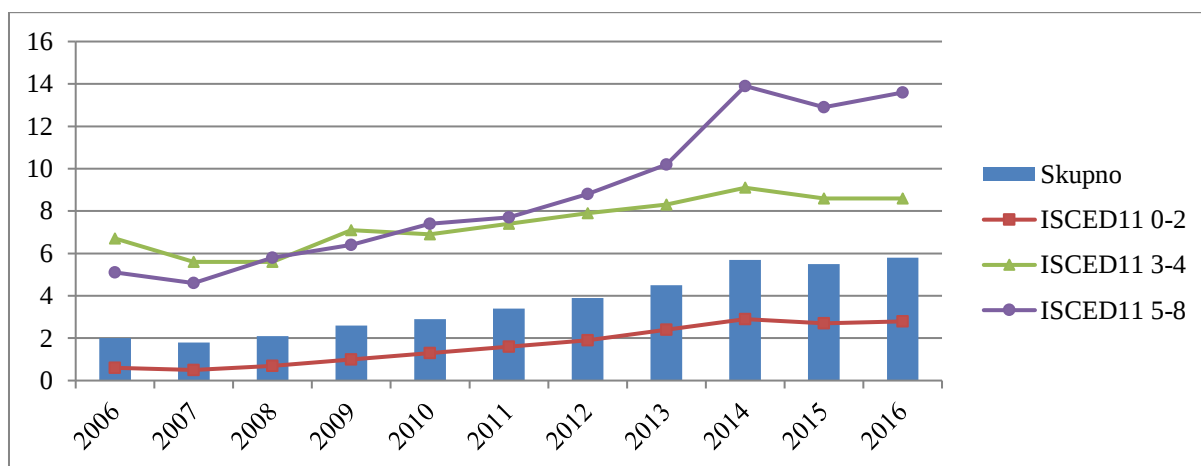
8.1.1 Človeški kapital

Prebivalci Turčije lahko pričakujejo, da se bodo izobraževali v povprečju 16,9 let, kar je manj od 17,5 let, kolikor znaša povprečje OECD. Zgolj 39 % prebivalcev zaključi višje sekundarno

izobraževanje, kar predstavlja eno najnižjih stopenj med državami OECD. Turki zaostajajo tudi po pridobljenem znanju, vsaj glede na dosežene točke na mednarodnem preverjanju znanja PISA, kjer so leta 2012 povprečno dosegli zgolj 462 točk. Vredno pa je izpostaviti vsakoletne napredke tako na področju znanja kot tudi povečevanja vpisa v primarno (in predšolsko) izobraževanje. V primarnem izobraževanju se je odstotek učencev povečal iz 85 % na skoraj 100 %, odstotek otrok, ki obiskujejo vrtec, pa je narasel iz 10 % na 25 %. V prvi vrsti gre zasluge pripisati reformam, ki so bile sprejete leta 1998 (OECD Better Life Index 2015d).

Stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje je v Turčiji nizka, saj se v tovrstne programe vključuje zgolj 5,8 % prebivalcev. Je pa Turčija naredila izredno velik napredek, saj se je od leta 2006, ko je bila stopnja vključenosti najnižja in je znašala le 2 %, participacija v vseživljenjsko učenje skoraj potrojila. Zanimivo je, da je bila do leta 2008 stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje in usposabljanje višja pri posameznikih s sekundarno kot pa pri tistih s terciarno izobrazbo. Leta 2006 je bila na vseh ravneh stopnja vključenosti najnižja in je znašala 0,5 % pri posameznikih s primarno izobrazbo, 5,6 % pri tistih s sekundarno izobrazbo in 4,6 % pri posameznikih, ki so dosegli terciarno izobrazbo. Po tem letu se je stopnja participacije povečevala pri vseh izobrazbenih skupinah. Obdobje neprestane rasti je trajalo vse do leta 2014, zadnji dve leti pa so bili priča manjšemu upadu. Po izobrazbenih ravneh je bila leta 2016 situacija sledeča: 2,8 % raven ISCED 0-2, 8,6 % raven ISCED 3-4, 13,6 % raven ISCED 5-8 (Eurostat 2017). Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe je prikazana na Grafu 8.4.

Graf 8.4: Vključenost v vseživljenjsko učenje glede na pridobljeno raven izobrazbe v Turčiji



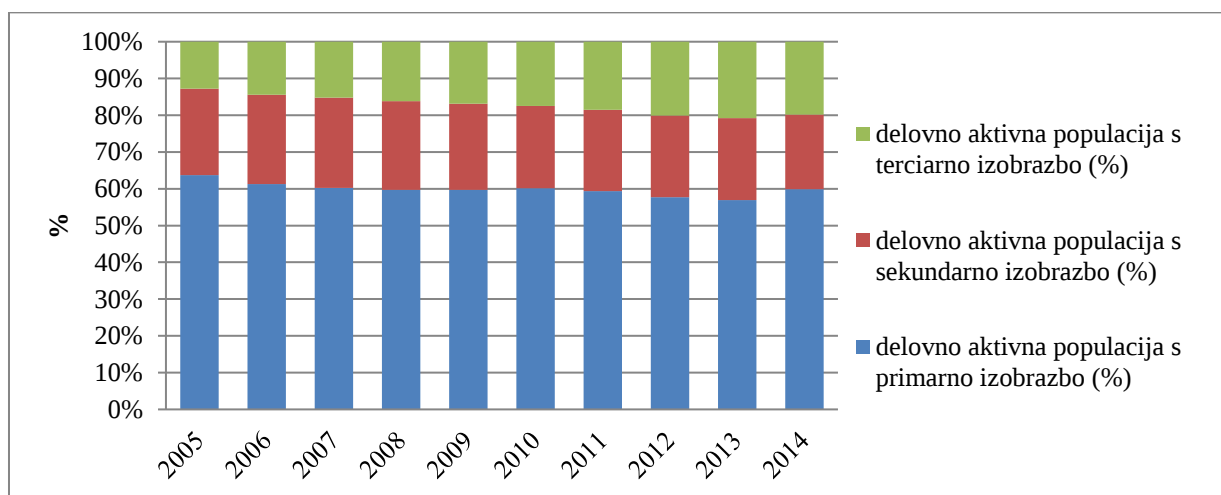
Vir: Eurostat (2017).

8.1.2 Trg dela

Odstotek delovno aktivne populacije se v analiziranem obdobju neprestano povečuje; od dobrih 46 % iz leta 2005 do že skoraj doseženih 50 % leta 2014. Daleč največji delež jih ima doseženo primarno izobrazbo. Zanimivo je, da se je njihov delež postopoma nižal, v letu 2014 pa ponovno narasel in znašal visokih 59,9 %, kar predstavlja daleč največji odstotek v zadnjem desetletju. Sledi skupina delovno aktivnih prebivalcev s sekundarno stopnjo izobrazbe, ki se od leta 2010 giba okrog 20 %. Neprestano pa se povečuje delež delovno aktivnih prebivalcev s terciarno izobrazbo in bo, če se bo trend nadaljeval, kmalu presegel tiste s sekundarno izobrazbo. Leta 2014 je njihov delež znašal že 19,8 % (Svetovna banka).

Za državo je značilna konstantna visoka stopnja brezposelnosti. V obdobju 2005–2007 je presegala 10 % in se v naslednjih treh letih še dodatno povečala. Najvišjo raven je dosegla leta 2009, ko je znašala 14 %. Leto kasneje je začela počasi upadati do leta 2014, ko je znašala 9,2 %. Visoka je tudi stopnja brezposelnosti mladih. Do leta 2009 se je gibala okrog 19 %, nato izrazito poskočila in celo presegla 24 %, vendar je hitro začela upadati že po letu 2010. Brezposelnost mladih je bila najnižja leta 2013, ko je znašala 16,5 % (Svetovna banka 2017). Graf 8.5 prikazuje porazdelitev delovno aktivnega prebivalstva glede na pridobljeno raven izobrazbe.

Graf 8.5: Porazdelitev delovno aktivnega prebivalstva glede na pridobljeno raven izobrazbe v Turčiji



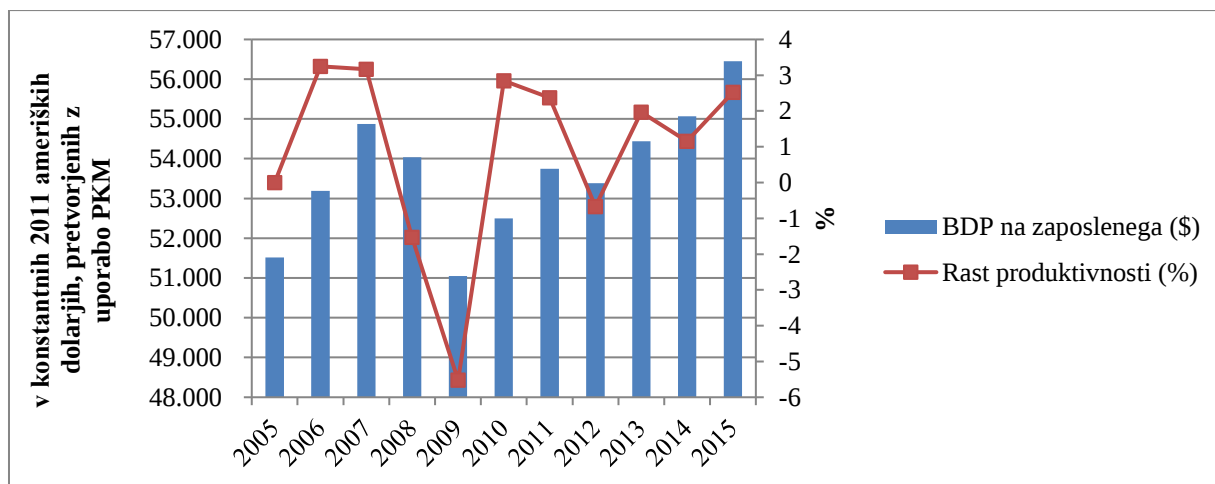
Vir: Svetovna banka (2017).

Po izobrazbeni strukturi je največ brezposelnih iz skupine s primarno izobrazbo. Tudi tukaj je opaziti enak trend kot pri odstotku delovno aktivne populacije – do leta 2013 je delež

brezposelnih s primarno izobrazbo padal (tega leta je bil z 49,2 % rekordno nizek), leto kasneje pa je skokovito narasel in znašal kar 56 %. Trend padanja stopnje brezposelnosti je značilen za skupino posameznikov s sekundarno izobrazbo; leta 2014 je znašal 23 %. Ravno obratno pa je pri tistih, ki imajo doseženo terciarno izobrazbo, saj je vse večja verjetnost, da postane Turk z visokošolsko izobrazbo brezposeln. Njihov delež je leta 2014 znašal že 21 % (Svetovna banka 2017), kar nakazuje, da se povpraševanje na trgu dela po diplomantih (še) ni uskladilo s ponudbo.

V obdobju 2001–2006 je rast produktivnosti botrovala visoki gospodarski rasti. Takrat je BDP na zaposlenega naraščal z več kot 3 % letno stopnjo (vključno z letom 2007). Sledilo je daljše obdobje upočasnitve, nato pa so si sledila obdobja vzponov in padcev. Leta 2015 je produktivnost zrastle za 2,5 % in dosegla svojo najvišjo vrednost, in sicer 54.451 \$ na zaposlenega na leto (Svetovna banka 2017). Za grafični prikaz gibanja vrednosti rasti produktivnosti glej Graf 8.6.

Graf 8.6: Gibanje vrednosti BDP na zaposlenega in rast produktivnosti v Turčiji



Vir: Svetovna banka (2017).

8.2 Konkurenčnost gospodarstva

Po napredovanju Turčije na lestvici konkurenčnosti leta 2012 je sledilo postopno drsenje navzdol. Leta 2016 je izgubila dodatna štiri mesta v primerjavi z letom prej in pristala na 55. mestu, čeprav z rahlo izboljšano oceno GCI (glej Prilogo B). Poudariti je potrebno, da so bili podatki pridobljeni pred poskusom državnega udara julija 2016. Kakšne posledice je povzročil, predvsem pa, kakšne posledice bo nosilo turško gospodarstvo zaradi kasnejših vladnih ukrepov,

bo pokazal čas. Z ozirom na geopolitično nestabilnost okoliških držav je Turčija kljub temu pokazala relativno ekonomsko trdnost in stabilnost. Spomnimo se, da je Turčija pod hudim pritiskom masovnega prihoda beguncev (WEF 2016, 346).

Primerjalno z evropskimi in s severno ameriškimi državami se Turčija lahko kosa na makroekonomskem področju, kjer je pridobila 14 mest in se uvrstila na 54. mesto. Dobro ji kaže tudi na področju infrastrukture, velik napredek je bil narejen na področju visokošolskega izobraževanja in usposabljanja ter prav tako na področju zdravja in primarnega izobraževanja. Kljub temu je izobraževanje področje, na katerem bo potrebno še veliko postoriti, saj nezadostno izobražena delovna sila predstavlja največjo težavo med dejavniki, ki negativno vplivajo na poslovanje podjetij. Ravno trg dela se sooča s številnimi težavami, kar ga uvršča šele na 126. mesto z nizko oceno 3,39. Med najbolj pereče dejavnike za poslovanje sodijo tudi dostop do finančnih sredstev, neučinkovita vladna birokracija in politična nestabilnost. Turška podjetja omejujejo tudi visoke davčne stopnje, trajno visoka inflacija, omejujoča davčna in delovna zakonodaja. Padec cen naftnih derivatov je sicer državi pomagal zmanjšati javni dolg in proračunski primanjkljaj, kar je ugodno vplivalo na makroekonomsko okolje (WEF 2016, 346).

Turčija še vedno ohranja zaostanek na področju tretjega podindeksa. V prihodnje si bo morala prizadevati ustvariti bolj dinamično ekonomsko okolje in gospodarstvo, temelječe na inovacijah, v kolikor bo želela napredovati na lestvici globalne vrednosti in konkurenčnosti. Pozornost bo potrebno nameniti predvsem izboljšanju kakovosti znanstvenih raziskovalnih institucij, razvoju unikatnih izdelkov in storitev ter spodbujanju podjetniške inovativnosti na temelju kvalificirane in opolnomočene delovne sile (WEF 2016, 346–347).

8.3 Izobraževanje

8.3.1 Izobraževalni sistem

Formalno izobraževanje se začne z vrtcem, ki je namenjen otrokom, starim od 36 do 72 mesecev (3–6 let), nato pa vstopijo v osnovno šolo. Vrtci so lahko samostojne institucije ali pa del šol, deklških poklicnih šol oziroma drugih izobraževalnih institucij. Sledi osnovna šola, ki traja osem let⁴⁹, in sicer od 6. do 14. leta starosti, ter je obvezna za vse državljane. Njen primarni cilj je »zagotoviti, da vsak turški otrok pridobi osnovna znanja, spretnosti, vedenja in navade, ki so potrebna, da postane zgleden državljan, vzgojen v skladu z nacionalnimi koncepti morale, in je

⁴⁹ Obvezno izobraževanje se je s pet na osem let podaljšalo šele leta 1997 (Aksit 2007, 131).

tako pripravljen za življenje ter naslednjo stopnjo izobraževanja, v skladu z njegovimi interesi in sposobnosti« (MILI 2005, 24). Na ministrstvu izpostavljajo (2005, 24), da je z dijaškimi domovi, internati, šolskimi avtobusnimi prevozi in prehrano dobro poskrbljeno tudi za otroke iz ruralnih, oddaljenih predelov države. Vse stroške krije država.

V okviru sekundarnega izobraževanja so na voljo splošne, poklicne in tehniške srednje šole. Splošni izobraževalni programi trajajo tri leta z izjemo programov, ki vključujejo intenzivne tečaje tujih jezikov (ang. *Anatolian High Schools, Science High Schools, Anatolian Teacher Training High Schools, Anatolian Fine Arts High Schools*), te trajajo leto dlje. Poklicne in tehniške srednje šole variirajo v trajanju od treh do petih let. V preteklosti so bile šole razdeljene glede na spol s prilagojenimi programi, danes pa imajo nekatere šole enoten program, ne glede na spolno pripadnost. Še ena turška posebnost so t. i. večprogramske srednje šole na območjih z majhno in razpršeno naseljenostjo, ki združujejo splošne in poklicno-tehniške srednješolske programe. Namen je učinkovita izraba virov (človeških in fizičnih) ter omogočanje nadaljevanja šolanja mladostnikov glede na njihove interese, želje in predispozicije (MILI 2005, 24–26)

Leta 2004 in 2005 so začeli uvajati strukturne in kurikularne reforme šolskega sistema. Na področju izobraževalnih programov so želeli tematsko urediti in zmanjšati količino vsebine učnih načrtov, opredeliti osnovne kompetence, pridobljene s posameznimi programi, narediti preskok z didaktičnega modela poučevanja, kjer ima osrednjo vlogo učitelj, na konstruktivistični didaktični model, ki v ospredje postavlja učenca, v pouk vključiti IKT in učenčev napredek ter znanje začeti spremljati s pomočjo formativnega preverjanja. Poleg tega so želeli okrepiti državljansko vzgojo, drugi jezik uvesti že v osnovnih šolah, razširiti obseg verouka in spodbuditi učence k aktivnejšemu družbeno-koristnemu delu. S strukturno reformo so želeli doseči decentralizacijo primarnega in sekundarnega izobraževanja ter moč odločanja in upravljanja prenesti na lokalno oblast, ki bi bila odgovorna tudi za kadrovske politike šol, ter redefinirati vlogo Sveta za visoko šolstvo (Aksit 2007, 133–135).

8.3.2 Investicije v izobraževanje

Dostopni podatki o turških investicijah v izobraževanje so zelo pomanjkljivi, za nekatera leta (2005, 2007–2009) pa jih sploh ni (glej Prilogo C). V letu 2013 je bilo namenjenih 2.894 \$ na udeleženca v primarnem izobraževanju, 3.590 \$ v sekundarnem izobraževanju in 10.637 \$⁵⁰ v

⁵⁰ Znesek vključuje investicije v R&R.

terciarnem izobraževanju. Zadnji dostopni podatki o izdatkih v predšolsko vzgojo so vezani na leto 2011, ko so znašali 2.412 \$ na udeleženca (OECD 2008–2016).

V Tabeli 8.1 so prikazane investicije v izobraževanje po ravneh izobraževanj v odstotkih BDP. Letni izdatki so se od leta 2006 močno povečali. Če je bilo takrat izobraževanju namenjenega zgolj 2,7 % BDP, je delež investicij do leta 2013 narastel na kar 5 % BDP in s tem postal popolnoma primerljiv z drugimi razvitimi državami. Trend večanja investicij je viden na vseh ravneh izobraževanja; na področju primarnega in nižje sekundarnega izobraževanja so iz 1,3 % narasle na 2,2 % BDP, na ravni višje sekundarnega izobraževanja iz 0,6 % na 1,1 % BDP. Do največjega povečanja pa je prišlo na področju terciarnega izobraževanja, in sicer iz 0,8 % na 1,7 % BDP (OECD 2008–2016).

Tabela 8.1: Izdatki izobraževalnim institucijam, izraženi v odstotku BDP (iz javnih in zasebnih virov) glede na raven izobrazbe v Turčiji

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	0,2	N/A	N/A
Primarno in nižje sekundarno izobraževanje	N/A	1,3	N/A	N/A	N/A	1,7	1,8	2,0	2,2
Višje sekundarno izobraževanje	N/A	0,6	N/A	N/A	N/A	0,8	0,9	1,0	1,1
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	N/A	0,8	N/A	N/A	N/A	N/A	1,3	1,4	1,7
Skupaj⁵¹	N/A	2,7	N/A	N/A	N/A	N/A	4,2	4,4	5,0

Vir: OECD (2008–2016).

8.3.3 Konkurenčnost izobraževanja

Kakovost turškega primarnega izobraževanja je na zelo nizki ravni, kar dokazuje tudi s tem, da je najboljšo uvrstitev zasedla leta 2013 z 92. mestom. Leta 2016 je za kakovost primarnega izobraževanja prejela nizko oceno 3,1 in zasedla 105. mesto, kar predstavlja padec za pet mest v primerjavi z letom prej. Tudi stopnja vpisa v primarno izobraževanje od leta 2013 pada in je lani znašala zgolj 92,9 %. Gre za znatno poslabšanje, saj je leta 2013 Turčija imela že 98,9 % neto vpisa in zasedala 23. mesto, tri leta kasneje je zdrsnila na 86. mesto. Strošek izobraževanja

⁵¹ Vključuje vse ravni izobraževanja vključno z nerazporejenimi programi.

je bil prav tako označen kot slabost. Leta 2008 se je glede na ta dejavnik uvrščala na 90. mesto, leto kasneje pa na 81. (WEF 2008–2016).

Veliko konkurenčnejša je glede na bruto stopnjo vpisa v sekundarno izobraževanje, kjer je naredila znaten napredek. Lani je stopnja vpisa znašala 100,3 %, kar jo je uvrstilo na 45. mesto. Še višje je uvrščena glede na bruto stopnjo vpisa v terciarno izobraževanje, in sicer na visoko 17. mesto. Stopnja vpisa znaša že 79 %, kar pomeni več kot 40 % povečanje vpisa v terciarno izobraževanje v primerjavi z letom 2011 (WEF 2008–2016).

Višine stopnje vpisa pa ne velja enačiti s kakovostjo, saj gre turškemu izobraževanju na tem področju precej slabo. Glede na *kakovost celotnega izobraževalnega sistema* se uvršča šele na 104. mesto z oceno 3,2, kar pomeni, da izobraževalni sistem slabo izpolnjuje potrebe gospodarstva. To je razvidno tudi iz slabih uvrstitev stebra *učinkovitost trga dela*. Še nižje je uvrščena glede na *kakovost izobraževanja na področju matematike in znanosti* (107. mesto, ocena 3,3) ter *kakovost poslovnih šol* (112. mesto, ocena 3,6). Oboje je že leta 2008, ko se je Turčija uvrščala bistveno višje, veljalo za slabost, ki negativno vpliva na njeno konkurenčnost (WEF 2008–2016).

Turčija nazaduje tudi v primeru uporabe interneta v šolah. Trenutno se nahaja na 79. mestu z oceno 4,1, pri čemer je še leta 2009 zasedala 54. mesto. Tudi tukaj je potrebno izpostaviti, da se je *dostop do interneta* v šolah že takrat uvrščal med turške slabosti (WEF 2008–2016).

9 HIPOTEZE IN RAZISKOVALNI MODEL

9.1 Hipoteze

Izobraževanje ima pomembno in pozitivno vlogo pri inovativnosti ter produktivnosti (Psacharopoulos 2006, 113–120). Za države, ki izboljšajo svoj izobraževalni sistem, obstaja večja verjetnost spremembe tudi ostalih politik v smeri pospeševanja gospodarske rasti (Krueger in Lindahl 2001, 1131). Vezano na te ugotovitve sem postavila pet hipotez, ki bodo vodilo moje raziskave.

H1: Višji kot je odstotek vlaganj v izobraževanje (v BDP), višjo gospodarsko rast ima država.

H2: Višji kot je odstotek vlaganj v izobraževanje (v BDP), večja je konkurenčnost gospodarstva.

H3: Višji kot je odstotek ljudi s terciarno stopnjo izobrazbe, večja je konkurenčnost gospodarstva.

H4: Višja kot je stopnja vključenosti prebivalcev v vseživljenjsko učenje, večja je konkurenčnost gospodarstva.

H5: Višji kot je odstotek vlaganj v izobraževanje (v BDP), nižja je stopnja brezposelnosti v državi.

9.2 Raziskovalni model

Raziskava je sestavljena iz dveh faz. V prvi fazi sem s pomočjo Pearsonovega koeficienta korelacije ugotavljala povezanost med odvisnimi in neodvisnimi spremenljivkami. Koeficient lahko zavzame vrednosti med -1 in 1 . Vrednosti bližje -1 nakazujejo na negativno povezanost, kar pomeni, da se z večanjem vrednosti prve spremenljivke manjša vrednost druge, medtem ko vrednosti bližje 1 nakazujejo na pozitivno povezanost oziroma, da se z večanjem vrednosti prve veča tudi vrednost druge spremenljivke (Ferligoj 1997, 177). V drugi fazi sem izvedla regresijsko analizo, ki opisuje odvisnost odvisne spremenljivke od neodvisne in vpliv neodvisne spremenljivke na odvisno pod predpostavko, da drugih vplivov ni (Ferligoj in drugi 2010).

V raziskavi so v vlogi odvisnih spremenljivk uporabljene gospodarska rast, konkurenčnost gospodarstva in brezposelnost. Gospodarsko rast merim s stopnjo rasti BDP v odstotkih, konkurenčnost gospodarstva z oceno konkurenčnosti po metodologiji WEF in uvrstitvijo na lestvici konkurenčnosti WEF, brezposelnost pa je merjena v odstotku delovne sile, ki je brez dela, vendar je na voljo in išče zaposlitev.

Neodvisne spremenljivke so investicije v izobraževanje, merjene z odstotkom BDP, delovno aktivno prebivalstvo s pridobljeno terciarno izobrazbo v odstotkih in stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje, prav tako merjena v odstotkih (glej Sliko 9.1 in Tabelo 9.1).

Glede na to, da se pozitivni učinki investicij v izobraževanje ne odražajo neposredno v istem obdobju, kot so bile realizirane, sem v analizo vključila tekoče obdobje in obdobje z zamikom.

V primeru hipotez, ki vključujejo odvisno spremenljivko investicije v izobraževanje (H1, H2 in H5), sem uporabila zamik ⁵² za 1, 2, 3, 4 in 5 let ⁵³ ter tako poskušala ugotoviti trend vpliva investicij v izobraževanje na gospodarsko rast, konkurenčnost gospodarstva in stopnjo brezposelnosti. Pri analizi stremim k uporabi čim bolj aktualnih podatkov, zato sem, kjer so javno dostopni podatki to dopuščali, uporabila podatke za obdobje od leta 2005 do leta 2016. Kjer zaradi pomanjkanja podatkov to ni bilo možno, so uporabljeni zadnji dostopni podatki (glej Tabelo 9.1).

Svoj model sem zaokročila z regresijsko analizo povezav med konkurenčnostjo gospodarstva in gospodarsko rastjo (P1) ter brezposelnostjo (P2). Povezavi, predstavljeni na Sliki 9.1, služita pri dodatnem preverjanju zastavljenih hipotez.

Slika 9.1: Raziskovalni model

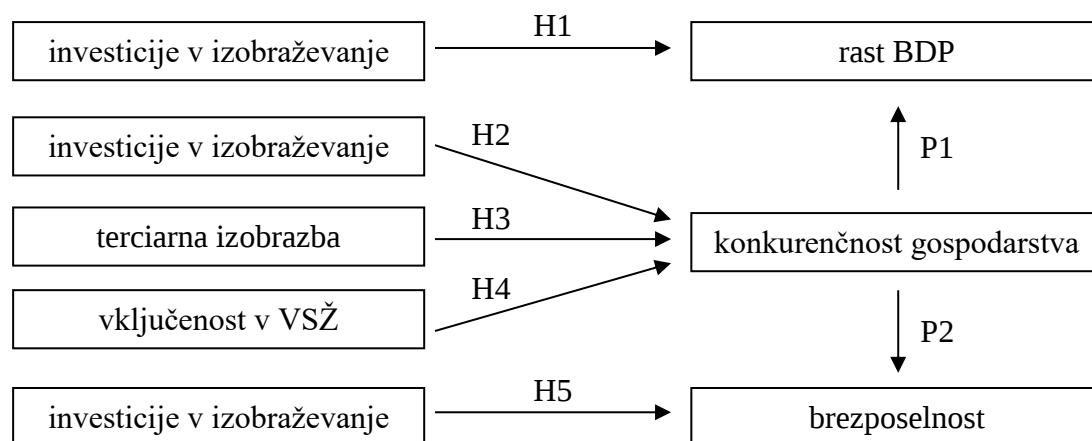


Tabela 9.1 je v nadaljevanju vključena z namenom jasnejše predstavitve hipotez, analiziranih obdobj, izbranih na podlagi dostopnosti podatkov, uporabljenih spremenljivk in izbrane metodologije.

⁵² V nadaljevanju je za število let zamika vpliva investicij v izobraževanje uporabljena kratica t ($t = 1, t = 2, \dots, t = 5$).

⁵³ Izjema je zgolj Turčija, kjer sem zaradi majhnega števila podatkov o investicijah v izobraževanje uporabila zamik za največ tri leta.

Tabela 9.1: Predstavitev hipotez, obdobja, spremenljivk in metodologije

Hipoteza	Obdobje	Metodologija	Spremenljivke	
H1: Višji kot je odstotek vlaganj v izobraževanje (v BDP), višjo gospodarsko rast ima država.	2005–2015 (investicije v izobraževanje do leta 2013)	Pearsonov koeficient korelacije ($t = 0-5$) in regresijska analiza z odloženo spremenljivko ($t = 0-5$)	Odvisna	Rast BDP
			Neodvisna	Investicije v izobraževanje (%)
H2: Višji kot je odstotek vlaganj v izobraževanje (v BDP), večja je konkurenčnost gospodarstva.	2005–2016 (investicije v izobraževanje do leta 2013)	Pearsonov koeficient korelacije ($t = 0-5$) in regresijska analiza z odloženo spremenljivko ($t = 0-5$)	Odvisna	Konkurenčnost gospodarstva (ocena in uvrstitev)
			Neodvisna	Investicije v izobraževanje (%)
H3: Višji kot je odstotek ljudi z vsaj terciarno stopnjo izobrazbe, večja je konkurenčnost gospodarstva.	2005–2016 (delovno aktivna populacija s terciarno izobrazbo do leta 2014)	Pearsonov koeficient korelacije in regresijska analiza	Odvisna	Konkurenčnost gospodarstva (ocena in uvrstitev)
			Neodvisna	Delovno aktivno prebivalstvo s terciarno izobrazbo (%)
H4: Višja kot je stopnja vključenosti prebivalcev v vseživljenjsko učenje, večja je konkurenčnost gospodarstva.	2005–2016	Pearsonov koeficient korelacije in regresijska analiza	Odvisna	Konkurenčnost gospodarstva (ocena in uvrstitev)
			Neodvisna	Vključenost v vseživljenjsko učenje (%)
H5: Višji kot je odstotek vlaganj v izobraževanje (v BDP), nižja je stopnja brezposelnosti v državi.	2005–2014 (investicije v izobraževanje do leta 2013)	Pearsonov koeficient korelacije ($t = 0-5$) Regresijska analiza z odloženo spremenljivko ($t = 0-5$)	Odvisna	Brezposelnost (%)
			Neodvisna	Investicije v izobraževanje (%)

10 METODOLOGIJA IN ANALIZA HIPOTEZ

V poglavju sem strnila podatke, ki so bili predstavljeni od 5. do 9. poglavja. Na podlagi primerjave izbranih petih držav sem poskušala potrditi oziroma zavreči izhodiščne hipoteze.

10.1 Analiza hipotez

V nadaljevanju sledi analiza rezultatov in preverjanje pravilnosti zastavljenih hipotez.

10.1.1 Preverjanje povezanosti spremenljivk s Pearsonovim koeficientom korelacije

V Tabelah 10.9 do 10.13 predstavljam rezultate povezanosti spremenljivk s Pearsonovim koeficientom korelacije. Pri prvi, drugi in peti hipotezi je uporabljena oznaka t , ki predstavlja zamik vpliva investicij v izobraževanje na odvisno spremenljivko. V stolpcu $t = 0$

predpostavljam, da imajo investicije v izobraževanje vpliv na odvisno spremenljivko že v tekočem obdobju, v preostalih stolpcih, kjer so navedene oznake od $t = 1$ do $t = 5$, pa predpostavljam enoletni oziroma največ petletni zamik vpliva investicij v izobraževanje na odvisno spremenljivko.

V Tabeli 10.1 predstavljam rezultate povezanosti med investicijami v izobraževanje, merjenimi v odstotkih BDP, in gospodarsko rastjo, merjeno z odstotkom rasti BDP.

Tabela 10.1: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk investicij v izobraževanje (% BDP) in rast BDP (%) za izbrane države

Država	Spremenljivka / Čas	Investicije v izobraževanje (% BDP)					
		t = 0	t = 1	t = 2	t = 3	t = 4	t = 5
Slovenija	Rast BDP (%)	0,231	0,334	0,022	– 0,353	– 0,185	0,682
Švica		0,010	0,295	0,395	– 0,110	– 0,435	0,904
Italija		0,228	0,157	– 0,026	– 0,594	– 0,125	0,466
Češka		0,184	0,049	– 0,392	– 0,460	0,614	0,620
Turčija		– 0,444	– 0,594	0,901	1,000	/	/

Sprva velja opozoriti, da rezultati v Tabeli 10.1, niso izkazali statistično značilne razlike med spremenljivkama, ob upoštevanju 5 % tveganja. Iz analiziranega vzorca zato rezultatov ne morem posplošiti, interpretacije bodo posledično vezane izključno na uporabljen vzorec.

Pri vseh izbranih državah je korelacija med spremenljivkama najvišja pri največjem analiziranem odlogu; v primeru Slovenije, Švice, Češke in Italije je to petletni časovni zamik, v primeru Turčije pa triletni. Pri vseh se takrat kaže pozitivna korelacija, kar pomeni, da se z večanjem investicij v izobraževanje veča tudi rast BDP. V primeru Švice ($t = 5$) in Turčije ($t = 3$) je povezanost med spremenljivkama zelo močna, pri ostalih državah pa srednje močna. Pri Češki se povezanost med investicijami v izobraževanje in rastjo BDP kaže že v štiriletnem zamiku, medtem ko je Turčija edina država, kjer se zelo močna pozitivna korelacija pojavlja že pri dvoletnem odlogu.

Izračuni korelacij med investicijami v izobraževanje in gospodarsko rastjo kažejo na srednje močno do zelo močno pozitivno povezanost s časovnim zamikom, ki pa se med državami razlikuje. V primeru Slovenije, Švice in Italije sta spremenljivki statistično pozitivno povezani v petletnem časovnem odlogu. Pri Češki se srednje močna pozitivna korelacija pozna že pri štiriletnem zamiku, pri petletnem pa se še nekoliko poveča. V primeru Turčije je korelacija zelo

močna že pri dvoletnem zamiku, pri triletnem odlogu pa Pearsonov koeficient zavzame celo vrednost 1.

V Tabeli 10.2 so predstavljeni rezultati Pearsonovega koeficienta korelacije pri izračunu povezanosti med neodvisno spremenljivko investicije v izobraževanje, merjene v odstotku BDP, in odvisno spremenljivko konkurenčnost gospodarstva. Izračuni so narejeni na dva načina, v prvem primeru je v kalkulacijo vključena konkurenčnost gospodarstva, merjena z oceno konkurenčnosti države, v drugem primeru pa je konkurenčnost merjena na podlagi skupne uvrstitve države na lestvici konkurenčnosti WEF.

Tabela 10.2: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk investicij v izobraževanje (% BDP) in konkurenčnosti gospodarstva za izbrane države

Država	Spremenljivka / Čas	Konkurenčnost (ocena)					
		t = 0	t = 1	t = 2	t = 3	t = 4	t = 5
Slovenija	Investicije v izobraževanje (% BDP)	– 0,660	– 0,689	– 0,673	– 0,607	– 0,904	– 1,000
Švica		0,117	0,592	– 0,120	– 0,806	– 0,948	– 1,000
Italija		0,489	0,726	0,059	– 0,783	– 0,930	– 1,000
Češka		– 0,597	– 0,445	– 0,628	– 0,518	– 0,512	– 1,000
Turčija		– 0,921	– 0,995	– 0,846	– 0,989	/	/
Država	Spremenljivka / Čas	Konkurenčnost (uvrstitve)					
		t = 0	t = 1	t = 2	t = 3	t = 4	t = 5
Slovenija	Investicije v izobraževanje (% BDP)	– 0,721	– 0,642	– 0,392	– 0,310	– 0,278	– 0,341
Švica		0,106	– 0,145	0,372	0,473	N/A	N/A
Italija		0,499	– 0,321	– 0,377	0,173	0,432	0,508
Češka		– 0,695	– 0,061	0,648	0,420	0,104	– 0,693
Turčija		– 0,726	0,961	– 0,755	– 0,547	/	/

Tudi v tem primeru predstavljeni rezultati ne izkazujejo statistično značilne razlike. Na podlagi izračunov je prav tako težko potrditi ali ovreči trditev, da obstaja pozitivna povezava med investicijami v izobraževanje in konkurenčnostjo gospodarstva oziroma bi bilo kvečjemu možno trditi nasprotno. Rezultati se močno razlikujejo tako med državami kot tudi pri posameznih državah, ko je v izračun vzeta ocena konkurenčnosti oziroma uvrstitev na lestvici konkurenčnosti. Slovenija je edina država, kjer se konsistentno kaže negativna korelacija med investicijami v izobraževanje in konkurenčnostjo gospodarstva, pri čemer z večanjem časovnega zamika le-ta slabi. Srednje visoka do visoka stopnja negativne korelacije se kaže tudi pri Turčiji, in sicer v obdobjih $t = 0$, $t = 2$ in $t = 3$. Pri ostalih treh državah so rezultati med seboj kontradiktorni. Upoštevajoč vse navedeno ne moremo trditi, da med investicijami v izobraževanje in konkurenčnostjo gospodarstva obstaja pozitivna korelacija.

Tabela 10.3 predstavlja rezultate izračunov Pearsonovega koeficienta korelacije pri izračunu povezanosti med delovno aktivnim prebivalstvom s pridobljeno terciarno stopnjo izobrazbe in konkurenčnostjo gospodarstva. Tudi v tem primeru je kot odvisna spremenljivka sprva vzeta ocena konkurenčnosti, nato pa uvrstitev na lestvici konkurenčnosti WEF.

Tabela 10.3: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk delovno aktivnega prebivalstva s pridobljeno terciarno izobrazbo (%) in konkurenčnosti gospodarstva za izbrane države

Država	Spremenljivka	Konkurenčnost (ocena)	Konkurenčnost (uvrstitev)
Slovenija	% ljudi s terciarno izobrazbo	0,952*** ⁵⁴	0,965***
Švica		0,275	– 0,245
Italija		– 0,090	0,414
Češka		0,884**	0,829*
Turčija		– 0,959***	– 0,858**

Statistično značilnost so pokazali rezultati za Slovenijo, Češko in Turčijo, rezultati za Švico in Italijo pa ne. V primeru Slovenije in Češke se kaže visoka oziroma zelo visoka pozitivna korelacija med odstotkom delovno aktivnega prebivalstva s pridobljeno terciarno izobrazbo in konkurenčnostjo gospodarstva. Turčija ravno nasprotno izkazuje zelo visoko negativno korelacijo med analiziranimi spremenljivkama. Če v primeru Švice in Italije zanemarimo, da statistične značilnosti ni, se pri njiju izkazuje nizka stopnja korelacije oziroma korelacije med spremenljivkama sploh ni. Poleg tega so si rezultati med seboj nasprotujoči – v kolikor se izkazuje šibka pozitivna korelacija ob upoštevanju ocene konkurenčnosti, je slednja negativna ob upoštevanju uvrstitve na lestvici konkurenčnosti (Švica) in obratno (Italija). Zaradi navedenih razlogov ne moremo trditi, da obstaja pozitivna statistična povezanost med odstotkom delovno aktivnega prebivalstva s pridobljeno terciarno izobrazbo in konkurenčnostjo gospodarstva.

V nadaljevanju v Tabeli 10.4 predstavljam rezultate Pearsonovega koeficienta korelacije med stopnjo vključenosti prebivalstva v vseživljenjsko učenje in konkurenčnost gospodarstva. Za merilo konkurenčnosti gospodarstva je ponovno vzeta ocena konkurenčnosti in uvrstitev države na lestvici konkurenčnosti WEF.

⁵⁴ Statistična značilnost zvez je v nadaljevanju v tabelah označena z uporabo *. Ena zvezdica (*) označuje statistično značilne koeficiente pri 5 % stopnji tveganja, dve zvezdici (**) pri 1 % stopnji tveganja in tri zvezdice (***) pri 0,1 % stopnji tveganja.

Tabela 10.4: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk vključenosti prebivalstva v vseživljenjsko učenje (%) in konkurenčnosti gospodarstva za izbrane države

Država	Spremenljivka	Konkurenčnost (ocena)	Konkurenčnost (uvrstitev)
Slovenija	vključenost v vseživljenjsko učenje (%)	– 0,514	– 0,636*
Švica		– 0,068	– 0,163
Italija		– 0,520	– 0,006
Češka		0,612	0,388
Turčija		– 0,857***	– 0,675*

Kot je razvidno iz Tabele 10.4, je bila izkazana statistična značilnost rezultatov v primeru Turčije in Slovenije (uvrstitev na lestvici konkurenčnosti). Ostali rezultati ne izkazujejo statistično značilne razlike. Za edino državo, kjer se kaže pozitivna korelacija med odstotkom vključenosti prebivalstva v vseživljenjsko učenje in konkurenčnostjo gospodarstva, se je izkazala Češka, pri čemer je ta nizka do srednje visoka. V primeru ostalih držav je korelacija negativna, in sicer srednje visoka negativna korelacija pri Sloveniji, Italiji (ocena konkurenčnosti) in Češki (ocena konkurenčnosti) ter nizka negativna korelacija pri Češki (uvrstitev na lestvici konkurenčnosti). Pri Švici korelacije ni, prav tako pa je ni pri Italiji, ko je v izračun vzeta uvrstitev na lestvici konkurenčnosti. Izhajajoč iz tega lahko sklepamo, da je pri izbranem vzorcu korelacija med stopnjo vključenosti v vseživljenjsko učenje in konkurenčnostjo gospodarstva negativna oziroma je v nekaterih primerih ni, v enem primeru pa je pozitivna.

Tabela 10.5 predstavlja rezultate analize Pearsonovega korelacijskega koeficienta med spremenljivkama investicije v izobraževanje (neodvisna spremenljivka) in stopnja brezposelnosti (odvisna spremenljivka). Pri tem upoštevam predvidevanje, da imajo investicije v izobraževanje vpliv z zamikom, zato so v izračun vzeti časovni zamiki od enega do petih let.

Tabela 10.5: Pearsonov korelacijski koeficient spremenljivk investicij v izobraževanje (% BDP) in brezposelnosti (%)

Država	Spremenljivka / Čas	Investicije v izobraževanje (% BDP)					
		t = 0	t = 1	t = 2	t = 3	t = 4	t = 5
Slovenija	Brezposelnost (%)	– 0,523	– 0,436	– 0,225	– 0,434	– 0,456	– 0,936
Švica		– 0,102	– 0,312	– 0,686	– 0,807*	0,158	0,412
Italija		– 0,819**	– 0,815**	– 0,629	– 0,145	0,324	0,096
Češka		0,052	0,090	– 0,034	0,074	0,234	– 0,771
Turčija		– 0,910	– 0,845	– 0,950	1,000	/	/

Statistično značilnost sta izkazali zgolj Švica v časovnem obdobju $t = 3$ in Italija v časovnih obdobjih $t = 0$ ter $t = 1$. Po pričakovanjih velik del dobljenih rezultatov kaže na negativno povezanost med spremenljivkama, kar pomeni, da se z večanjem investicij v izobraževanje brezposelnost znižuje, vendar se rezultati med državami razlikujejo. Največja negativna povezanost med investicijami v izobraževanje in stopnjo brezposelnosti obstaja v primeru Turčije ter se kaže tako v trenutnem obdobju ($t = 0$) kot tudi v časovnem zamiku enega, dveh in treh let. Pri Sloveniji se v obdobju $t = 0$ kaže srednje močna negativna korelacija, ki se z leti zmanjšuje oziroma korelacije sploh ni ($t = 3$), vse do zamika petih let, ko postane negativna korelacija zelo visoka. Visoka negativna povezanost z zamikom petih let obstaja tudi pri Češki. V ostalih obdobjih ni možno trditi, da med spremenljivkama obstaja korelacija. V primeru Italije od $t = 0$ do $t = 2$ obstaja visoka do srednje visoka negativna korelacija, v večjih časovnih zamikih pa korelacije ni več oziroma je nizka in pozitivna. Negativna korelacija je pri Švici največja pri triletnem časovnem odlogu, v kasnejših časovnih zamikih pa je ni oziroma je nizka in pozitivna.

Glede na zgoraj navedeno lahko sklepamo, da med spremenljivkama sicer resda obstaja negativna korelacija, vendar časovni zamik učinka investicij v izobraževanje na stopnjo brezposelnosti med državami variira. Upoštevati je treba, da je obravnavano obdobje vključevalo obdobje finančne in gospodarske krize, ki je vplivala na vse obravnavane države.

10.1.2 Preverjanje povezav z regresijsko analizo

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati linearne regresijske analize (glej Tabele 10.14 do 10.18), v nekaterih primerih z odloženo spremenljivko. Enačba regresije je sledeča (IBM 2017):

odvisna spremenljivka = nagib (β) x neodvisna spremenljivka + konstanta (α).

Prvi stolpec rezultatov predstavlja konstanto α , točko preseka med regresijsko črto in osjo Y, ko je vrednost neodvisne spremenljivke enaka 0. Naslednji stolpec predstavlja koeficient β oziroma nagib regresijske črte, zadnja dva stolpca pa ponazarjata stopnjo značilnosti regresijskega koeficienta (Sig. β) in determinacijski koeficient (R^2), ki predstavlja razmerje variance v odvisni spremenljivki (IBM 2017). Nad podatki so navedena upoštevana časovna obdobja, saj tako kot pri Pearsonovem koeficientu korelacije tudi tukaj predvidevam, da obstaja časovni zamik med obdobjem investicije v izobraževanje in njenim vplivom na gospodarsko rast, konkurenčnost gospodarstva ter stopnjo brezposelnosti. Upoštevana so časovna obdobja t

= 0, t = 1, t = 2, t = 3, t = 4 in t = 5. Opozarjam, da je bila uporabljena bivariatna analiza in tako ni bilo nadzora nad drugimi dejavniki, ki pomembno vplivajo na odvisno spremenljivko.

V Tabeli 10.6 so ponazorjeni rezultati regresijske analize za preverjanje prve hipoteze, ki predvideva, da se z višanjem investicij v izobraževanje viša gospodarska rast v državi.

Tabela 10.6: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in rast BDP (%)

Obdobje		t = 0				t = 1			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Rast BDP (%)	− 10,507	2,060	0,549	0,530	− 15,520	2,931	0,380	0,111
Švica		1,836	0,048	0,980	0,000	− 5,747	1,381	0,441	0,087
Italija		− 7,573	1,555	0,555	0,052	− 5,381	1,053	0,686	0,025
Češka		− 9,063	2,447	0,636	0,034	− 0,966	0,597	0,900	0,002
Turčija		10,909	− 1,392	0,556	0,197	6,344	− 0,697	0,406	0,353
Obdobje		t = 2				t = 3			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Rast BDP (%)	− 0,382	0,182	0,955	0,000	17,400	− 3,050	0,390	0,125
Švica		− 7,974	1,716	0,292	0,156	3,882	− 0,452	0,796	0,012
Italija		0,037	− 0,167	0,946	0,001	18,711	− 4,262	0,121	0,353
Češka		21,230	− 4,285	0,296	0,154	34,152	− 7,087	0,252	0,211
Turčija		− 3,108	1,489	0,099	0,812	− 18,859	5,198	0,006**	1,000
Obdobje		t = 4				t = 5			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Rast BDP (%)	13,802	− 2,458	0,690	0,340	− 27,486	4,782	0,136	0,465
Švica		18,889	− 3,068	0,329	0,189	− 14,918	2,871	0,013*	0,818
Italija		8,893	− 2,090	0,790	0,016	− 24,943	5,200	0,352	0,217
Češka		− 52,646	11,332	0,142	0,377	− 46,693	10,373	0,190	0,384
Turčija		/	/	/	/	/	/	/	/

Ob upoštevanju petodstotnega tveganja so dobljeni rezultati izkazali statistično značilnost zgolj v primeru Turčije pri časovnem odlogu treh let in Švice pri časovnem odlogu petih let. Pri ostalih državah statistične značilnosti ni. Statistično neznačilen, vendar majhen in pozitiven vpliv imajo naložbe v izobraževanje na gospodarsko rast pri vseh državah, z izjemo Turčije, ob upoštevanju tekočega leta (t = 0) in enoletnega zamika (t = 1). Pri Turčiji postane vpliv

pozitiven (in statistično značilen) pri triletnem časovnem zamiku, pozitiven, vendar ne tudi značilen, pa je tudi pri dvoletnem odlogu. Pri ostalih državah se največji pozitivni vpliv investicij v izobraževanje odraža ob upoštevanju petletnega časovnega odloga. V primeru Češke je ta močan že pri štiriletnem časovnem zamiku.

V Tabeli 10.7 in Tabeli 10.8 so predstavljeni rezultati regresijske analize za preverjanje druge hipoteze, ki predvideva, da višji kot je odstotek vlaganj v izobraževanje, večja je konkurenčnost gospodarstva.

Tabela 10.7: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in konkurenčnost gospodarstva (ocena konkurenčnosti)

Obdobje		t = 0				t = 1			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (ocena)	3,464	0,173	0,107	0,435	3,436	0,173	0,121	0,352
Švica		2,193	0,022	0,803	0,014	1,622	0,127	0,216	0,350
Italija		3,298	0,067	0,265	0,239	3,099	0,114	0,103	0,527
Češka		4,291	– 0,189	0,157	0,357	3,919	– 0,114	0,377	0,198
Turčija		4,246	– 0,141	0,079	0,849	4,842	– 0,258	0,066	0,989
Obdobje		t = 2				t = 3			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (ocena)	3,860	0,089	0,365	0,138	3,986	0,066	0,431	0,091
Švica		2,489	– 0,031	0,848	0,14	3,206	– 0,161	0,194	0,649
Italija		3,578	0,009	0,925	0,003	4,078	– 0,104	0,217	0,614
Češka		4,033	– 0,145	0,257	0,394	3,736	– 0,085	0,482	0,268
Turčija		4,345	– 0,127	0,358	0,716	4,406	– 0,131	0,097	0,977
Obdobje		t = 4				t = 5			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	A	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (ocena)	4,182	0,028	0,790	0,013	3,771	0,092	0,433	0,127
Švica		3,947	– 0,312	0,206	0,899	4,430	– 0,400	/	1,000
Italija		4,323	– 0,166	0,239	0,866	4,383	– 0,183	/	1,000
Češka		3,707	– 0,088	0,658	0,262	3,860	– 0,120	/	1,000
Turčija		/	/	/	/	/	/	/	/

V spodnji Tabeli 10.8 so predstavljeni rezultati regresijske analize, pri čemer v izračunu ni več upoštevana ocena konkurenčnosti, temveč uvrstitev na lestvici konkurenčnosti WEF. Interpretacija rezultatov iz obeh tabel sledi pod Tabelo 10.8.

Tabela 10.8: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in konkurenčnost gospodarstva (uvrstitev na lestvici konkurenčnosti)

Obdobje		t = 0				t = 1			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (uvrstitev)	129,412	– 14,715	0,067	0,521	140,173	– 16,094	0,086	0,412
Švica		0,251	0,161	0,713	0,029	1,425	– 0,054	0,884	0,004
Italija		40,946	1,081	0,771	0,018	63,967	– 3,926	0,275	0,194
Češka		91,061	– 11,970	0,083	0,482	41,146	– 1,098	0,885	0,004
Turčija		78,357	– 6,652	0,274	0,527	33,538	2,308	0,179	0,923
Obdobje		t = 2				t = 3			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (uvrstitev)	102,103	– 8,718	0,337	0,153	89,518	– 6,332	0,416	0,096
Švica		– 0,926	0,370	0,337	0,153	– 1,111	0,397	0,199	0,223
Italija		47,714	– 0,295	0,931	0,001	35,400	2,351	0,455	0,082
Češka		– 11,716	10,455	0,082	0,420	2,323	7,273	0,260	0,177
Turčija		78,213	– 6,739	0,245	0,569	68,348	– 3,766	0,453	0,299
Obdobje		t = 4				t = 5			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (uvrstitev)	92,846	– 6,538	0,505	0,077	111,443	– 9,127	0,454	0,117
Švica		7,333	– 1,154	0,488	0,519	12,200	– 2,000	/	1,000
Italija		27,187	4,014	0,285	0,186	– 4,372	10,532	0,244	0,258
Češka		22,833	2,843	0,806	0,011	137,136	– 21,271	0,084	0,480
Turčija		/	/	/	/	/	/	/	/

Rezultati regresijske analize ne kažejo statistično značilnega vpliva ob upoštevanju 5 % tveganja, tako v primeru, ko je kot merilo konkurenčnosti gospodarstva uporabljena ocena konkurenčnosti, kot tudi v primeru, ko je uporabljena uvrstitev na lestvici konkurenčnosti. Če zanemarimo dejstvo, da rezultati niso statistično značilni, lahko ob primerjanju obeh tabel odkrijemo veliko kontradiktornosti. Pri Sloveniji je na primer ob upoštevanju ocene konkurenčnosti razviden pozitiven vpliv investicij v izobraževanje na konkurenčnost

gospodarstva, medtem ko ob upoštevanju uvrstitve na lestvici konkurenčnosti rezultati kažejo negativen vpliv. Rezultati se ujemajo pri Švici, Italiji, Češki in Turčiji v primeru $t = 0$, pri čemer se v primeru Švice in Italije kaže pozitiven vpliv investicij v izobraževanje na konkurenčnost gospodarstva, v primeru Češke in Turčije pa negativen. Pri Češki se ujemanje pojavi tudi pri enoletnem časovnem zamiku, kjer rezultati ponovno kažejo na negativen vpliv investicij v izobraževanje na konkurenčnost gospodarstva. Ujemanje je razvidno tudi v primeru Turčije pri dvo- in triletnem časovnem zamiku, kjer je vpliv prav tako negativen. Zaradi večinoma nasprotujočih si dobljenih rezultatov ne moremo potrditi hipoteze, da imajo višje investicije v izobraževanje pozitiven vpliv na konkurenčnost gospodarstva.

V nadaljevanju (Tabela 10.9) so predstavljeni rezultati regresijske analize, s katero želim preveriti tretjo hipotezo, ki predvideva, da višji kot je odstotek delovno aktivnega prebivalstva s terciarno stopnjo izobrazbe, večja je konkurenčnost gospodarstva.

Tabela 10.9: Rezultati regresijske analize za spremenljivki stopnja delovno aktivnega prebivalstva s terciarno izobrazbo (%) in konkurenčnost gospodarstva (ocena in uvrstitev na lestvici konkurenčnosti)

Spremenljivka		Konkurenčnost (ocena)				Konkurenčnost (uvrstitev)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R^2	α	β	Sig. β	R^2
Slovenija	% ljudi s terciarno izobrazbo	4,688	- 0,059	0,000***	0,920	- 56,291	3,994	0,000***	0,931
Švica		2,078	0,007	0,505	0,077	2,152	- 0,031	0,558	0,060
Italija		3,663	- 0,004	0,831	0,008	28,288	1,031	0,308	0,171
Češka		2,873	0,030	0,004*	0,781	8,324	1,521	0,011	0,687
Turčija		4,688	- 0,059	0,000***	0,920	108,161	- 3,243	0,006	0,736

Rezultati za Slovenijo v obeh primerih kažejo statistično značilnost. Prav tako so statistično značilni tudi rezultati Turčije in Češke pri izračunu, kjer je upoštevana ocena konkurenčnosti gospodarstva, ne pa tudi uvrstitev na lestvici konkurenčnosti. Pri teh treh državah je tudi determinacijski koeficient dovolj visok, da bi lahko nakazoval na visoko napovedno moč modela. Kljub temu se ponovno srečamo z nasprotujočimi si rezultati ob upoštevanju ocene konkurenčnosti oziroma uvrstitve na lestvici konkurenčnosti. Izjemi sta zgolj Češka in Turčija, pri čemer pri prvi velja, da višji kot je odstotek ljudi s terciarno izobrazbo, večja je konkurenčnost gospodarstva, pri drugi pa ravno obratno. Zaradi navedenega ne moremo s statistično gotovostjo trditi, da ima višji odstotek prebivalstva s terciarno stopnjo izobrazbe vpliv na konkurenčnost gospodarstva.

Rezultati regresijske analize, s katero preverjam svojo četrto hipotezo, ki pravi, da višja kot je stopnja vključenosti prebivalcev v vseživljenjsko učenje, večja je konkurenčnost gospodarstva, so predstavljeni v Tabeli 10.10.

Tabela 10.10: Rezultati regresijske analize za spremenljivki stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje (%) in konkurenčnost gospodarstva (ocena in uvrstitev na lestvici konkurenčnosti)

Spremenljivka		Konkurenčnost (ocena)				Konkurenčnost (uvrstitev)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	vključenost v vseživljenjsko učenje (%)	4,172	– 0,040	0,128	0,264	111,180	– 4,291	0,048	0,405
Švica		2,321	– 0,003	0,852	0,005	1,354	– 0,029	0,653	0,027
Italija		3,807	– 0,034	0,123	0,271	45,845	– 0,022	0,986	0,000
Češka		3,082	0,011	0,302	0,132	18,222	0,578	0,268	0,150
Turčija		3,982	– 0,076	0,002*	0,735	67,738	– 3,552	0,032	0,455

Statistična značilnost rezultatov se je izkazala zgolj v primeru Turčije. Hkrati ima tudi dovolj visok determinacijski koeficient, ki bi lahko nakazoval na visoko napovedno moč modela, vendar zgolj v izračunu, kjer je upoštevana ocena konkurenčnosti gospodarstva. Statistične značilnosti pri drugih državah ni. V kolikor zanemarimo to dejstvo, lahko iz rezultatov razberemo, da med spremenljivkama ni pozitivne korelacije. Edina izjema, kjer se je pokazal pozitiven vpliv vseživljenjskega učenja na konkurenčnost, je Češka.

Tabela 10.11 predstavlja rezultate regresijske analize z odloženo spremenljivko za preverjanje pete hipoteze, s katero predvidevam, da se višji odstotek vlaganj v izobraževanje odraža v nižji stopnji brezposelnosti.

Tabela 10.11: Rezultati regresijske analize za spremenljivki investicije v izobraževanje (% BDP) in stopnja brezposelnosti (%)

Obdobje		t = 0				t = 1			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Brezposelnost (%)	17,832	− 1,939	0,149	0,273	18,725	− 2,050	0,280	0,190
Švica		4,600	− 0,095	0,794	0,010	5,767	− 0,302	0,413	0,097
Italija		28,371	− 4,403	0,007**	0,672	33,016	− 5,306	0,007**	0,664
Češka		5,694	0,197	0,893	0,003	5,017	0,303	0,817	0,008
Turčija		11,980	− 0,615	0,090	0,829	11,730	− 0,584	0,155	0,714
Obdobje		t = 2				t = 3			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Brezposelnost (%)	17,170	− 1,720	0,628	0,051	24,678	− 2,937	0,390	0,188
Švica		8,333	− 0,750	0,060	0,471	12,027	− 1,364	0,028*	0,651
Italija		30,872	− 4,707	0,095	0,396	19,941	− 2,202	0,756	0,021
Češka		7,150	− 0,176	0,937	0,001	4,434	0,432	0,874	0,006
Turčija		14,294	− 1,237	0,201	0,903	22,640	− 3,200	N/A	1,000
Obdobje		t = 4				t = 5			
Spremenljivka		Investicije v izobraževanje (% BDP)				Investicije v izobraževanje (% BDP)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Brezposelnost (%)	20,699	− 2,157	0,440	0,208	26,303	− 3,039	0,064	0,876
Švica		3,455	0,143	0,765	0,025	2,155	0,371	0,491	0,170
Italija		− 11,065	4,435	0,531	0,105	5,000	1,143	0,877	0,009
Češka		3,423	0,727	0,655	0,055	17,972	− 2,389	0,127	0,594
Turčija		/	/	/	/	/	/	/	/

Tudi pri zadnji hipotezi rezultati ne izkazujejo statistične značilnosti ob upoštevanju 5 % tveganja, z izjemo Italije pri časovnem obdobju t = 0 in t = 1 ter Švice pri časovnem obdobju t = 3.

V primeru Slovenije in Turčije se kaže negativna povezava med spremenljivkama tako v tekočem obdobju kot tudi v vseh obdobjih z zamikom. Negativna povezava, ki potrjuje, da se višje investicije v izobraževanje odražajo v nižji stopnji brezposelnosti, je razvidna tudi pri Švici in Italiji do vključno triletnega časovnega odloga, pri štiri- in petletnem odlogu pa je pozitivna. Regresijska analiza pri Češki kaže na negativno povezavo zgolj pri tri- in petletnem časovnem zamiku. Potrdimo lahko torej, da negativna povezava med spremenljivkama, ki

potrjuje pravilnost hipoteze H5, obstaja pri vseh državah, pri čemer se med seboj razlikujejo glede na obdobja časovnega zamika.

Analizo zaključujem s preverjanjem povezav med konkurenčnostjo gospodarstva, merjeno z oceno konkurenčnosti, in gospodarsko rastjo, merjeno z rastjo BDP, ter odstotkom brezposelnosti v državi (glej Sliko 9.1).

Rezultati regresijske analize za spremenljivki gospodarska rast (odvisna spremenljivka) in konkurenčnost gospodarstva (neodvisna spremenljivka) na analiziranem vzorcu nista izkazali statistične značilnosti ob upoštevanju tveganja v višini 5 %. Kljub temu lahko izhajajoč iz rezultatov koeficienta β na izbranem vzorcu držav, ki je pri vseh državah pozitiven, potrdimo predpostavko, da višja kot je konkurenčnost gospodarstva, višja je gospodarska rast. Tabela z rezultati je predstavljena v Prilogi D.

Zadnja regresijska analiza je vključevala spremenljivki brezposelnost (odvisna spremenljivka) in konkurenčnost gospodarstva (neodvisna spremenljivka). Statistična značilnost je bila izkazana pri rezultatih Slovenije in Turčije. Predpostavke, da višja kot je konkurenčnost gospodarstva, nižja je brezposelnost v državi, ne morem potrditi, saj drži zgolj v primeru Švice in Italije, pri ostalih državah pa ne. Rezultati regresijske analize so predstavljeni v Prilogi D.

10.2 Diskusija in zaključek raziskave

Za začetek bi rada izpostavila nekaj omejitev raziskave, ki jih mora bralec upoštevati pri branju in interpretaciji rezultatov. Večina dobljenih rezultatov z merskima instrumentoma Pearsonovega koeficienta korelacije in regresijske analize ni izkazovala statistične značilnosti, zato pri potrjevanju/zavračanju hipotez ne moremo zaupati in verjeti, da statistično značilne razlike resnično obstajajo. Rezultatov zatorej ne moremo aplicirati tudi na države, ki niso bile vključene v analizo. Zaradi majhnega vzorca in nekaterih manjkajočih podatkov lahko prihaja do ključnih odstopanj in izkrivljenj. Glede na to, da je bila uporabljena zgolj bivariatna analiza, so izključeni številni pomembni dejavniki⁵⁵, ki vplivajo na odvisne spremenljivke. Za morebitno nadaljnje raziskovanje se priporoča uporabo kompleksnejših statističnih metod modeliranja in vpeljavo dodatnih neodvisnih spremenljivk. Svoje omejitve je prispevalo tudi

⁵⁵ Kot je bilo že večkrat omenjeno, so dejavniki konkurenčnosti številni in raznoteri. Mednje sodijo tako širši makroekonomski dejavniki, učinkovitost institucij, trga dela in finančni trg, v državi prisotna sposobnost inoviranja, velikost domačega trga, dana infrastruktura itd. Prav tako na rast BDP-ja in stopnjo brezposelnosti ne vpliva zgolj kakovost, ampak tudi kvantiteta razpoložljivega kadra, naravne danosti, značilnosti trga, različni tehnološki dejavniki, nenazadnje pa ne smemo pozabiti niti na vlogo socialnih in političnih dejavnikov.

izbrano časovno obdobje, ki je zaradi vmesne dalj časa trajajoče gospodarske krize pripomoglo k izkrivljanju dobljenih rezultatov, predvsem pa oteževalo njihovo interpretacijo in izpeljavo konkretnih zaključkov. Z razširitvijo časovnega razpona in vpeljavo drugih relevantnih spremenljivk verjamem, da bi prišli do kakovostnejših in zanesljivejših rezultatov.

Pri analizi hipoteze H1 je bila izkazana srednja do zelo visoka stopnja pozitivne povezave med investicijami v izobraževanje (% BDP) in gospodarsko rastjo, izraženo z rastjo BDP, pri petletnem časovnem zamiku v Sloveniji, Italiji, Švici in Češki, pri čemer se je pri Češki močna pozitivna korelacija izkazala tudi že pri štiriletnem časovnem zamiku. Turčija je zelo visoko pozitivno korelacijo pokazala pri dvo- in triletnem časovnem odlogu. Z regresijsko analizo se je pokazalo, da imajo v primeru Slovenije, Švice in Italije investicije v izobraževanje največji učinek na rast BDP pri petletnem časovnem zamiku. Pri Češki je vpliv največji pri štiriletnem, skoraj enako močan pa je tudi pri petletnem odlogu. V primeru Turčije je vpliv investicij najmočnejši pri triletnem časovnem odlogu. Zaradi vsega navedenega lahko hipotezo H1 potrdim in predpostavljam, da imajo investicije v izobraževanje pozitiven vpliv z vsaj nekajletnim časovnim zamikom od njihove realizacije. Razlike v časovnem zamiku med državami so najverjetneje posledica različnih stopenj njihove razvitosti⁵⁶. V manj razvitih državah je vpliv investicij v izobraževanje lahko večji, učinek pa hitrejši. Poleg tega je višina investicij v izobraževanje pogojena z velikostjo šolajoče se populacije. Dodatno je potrebno upoštevati, da je dejavnikov gospodarske rasti veliko. Samuelson in Nordhaus (2002, 519–521) navajata štiri ključne dejavnike, in sicer človeške vire, naravne vire, kapital in tehnologijo. Izobrazba delovno aktivnega prebivalstva je tako samo eden od dejavnikov, ki determinirajo človeške vire poleg ponudbe dela, discipline in motiviranosti zaposlenih. Glede na navedeno je potrebno rezultate interpretirati z določeno mero kritičnosti.

Hipotezi H2 in H3, ki sta predvidevali, da višji kot je odstotek investicij v izobraževanje (H2) ter višji kot je odstotek ljudi s terciarno stopnjo izobrazbe (H3), večja bo konkurenčnost gospodarstva, ne morem ne potrditi ne ovreči. Pri merjenju konkurenčnosti sem upoštevala a) skupne ocene konkurenčnosti držav, kot jih vrednoti WEF, in b) uvrstitev na lestvici konkurenčnosti WEF. Izkazalo se je, da se rezultati meritev pri izračunih a) in b) izključujejo, zaradi česar hipotez ni mogoče niti potrditi niti ovreči. Razlogov za to je lahko več, v prvi vrsti

⁵⁶ Glede na stopnjo razvoja je na primer WEF še leta 2014 Turčijo uvrščal med države v tranziciji med 2. in 3. skupino. Države so namreč razporejene v tri skupine, in sicer gospodarstva, ki so 1. naravnana k osnovnim dejavnostim, 2. naravnana k učinkovitosti, 3. naravnana k inovacijam (glej Sliko 3.4). Nekatere države (še) ne sodijo v nobeno od navedenih skupin, ampak so v t. i. fazi tranzicije med 1. in 2. ali med 2. in 3. skupino (WEF 2015). Zadnje poročilo WEF (2016) omenjene razvrstitve nima več eksplicitno vključene.

pa bi izpostavila problem uporabe bivariatne analize, ki vključuje zgolj en dejavnik vpliva na neodvisno spremenljivko, ostale vplive pa zanemari. To je lahko zelo zavajajoče; če pogledamo samo poročilo WEF, lahko vidimo, da je indikatorjev konkurenčnosti gospodarstva vsaj 114. Izobraževanje se kot indikator kaže predvsem v okviru kakovosti učnega procesa, posameznih ravni in sistema v celoti, višina investicij vanj pa ni nujno tudi pokazatelj konkurenčnosti. Količina razpoložljivega domačega visoko izobraženega kadra prav tako ni zanemarljiv dejavnik pri zagotavljanju konkurenčnosti gospodarstva, vendar je še veliko bolj pomembna njihova strokovna usposobljenost, produktivnost in vsestranski doprinos. Prav tako pa je pomembna usklajenost med povpraševanjem in ponudbo iskanih izobrazbenih profilov.

S hipotezo H4 sem predpostavljala, da višja stopnja vključenosti prebivalcev v vseživljenjsko učenje vpliva na višjo konkurenčnost gospodarstva. Pri vseh državah, z izjemo Češke, se je med spremenljivkama pojavila negativna korelacija. Iz tega izhajajoča interpretacija, da vključenost v vseživljenjsko učenje nima pozitivnega vpliva na konkurenčnost gospodarstva, bi bila po mojem mnenju napačna. Prav Češka, edina država s pozitivno korelacijo med spremenljivkama, je tudi tista, ki ima daleč najvišji odstotek vključenosti prebivalstva v programe vseživljenjskega učenja, poleg tega, da se ta odstotek iz leta v leto še povečuje. Druga analizirana država z najvišjim odstotkom vključenosti v vseživljenjsko učenje je Slovenija, kjer pa je delež tega prebivalstva za več kot polovico manjši v primerjavi s Čecho in se še manjša. Ostale tri države krepko zaostajajo. Ob upoštevanju vseh navedenih dejavnikov hipotezo H4 potrjujem. V prihodnosti bi bilo zanimivo raziskati mejno vrednost deleža vključenosti prebivalstva v programe vseživljenjskega učenja, ki prevesi tehtnico v smer večje konkurenčnosti gospodarstva.

Hipoteza H5 je predpostavljala obstoj negativne korelacije med investicijami v izobraževanje in stopnjo brezposelnosti, saj naj bi se z višanjem odstotka vlaganj v izobraževanje stopnja brezposelnosti nižala. Skozi analizo se je izkazalo, da lahko hipotezo delno potrdim. Pri vseh državah so se kazale srednje do zelo visoke korelacije med analiziranimi spremenljivkama, vendar se je tako s Pearsonovim koeficientom korelacije kot tudi z regresijsko analizo pokazalo, da med državami obstajajo razhajanja v časovnih obdobjih večjega oziroma manjšega vpliva. Poleg tega se pri treh od petih držav pojavljajo vmesna obdobja s pozitivno povezanostjo. Povezava med spremenljivkama je negativna v vseh analiziranih časovnih zamikih zgolj pri Sloveniji in Turčiji, pri Švici in Italiji je le-ta negativna do vključno triletnega časovnega zamika, medtem ko je pri Čechi negativna zgolj v primeru tri- in petletnega časovnega odloga. Prav zaradi tega lahko hipotezo zgolj delno potrdim in trdim, da negativna korelacija med

investicijami v izobraževanje in brezposelnostjo obstaja, vendar ne morem določiti časovnega zamika vpliva. Na dobljene rezultate je najverjetneje vplivala tudi svetovna gospodarska in finančna kriza, ki je prispevala k povečani stopnji brezposelnosti in nemirnemu ter nestabilnemu gospodarskemu okolju. Dodatno izpostavljam, da brezposelnost seveda ni možno odpravljati zgolj z dodatnimi naložbami v izobraževanje. Obenem je potrebno izvajati dolgoročne razvojne ukrepe, ki ustvarjajo ugodno makroekonomsko okolje za ustvarjanje novih delovnih mest, kot so investicije v infrastrukturo, raziskave in razvoj, zagotavljanje stabilnega makroekonomskega okolja, ki spodbuja zasebne investicije in tuje neposredne naložbe, izvajati ukrepe aktivne politike zaposlovanja itd.

Z zadnjima analizama sem preverjala povezave med konkurenčnostjo gospodarstva in gospodarsko rastjo (P1) ter brezposelnostjo (P2), pri čemer lahko zgolj v enem primeru potrdim obstoj povezave. Med konkurenčnostjo gospodarstva in gospodarsko rastjo (P1) se je izkazala pozitivna korelacija, zato lahko trdim, da pri analiziranih državah višja konkurenčnost gospodarstva vodi v višjo gospodarsko rast. Zaradi deljenih rezultatov pri povezavi P2 (dve državi sta izkazali pozitivno korelacijo, tri pa negativno) ne morem potrditi obstoja korelacije med konkurenčnostjo gospodarstva in višino brezposelnosti.

11 SKLEP

V dobi upočasnjene demografske rasti in hitro spreminjajočih se gospodarskih ter socialnih razmer postaja izobraževanje vse pomembnejša dejavnost, z močnim vplivom na razvoj posameznika in družbe kot celote. Kakovosten in učinkovit izobraževalni sistem, dobra povezava med akademskim svetom in gospodarstvom ter želja po učenju in napredku, vgrajena v vrednostni sistem družbe, lahko predstavlja ključno vlogo pri zagotavljanju konkurenčnosti države. Področje izobraževanja tako ni zanimivo zgolj z mikroekonomskega vidika, vidika posameznika, ampak prav v tolikšni meri tudi z makroekonomskega gledišča.

Izhajajoč iz tega sem v magistrskem delu preverjala hipoteze o vlogi investicij v izobraževanje in njihovem vplivu na konkurenčnost gospodarstva. Sprva s prebiranjem obstoječe literature in raziskav, nadalje pa sem z lastno kvantitativno raziskavo ugotavljala povezanost in vpliv izbranih neodvisnih spremenljivk (investicije v izobraževanje, delovno aktivno prebivalstvo s terciarno izobrazbo, stopnja vključenosti v vseživljenjsko učenje) na odvisne spremenljivke (konkurenčnost gospodarstva, gospodarska rast, stopnja brezposelnosti). Z analizo se je pokazalo, da imajo investicije v izobraževanje pozitiven vpliv na gospodarsko rast in nižjo

stopnjo brezposelnosti, konkurenčnost gospodarstva pa je odvisna tudi od visoke stopnje vključenosti prebivalstva v vseživljenjsko učenje. Na drugi strani ni bilo možno ne potrditi ne ovreči povezave med investicijami v izobraževanje in konkurenčnostjo gospodarstva. Ponovno poudarjam, da je rezultate potrebno jemati z veliko mero kritičnosti, saj je analiza vključevala kratek časovni razpon, kar je vplivalo na majhnost vzorca, ki je poleg tega vključeval obdobje svetovne gospodarske in finančne krize.

Magistrsko delo sem začela z uvodno željo osvetliti konkurenčni položaj Slovenije in raziskati, kakšno vlogo ima pri tem izobraževanje. Skozi raziskavo sem prišla do ugotovitve, da glede na višino vložkov v izobraževanje, izraženih v odstotku BDP, Slovenija dosega in celo presega vse analizirane države, vključno z najkonkurenčnejšim gospodarstvom na svetu, Švico. Kljub temu na lestvici konkurenčnosti WEF zaostaja ne samo za Švico in Italijo, ampak tudi za Češko, v določenih obdobjih pa celo za Turčijo. Zavedam se, da je izobraževanje zgolj eden od mnogoterih dejavnikov, ki prispevajo h konkurenčnosti, vendar je širjenje znanja in strokovne usposobljenosti eden temeljnih kamnov v težnji po stabilnem in produktivnem okolju ter demokratični družbi. Zato bi rada izpostavila eno izmed osnovnih razlik, ki sem jih opazila med Slovenijo, Švico, Italijo in Češko. Vse štiri države se uvrščajo med razvita gospodarstva, hkrati pa obstajajo izredno velike razlike v višini investicij v raziskave in razvoj na ravni terciarnega izobraževanja. Razlika med investicijami v R&R med Slovenijo in Švico je proporcionalno neprimerljiva, Slovenija pa občutno zaostaja tudi za Italijo in Češko ter se kvečjemu lahko primerja s Turčijo. Medtem, ko vse pogosteje slišimo o pomenu R&R pri zagotavljanju tehnoloških sprememb in razvoju panog z visoko dodano vrednostjo, Slovenija le počasi sledi trendu dodatnega spodbujanja tovrstnih aktivnosti (tudi) v obliki višjih investicij v terciarnem izobraževanju.

Vsekakor višje investicije niso nujno povezane z večjo kakovostjo, zagotovo pa kakovost zahteva določeno raven vložka, s katerim si lahko zagotovimo boljše predavatelje, naprednejšo tehnologijo, obsežnejše raziskave itd. Ključno se mi tako ne zdi raziskovanje samega finančnega aspekta, ampak predvsem aspekta kakovosti izobraževalnega sistema in izobraževalnih institucij. V prihodnosti se bomo soočali s poklici in z deli, ki jih danes še ne poznamo, odgovore nanje pa mora izobraževalni sistem iskati že danes. V Sloveniji (in drugod) je potrebno stremeti h krepitvi kakovosti in fleksibilnosti izobraževanja, ki se bo odzivalo na stalno spreminjajoče se potrebe konkurenčnega okolja. Vse večja je tudi potreba po povezovanju akademskega sveta z gospodarstvom in povečevanju možnosti interdisciplinarnih pristopov. Glede na gospodarske in družbene spremembe, ki smo jim priča in kot kaže jim

bomo tudi v prihodnosti, je potrebno povečati možnosti za prekvalifikacijo težko zaposljivih profilov ter omogočati večjo fluidnost. Ponovno izpostavljam pomen integracije učenja v samo jedro vrednostnega sistema družbe, saj bo potreba po vseživljenjskem učenju vse večja in kot že danes dokazuje Češka, nujno potrebna za napredek v konkurenčnem položaju države.

Za konec bi rada osvetlila še en aspekt, po katerem bi se po mojem mnenju Slovenija morala zgledovati po Švici. Baldwin (2006, 43) je zapisal: »Izobraževalni sistem bi jih moral [*otroke*] pripraviti na vseživljenjsko učenje, ne pa na vseživljenjsko zaposlitev«. Ključno vlogo pri tem imajo učitelji in ostali pedagoški delavci, ki morajo z ustreznim znanjem, s kompetencami in svojo osebnostjo otroke navdušiti za učenje, ne glede na to, kaj učijo. Najpomembnejša izobraževalna politika prihodnosti mora postati, kako otroke pripraviti na vseživljenjsko učenje oziroma, otroke naučiti, kako se učiti. V Švici imajo univerze, ki so namenjene izključno izobraževanju učiteljev, kar jasno nakazuje na pomen, ki ga slednji imajo v švicarski družbi. Po mojem mnenju je to aspekt, na katerem bi morala Slovenija še posebej aktivno delati in graditi.

12 LITERATURA

1. Acemoglu, Daron in Murat Ucer. 2015. The ups and downs of Turkish growth, 2002-2015: Political dynamics, the European Union and the institutional slide. *National Bureau of Economic Research*, w21608. Dostopno prek: <https://pdfs.semanticscholar.org/69f5/c389798d0b7c58af922d77bf7d58a0bd284e.pdf> (15. maj 2017).
2. Agenzia Scuola. 2010. *La Riforma della Scuola Secondaria Superiore*. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Dostopno prek: http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/index.html (8. maj 2017).
3. Aksit, Necmi. 2007. Educational reform in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 27: 129–137.
4. Baldwin, Richard. 2006. *Globalisation: the Great Unbundling(s)*. Prime minister Office. Economic Council of Finland. EU 2006. Dostopno prek: http://repository.graduateinstitute.ch/record/15561/files/Baldwin_06-09-20.pdf (21. avgust 2017).
5. Baller, Silja, Soumitra Dutta, and Bruno Lanvin. 2016. *The global information technology report 2016*. Geneva: World Economic Forum. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/WEF_GITR_Full_Report.pdf (25. maj 2017).
6. Banca d'Italia. 2009. Rapporto sulle tendenze nel sistema produttivo italiano. *Questioni di economia e finanza*, 45. Banca d'Italia. Dostopno prek: https://www.bancaditalia.it/pubblicazioni/qef/2009-0045/QEF_45.pdf (2. maj 2017).
7. --- 2013. Il Sistema Industriale Italiano Tra Globalizzazione E Crisi. *Questioni di economia e finanza*, 193. Dostopno prek: https://www.bancaditalia.it/pubblicazioni/qef/2013-0193/QEF_193.pdf (2. maj 2017).
8. Becker, Gary. 1962. Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy* 70 (5): 9–49.
9. --- 1964. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago, University of Chicago Press.
10. Berger, Thomas. 2008. Concepts of National Competitiveness. *Journal of International Business and Economy* 9 (1): 91–111.

11. Bevc, Milena. 1991. *Ekonomski pomen izobraževanja*. Radovljica: DIDAKTA.
12. --- 2006. *Ekonomski pomen izobraževanja*. Koper: Fakulteta za menedžment.
13. Borgi, Elisa. 2013. *L'impatto delle misure anti-crisi e la situazione sociale e occupazionale*. Evropski ekonomsko-socialni odbor. Dostopno prek: <http://www.eesc.europa.eu/resources/docs/italie-it.pdf> (3. maj 2017).
14. Burton-Jones, Alan in J.-C. Spender, ur. 2012. *The Oxford Handbook of human capital*. Oxford: Oxford University Press.
15. Central Intelligence Agency. 2017a. *The World Fact Book - Europe: Czechia*. Dostopno prek: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ez.html> (8. maj 2017).
16. --- 2017b. *The World Fact Book – Middle East: Turkey*. Dostopno prek: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/tu.html> (13. maj 2017).
17. Coleman, James S. 1988. Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology*, 94: S95–S120. Dostopno prek: http://reut-institute.org/Data/Uploads/Articles%20and%20Reports%20from%20other%20organizations/Social%20Capital%20Coleman_3.pdf (21. marec 2017).
18. Černetič, Metod. 2006. *Management ekonomike izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija.
19. Davenport, Thomas H. in Laurence Prusak. 1998. *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business Press.
20. Di Caro, Paolo. 2014. Recessions, recoveries and regional resilience: evidence on Italy. *Cambridge Journal of Regions, Economy and Society* 8 (2): 273–291.
21. Dumont, Hanna, David Istance in Francisco Benavides. 2013. *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse*. OECD Publishing. Dostopno prek: Google Knjige (20. marec 2017).
22. Educa.ch. 2017. *Swiss education*. Dostopno prek: <http://swisseducation.educa.ch/en/swiss-education-system-3> (30. april 2017).

23. EHEA. 1998. *Sorbonne Declaration 1998*. Dostopno prek: <http://www.ehea.info/cid100203/sorbonne-declaration-1998.html> (1. maj 2017).

24. EHEA. *Three-cycle system*. Dostopno prek: <http://www.ehea.info/pid34438/three-cycle-system.html> (20. marec 2017).

25. Eichhorst, Werner in Franziska Neder. 2014. Youth unemployment in Mediterranean countries. *IZA Policy Paper*, 80: 2–11. Dostopno prek: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/97185/1/786190566.pdf> (3. maj 2017).

26. Embassy of the Czech Republic in Dublin. 2017. *The Czech Education System*. Dostopno prek: http://www.mzv.cz/dublin/en/about_the_czech_republic/education_in_the_czech_republic/ (11. maj 2017).

27. Ente Nazionale Don Orione Formazione Aggiornamento Professionale. *Sistema educativo di istruzione e formazione*. Roma: Centro studi e progettazione. Dostopno prek: http://www.endofap.it/tx/cdcaed9a013d0f83625aIstruzione_e%20formazione_professionale_.pdf (8. maj 2017).

28. Evropska centralna banka. 2017a. *Structure of euro area economy*. Dostopno prek: <https://www.ecb.europa.eu/mopo/eaec/html/index.en.html> (22. marec 2017).

29. --- 2017b. *Swiss franc (CHF)*. Dostopno prek: https://www.ecb.europa.eu/stats/policy_and_exchange_rates/euro_reference_exchange_rates/html/eurofxref-graph-chf.en.html (30. april 2017).

30. Evropska komisija. 2010. *Commission staff working document: Lisbon strategy evaluation document*. Brussels. Dostopno prek: http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/pdf/lisbon_strategy_evaluation_en.pdf (21. marec 2017).

31. --- 2012. *Pogosta vprašanja*. Dostopno prek: http://ec.europa.eu/europe2020/services/faqs/index_sl.htm#1 (21. marec 2017).

32. --- 2014. *The Structure of the European Educational Systems 2014/15: Schematic Diagrams*. Dostopno prek: http://eacea.ec.europa.eu/education/EURYDICE/documents/facts_and_figures/education_structures_EN.pdf (5. junij 2017).

33. --- 2016. *Turkey 2016 Report*. Accompanying the document Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Bruselj: Commission staff working document. Dostopno prek: https://ec.europa.eu/neighbourhood-enlargement/sites/near/files/pdf/key_documents/2016/20161109_report_turkey.pdf (15. maj 2017).
34. --- 2017. *Lifelong Learning Programme*. Dostopno prek: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme_sl (6. april 2017).
35. Evropska Unija. 2017. *The history of the European Union*. Dostopno prek: https://europa.eu/european-union/about-eu/history_en (2. maj 2017).
36. Faure, Edgar, Felipe Herrera, Abdul-Razzak Kaddoura, Henri Lopes, Arthur V. Petrovsky, Majid Rahnema in Frederick Champion Ward. 1972. *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.
37. Federal Reserve Bank of St. Louis. 2017. *Italy / U.S. Foreign Exchange Rate (discontinued)*. Dostopno prek: <https://fred.stlouisfed.org/series/EXITUS#0> (2. maj 2017).
38. Ferligoj, Anuška. 1997. *Osnove statistike na prosojnicah*. Ljubljana: samozaložba.
39. ---, Katja Lozar Manfreda in Aleš Žiberna. 2010. *Osnove statistike na prosojnicah*. Ljubljana: FDV.
40. Fleming, Peter. 2016. The Human Capital Hoax: Work, Depth and Insecurity in the Era of Uberization. *Organization Studies*. Dostopno prek: <http://openaccess.city.ac.uk/15993/3/ISRF%20essay%20second%20revision.pdf> (15. marec 2017).
41. Fitz-Enz, Jac. 2000. *The ROI of human capital*. New York: Amacom. Dostopno prek: https://books.google.si/books?hl=sl&lr=&id=BI31_qkO7nYC&oi=fnd&pg=PR11&dq=The+ROI+of+Human+Capital&ots=nGsVeErTTV&sig=daRqoD9UIU_l9e_NKL3w3wUEVdI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (6. april 2017).
42. Gostiša, Mato. 2014. *Teorija ekonomske demokracije kot nove systemske paradigme kapitalizma*. Kranj: ŠCID – Študijski center za industrijsko demokracijo.
43. Gray, John. 2015. *False dawn: The delusions of global capitalism*. Granta Books.

44. Hanushek, Erik Alan in Ludger Woessmann. 2007. *The role of School Improvement in development*, w12832. National Bureau of Economic Research. Dostopno prek: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/25956/1/53802707X.PDF> (5. april 2017).

45. Herbst, Mikołaj in Anna Wojciuk. 2014. Common origin, different paths. Transformation of education systems in the Czech Republic, Slovakia, Hungary and Poland. *GRINCOH Working Paper Series*, 4.07. Dostopno prek: https://www.researchgate.net/profile/Mikolaj_Herbst/publication/267232244_COMMON_ORIGIN_DIFFERENT_PATHS_Common_Origin_Different_Paths_Transformation_of_Education_systems_in_the_Czech_Republic_Slovakia_Hungary_and_Poland/links/5448b92c0cf2f14fb81435f6/Common-ORIGIN-DIFFERENT-PATHS-Common-Origin-Different-Paths-Transformation-of-Education-systems-in-the-Czech-Republic-Slovakia-Hungary-and-Poland.pdf (8. maj 2017).

46. IBM. *Primer: uporaba linearne regresije za analizo razmerja med starostjo in dohodki gospodinjstva*. Dostopno prek: https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/sl/SSEP7J_10.2.0/com.ibm.swg.ba.cognos.ug_cr_rptstd.10.2.0.doc/t_id_rs_stats_linxmlpl.html (20. julij 2017).

47. International Labour Organization. *The World Employment Report 2001: Life at work in the information economy*. Dostopno prek: http://www.ilo.org/global/publications/ilo-bookstore/order-online/multimedia/WCMS_PUBL_9220113732_EN/lang--en/index.htm (28. julij 2017).

48. Jean-Claude Juncker. 2014. *Moje prioritete*. Dostopno prek: <http://juncker.epp.eu/node/191> (15. maj 2017).

49. Jereb, Janez. 1998. *Teoretične osnove izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija.

50. Kim, Kwang, Mary Hagedorn, Jennifer Williamson in Christopher Chapman. 2004. *National Household Education Survey of 2001: participation in adult education and lifelong learning, 200–01*. DIANE Publishing. Dostopno prek: <https://nces.ed.gov/pubs2004/2004050.pdf> (30. julij 2017).

51. Komisija evropske skupnosti. 2000. *Memorandum o vseživljenjskem učenju*. Bruselj. Dostopno prek: <https://linux.acs.si/memorandum/prevod/> (21. marec 2017).

52. Marsick, Victoria J. in Karen E. Watkins. 2001. Informal and incidental learning. *New directions for adult and continuing education*, 89: 25–34. Dostopno prek: [http://gcc.upb.de/www/WI/WI2/wi2_lit.nsf/d2f7ed56380ef2fdc125683100441206/6f9731f184cd7b3dc12570c3006303ed/\\$FILE/Informal+worplace+learning_Marsick.pdf](http://gcc.upb.de/www/WI/WI2/wi2_lit.nsf/d2f7ed56380ef2fdc125683100441206/6f9731f184cd7b3dc12570c3006303ed/$FILE/Informal+worplace+learning_Marsick.pdf) (1. april 2017).

53. McMahon, Walter W. 2004. The social and external benefits of education. V *International Handbook on the Economics of Education*, ur. Geraint Johnes in Jill Johnes, 211–259. Edward Elgar Publishing. Dostopno prek: https://is.muni.cz/el/1456/jaro2014/MPV_EKVZ/um/46997476/International_handbook_on_the_economics_of_education.pdf (24. marec 2017).

54. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2009. *Ordinamenti*. Dostopno prek: <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/dg-ordinamenti/ordinamenti> (8. maj 2017).

55. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2009a. *Esame di Stato*. Dostopno prek: http://www.istruzione.it/esame_di_stato/index.html (8. maj 2017).

56. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2010. *Regolamento recante "Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n. 133"*. Dostopno prek: http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010///Regolamento.pdf (8. maj 2017).

57. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. 2017. *Šolski sistem v RS*. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_zavisoko_solstvo/enicnaric_center/solski_sistem_v_rs/ (28. april 2017).

58. Ministry of Finance of the Czech Republic. 2014. *Report on Financial Market Developments in 2013*. Dostopno prek: <http://www.mfcr.cz/en/statistics/financial-market-analyses/report-on-financial-market-developments-18259> (11. maj 2017).

59. Ministry of Finance of the Czech Republic. 2016. *Report on Financial Market Developments in 2015*. Dostopno prek: <http://www.mfcr.cz/en/statistics/financial-market-analyses/report-on-financial-market-developments-25540> (11. maj 2017).

60. Ministry of Education of Turkey. 2005. *Basic Education in Turkey*. Background report. Reviews of National Policies for Education. Dostopno prek: <https://www.oecd.org/education/school/39642601.pdf> (16. maj 2017).

61. Mohorčič Špolar, Vida A., Marko Radovan in Angelca Ivančič. 2011. *Vseživljenjsko učenje – tek čez ovire? : Mednarodni vidik politike vseživljenjskega učenja in udeležbe v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

62. Možina, Stane. 2002. Učenje, izobraževanje in usposabljanje v organizaciji. V *Management kadrovskih virov*, ur. Možina Stane, 205–248. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

63. --- 2009. Učenje, izobraževanje, usposabljanje in razvoj kadrov. V *Menedžment človeških virov*, ur. Ivan Svetlik in Nada Zupan, 467–520. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

64. Muršak, Janko. 2012. *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

65. Nelson, Jane in Simon Zadek. 2000. *Partnership Alchemy: New Social partnership in Europe*. Copenhagen: TCC.

66. OECD. 1992. *Technology and the economy: The key relationship*. Paris: OECD.

67. --- 2000. *Lifelong learning as an affordable investment: International conference organised by the organisation for economic co-operation and development, and human resources development Canada*. Ottawa. Dostopno prek: <https://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/1917560.pdf> (27. marec 2017).

68. --- 2008. *Education at a Glance 2008. OECD Indicators*. Dostopno prek: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41284038.pdf> (30. marec 2017).

69. --- 2009. *Education at a Glance 2009. OECD Indicators*. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/43636332.pdf> (30. marec 2017).

70. --- 2010. *Education at a Glance 2010. OECD Indicators*. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/45926093.pdf> (30. marec 2017).

71. --- 2011. *Education at a Glance 2011. OECD Indicators*. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/48631582.pdf> (30. marec 2017).

72. --- 2012. *Education at a Glance 2012. OECD Indicators*. Dostopno prek: https://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912.pdf (30. marec 2017).

73. --- 2013. *Education at a Glance 2013. OECD Indicators*. Dostopno prek: [https://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](https://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf) (30. marec 2017).

74. --- 2014. *Education at a Glance 2014. OECD Indicators*. Dostopno prek: <https://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf> (30. marec 2017).

75. --- 2015. *Education at a Glance 2015. OECD Indicators*. Dostopno prek: <https://www.slideshare.net/OECD/education-at-a-glance-2015-global-launch> (30. marec 2017).

76. --- 2016. *Education at a Glance 2016. OECD Indicators*. Dostopno prek: http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2016_EN.pdf (30. marec 2017).

77. --- 2014a. *Glossary of statistic terms. Competitiveness (in international trade)*. Dostopno prek: <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=399> (29. marec 2017).

78. --- 2015a. *Better Life Index*. Dostopno prek: <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=BLI#> (14. april 2017).

79. --- 2015b. *Better Life Index – Slovenia*. Dostopno prek: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/slovenia/> (15. april 2017).

80. --- 2015c. *Better Life Index – Switzerland*. Dostopno prek: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/switzerland/> (23. april 2017).

81. --- 2015č. *Better Life Index – Italy*. Dostopno prek: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/italy/> (8. maj 2017).

82. --- 2015d. *Better Life Index – Czech Republic*. Dostopno prek: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/czech-republic/> (11. maj 2017).

83. --- 2015e. *Better Life Index – Turkey*. Dostopno prek: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/turkey/> (12. maj 2017).

84. --- 2016a. *Czech Republic needs new reforms to boost productivity and accelerate convergence with the most advanced countries*. Dostopno prek: <http://www.oecd.org/czech/czech-republic-needs-new-reforms-to-boost-productivity-and-accelerate-convergence-with-the-most-advanced-countries.htm> (11. maj 2017).

85. --- 2016b. *Education GPS. Slovenia – Overview of the education system (EAG 2016)*. Dostopno prek: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=SVN&treshold=10&topic=EO> (5. maj 2017).

86. --- 2016c. *Education GPS. Switzerland – Overview of the education system (EAG 2016)*. Dostopno prek: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=CHE&treshold=10&topic=EO> (8. maj 2017).

87. --- 2016č. *Education GPS. Italy – Overview of the education system (EAG 2016)*. Dostopno prek: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=ITA&treshold=10&topic=EO> (9. maj 2017).

88. --- 2016d. *Education GPS. Czech Republic – Overview of the education system (EAG 2016)*. Dostopno prek: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=CZE&treshold=10&topic=EO> (10. maj 2017).

89. --- 2016e. *Education GPS. Turkey – Overview of the education system (EAG 2016)*. Dostopno prek: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=TUR&treshold=10&topic=EO> (12. maj 2017).

90. --- 2016f. *Education at a Glance – OECD Indicators*. Pariz: OECD Publishing. Dostopno prek: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en#page4 (12. maj 2017).

91. --- 2017. *OECD Stat*. Dostopno prek: <http://stats.oecd.org/> (4. maj 2017).

92. Pfeffer, Jeffrey. 1995. *Competitive Advantage through People: unleashing the power of the work force*. Boston: Harvard Business School Press.

93. Podmenik, Darka. 2013. *Kako do ustrezne zaposlitve? Diplomanti v času družbene krize*. Ljubljana, Založba IRSA, Inštitut za razvojne in strateške analize.

94. Porter, E. Michael. 1998. *The competitive advantage of nations: with a new introduction*. Basingstoke; London: Macmillan.

95. Priporočilo evropskega parlamenta in sveta (2006/962/ES). Ur. l. EU L 394/10/2006. Dostopno prek: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962&from=SL> (5. april 2017).

96. Psacharopoulos, George. 1985. Returns to education: a further international update and implications. *Journal of Human resources*, 583-604. Dostopno prek: <http://documents.worldbank.org/curated/en/690641467980483809/pdf/REP362000Retur0ate0and0implications.pdf> (27. marec 2017).

97. --- 1994. Returns to investment in education: A global update. *World development* 22 (9): 1325–1343. Dostopno prek: <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic1222150.files/Session%207/PsacharopoulosGlobalUpdate.pdf> (27. marec 2017).

98. --- 1995. The profitability of investment in education: concepts and methods. Dostopno prek: <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/econ/readings/psacharo.pdf> (27. marec 2017).

99. --- 2006. The Value of Investment in Education: Theory, Evidence, and Policy. *Journal of Education Finance* 32 (2): 113–136. Dostopno prek: <http://www.heart-resources.org/wp-content/uploads/2015/10/0-psacharopoulos-value-of-investing-in-education.pdf> (27. marec 2017).

100. --- 2009. Returns to investment in higher education. A European Survey. *An contribution to the Higher Education Funding Reform Project CHEPS-led consortium for the European Commission*. Dostopno prek: http://s3.amazonaws.com/zanran_storage/www.eu-bildungspolitik.de/ContentPages/2477161282.pdf (27. marec 2017).

101. Psacharopoulos, George in Harry Antony Patrinos. 2004. Returns to investment in education: A further update. *Education Economics*, 12 (2): 111–134. Dostopno prek: http://siteresources.worldbank.org/INTDEBTDEPT/Resources/468980-1170954447788/3430000-1273248341332/20100426_16.pdf (27. marec 2017).

102. --- 2004. Human capital and rates of return. V *International Handbook on the Economics of Education*, ur. Geraint Johnes in Jill Johnes, 1–57. Edward Elgar Publishing. Dostopno prek: https://is.muni.cz/el/1456/jaro2014/MPV_EKVZ/um/46997476/International_handbook_on_the_economics_of_education.pdf (24. marec 2017).
103. Ratković, Marija. 1983. *Efikasnost investiranja u obrazovanje*. Beograd: Institut ekonomskih nauka – Ekonomika.
104. Ricardo, David. 1962. *Načela politične ekonomije in obdavčevanja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
105. Samuelson, Paul A. in William Nordhaus. 2002. *Ekonomika*. Zagreb: MATE.
106. Schultz, W. Theodore. 1961. Investment in human capital. *The American Economic Review* 51 (1): 1–17.
107. Senato della Repubblica. 2012. *Costituzione della Repubblica Italiana*. Dostopno prek: <https://www.senato.it/documenti/repository/istituzione/costituzione.pdf> (2. maj 2017).
108. Simon, Silvia in Karl Heinz Hausner. 2012. The Impact of the Euro Crisis on Switzerland. *Intereconomics – Review of European Economic Policy*, 47 (2): 112–119. Dostopno prek: <http://archive.intereconomics.eu/year/2012/2/the-impact-of-the-euro-crisis-on-switzerland/> (29. april 2017).
109. Smith, Adam. 2005. *Wealth of nations*. University of Chicago Bookstore. Dostopno prek: <http://eet.pixel-online.org/files/etranslation/original/The%20Wealth%20of%20Nations.pdf> (21. marec 2017).
110. Smith, A. J. 2010. The competitive advantage of nations: is Porter's Diamond Framework a new theory that explains the international competitiveness of countries?. *Southern African Business Review*, 14.1. Dostopno prek: <https://www.ajol.info/index.php/sabr/article/view/76358> (28. julij 2017).
111. Study in the Czech Republic. 2017. *Higher Education System*. Dostopno prek: <http://www.studyin.cz/higher-education-system/> (11. maj 2017).

112. Svetličič, Marjan. 2007. Izobraževanje in konkurenčnost gospodarstva. V *Zaposljivost v Sloveniji – analiza prehoda iz šol v zaposlitev: stanje, napovedi, primerjave*, ur. Anton Kramberger in Samo Pavlin, 214–247. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
113. Svetlik, Ivan in Nada Zupan, ur. 2009. *Menedžment človeških virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
114. Svetlik, Ivan in Nada Zupan. 2009. Razvoj menedžmenta človeških virov. V *Menedžment človeških virov*, ur. Ivan Svetlik in Nada Zupan, 17–62. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
115. Svetovna banka. 2017. *World Development Indicators*. Dostopno prek: <http://databank.worldbank.org/data/reports.aspx?source=world-development-indicators&Type=TABLE&preview=on#> (14. april 2017).
116. Swift, Tracey in Simon Zadek. 2002. *Corporate Reponsability and the Competitive Advantage of Nations*. The Copenhagen Center. Dostopno prek: http://zadek.net/wp-content/uploads/2010/02/Corporate-Responsibility-and-the-Competitive-Advantage-of-Nations_02.pdf (28. julij 2017).
117. Škulj, Janez. 2009. *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje v programu Mladi v akciji*. Ljubljana: Zavod Movit NA Mladina. Dostopno prek: http://www.movit.si/fileadmin/movit/0ZAVOD/Publikacije/Tematske/2009_Kljucne_kompetence.pdf (22. marec 2017).
118. Teichler, Ulrich. 1999. Research on the relationship between higher education and the world of work: Past achievements, problems and new challenges. *Higher Education*, 38 (2): 169–190.
119. The office of the Historian. 2017. *North Atlantic Treaty Organization (NATO), 1949*. Dostopno prek: <https://history.state.gov/milestones/1945-1952/nato> (2. maj 2017).
120. Treven, Sonja. 1998. *Management človeških virov*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

121. Turkish Secretariat of European Union Affairs. 2017. *Chronology of Turkey-EU relations*. Dostopno prek: <https://www.ab.gov.tr/files/chronology.pdf> (13. maj 2017).
122. Tyson, Laura D'Andrea. 1993. *Who's bashing whom?: trade conflict in high-technology industries*. Vol. 7. Peterson Institute.
123. UMAR. 2016. *Poročilo o razvoju 2016*. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj. Dostopno prek: http://www.umar.gov.si/fileadmin/user_upload/publikacije/pr/2016/POR_2016.pdf (11. april 2017).
124. UNESCO. 2017. *UIS. Stat.* Dostopno prek: <http://data.uis.unesco.org/Index.aspx> (20. april 2017).
125. United Nations Development Programme. *Human Development Report 2015: Work for Human Development*. New York. Dostopno prek: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report.pdf (28. julij 2017).
126. World Economic Forum. 2006. *The Global Competitiveness Report 2006–2007*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2006-07.pdf (1. april 2017).
127. --- 2007. *The Global Competitiveness Report 2007–2008*. Dostopno prek: http://www.immi-to-australia.com/pics/advant/2007_WorldEconomicForum.pdf (1. april 2017).
128. --- 2008. *The Global Competitiveness Report 2008–2009*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2008-09.pdf (1. april 2017).
129. --- 2009. *The Global Competitiveness Report 2009–2010*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2009-10.pdf (2. april 2017).
130. --- 2010. *The Global Competitiveness Report 2010–2011*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2010-11.pdf (2. april 2017).

131. --- 2011. *The Global Competitiveness Report 2011–2012*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GCR_Report_2011-12.pdf (3. april 2017).

132. --- 2012. *The Global Competitiveness Report 2012–2013*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2012-13.pdf (3. april 2017).

133. --- 2013. *The Global Competitiveness Report 2013–2014*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf (3. april 2017).

134. --- 2014. *The Global Competitiveness Report 2014–2015*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2014-15.pdf (4. april 2017).

135. --- 2015. *The Global Competitiveness Report 2015–2016*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/gcr/2015-2016/Global_Competitiveness_Report_2015-2016.pdf (4. april 2017).

136. --- 2016. *The Global Competitiveness Report 2015–2016*. Dostopno prek: http://www3.weforum.org/docs/GCR2016-2017/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2016-2017_FINAL.pdf (5. april 2017).

137. Zakon o gimnazijah (ZGim). Ur. l. RS 1/07. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO450> (28. april 2017).

138. Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1). Ur. l. RS 79/06. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325> (28. april 2017).

139. Zakon o visokem šolstvu (ZVis). Ur. l. RS 32/12. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO172> (28. april 2017).

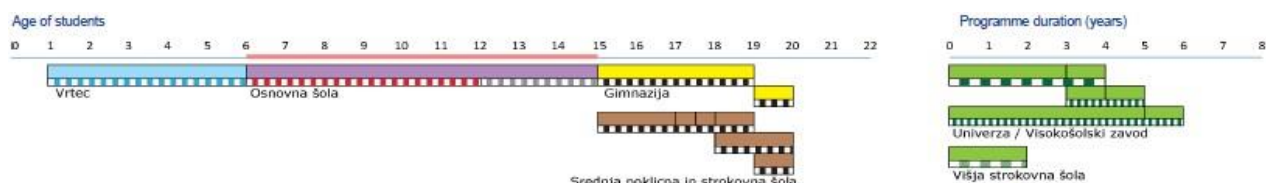
140. Zurbrügg, Fritz. 2015. *After the minimum exchange rate: new monetary policy challenges. Money Market Event*. Zurich: Swiss National Bank. Dostopno prek: https://www.snb.ch/en/mmr/speeches/id/ref_20150326_zur/source/ref_20150326_zur.en.pdf (30. april 2017).

PRILOGE

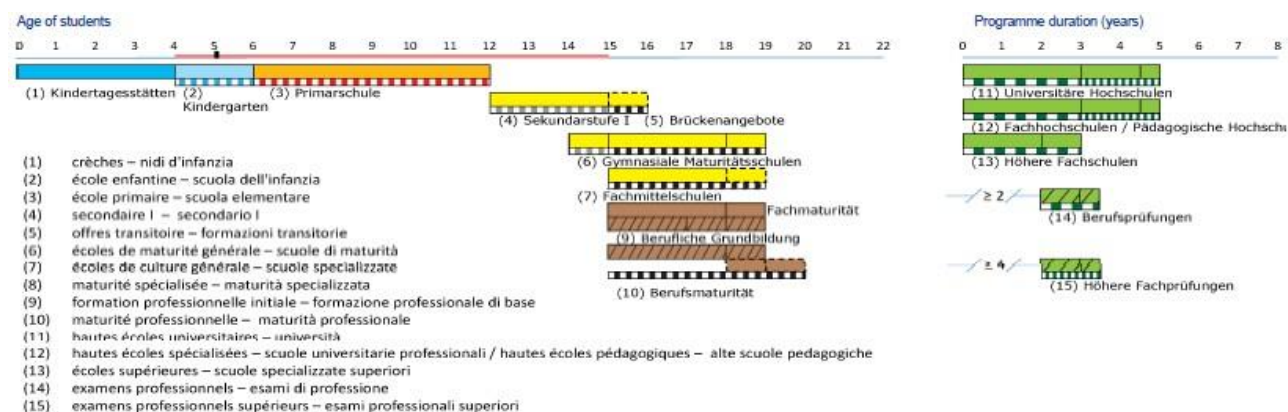
PRILOGA A: Shematski prikaz izobraževalnih sistemov po državah

Za barvno legendo glej konec Priloge A.

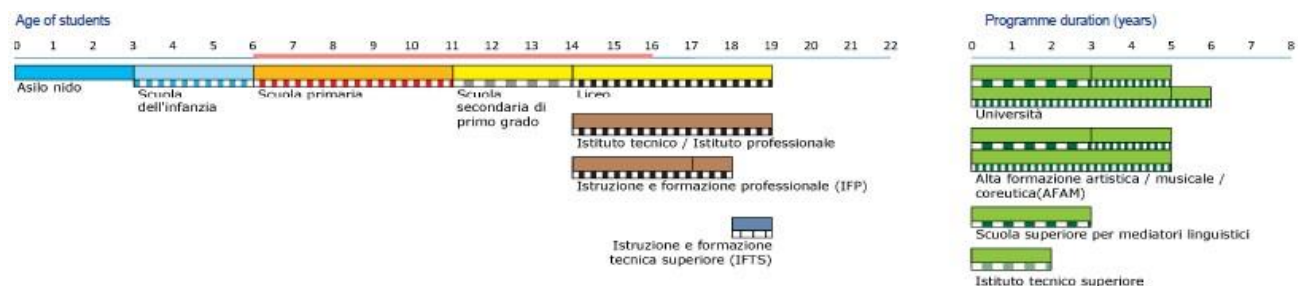
Slovenija



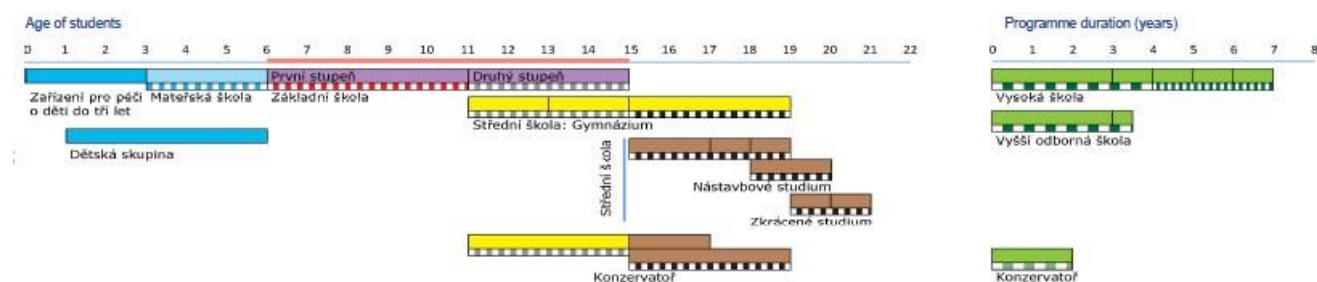
Švica



Italija



Češka

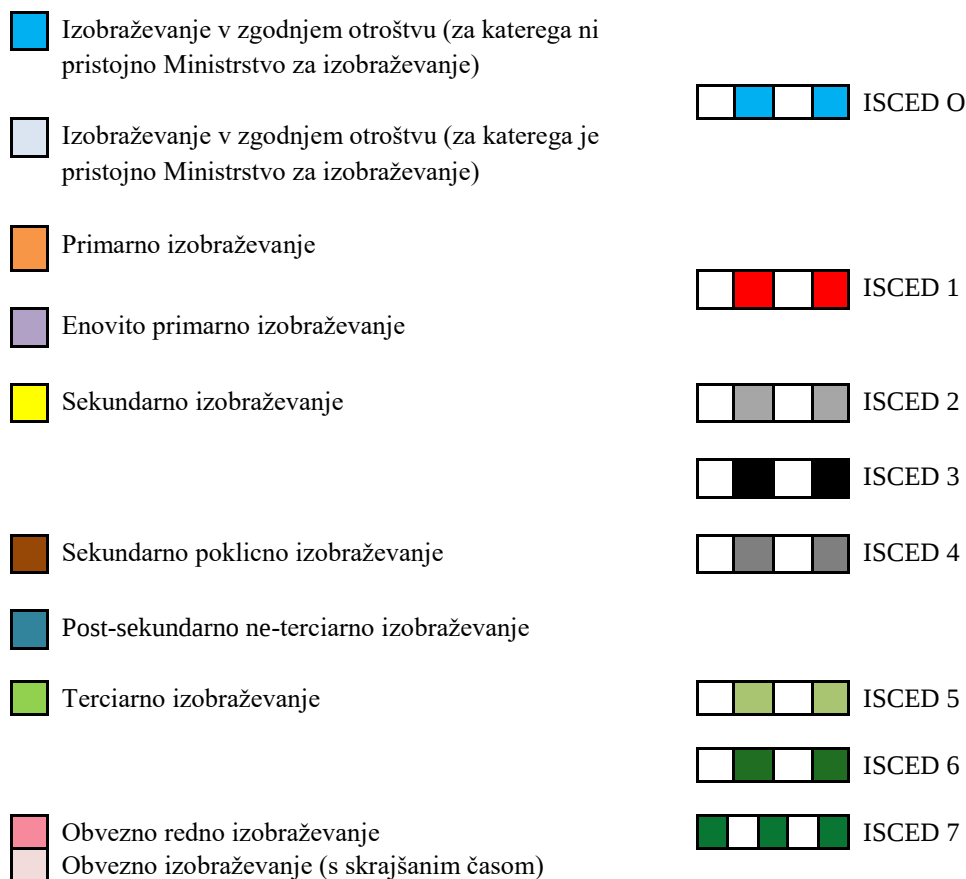


Turčija



Vir: Evropska komisija (2014).

Barvna legenda:



PRILOGA B: Ocene konkurenčnosti gospodarstev in uvrstitve na lestvici konkurenčnosti po metodologiji WEF

Slovenija

			2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
GCI	Skupna uvrstitev		42	37	45	57	56	62	70	59	56
	Skupna ocena		4,50	4,55	4,42	4,30	4,34	4,25	4,22	4,28	4,39
Osnovne zahteve		Uvrstitev	38	29	34	39	39	37	49	45	38
		Ocena	5,13	5,18	5,18	5,12	5,05	5,06	4,86	4,90	5,07
	Institucije	Uvrstitev	49	46	50	55	58	68	75	67	58
		Ocena	4,40	4,47	4,37	4,08	4,05	3,94	3,81	3,93	4,10
	Infrastruktura	Uvrstitev	36	31	36	37	35	36	35	38	39
		Ocena	4,49	4,84	4,83	4,81	4,91	4,91	4,88	4,79	4,79
	Makroekonomsko okolje	Uvrstitev	33	26	34	35	50	53	98	89	58
		Ocena	5,48	5,32	5,19	5,34	4,94	5,03	4,27	4,45	4,91
	Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	21	22	23	24	24	17	12	15	16
		Ocena	6,15	6,10	6,33	6,26	6,29	6,38	6,50	6,44	6,47
Spodbujevalci učinkovitosti		Uvrstitev	37	37	46	51	55	62	64	56	54
		Ocena	4,45	4,49	4,33	4,23	4,25	4,14	4,17	4,21	4,31
	Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	22	19	21	21	23	25	25	22	22
		Ocena	5,15	5,16	5,27	5,16	5,20	5,21	5,33	5,41	5,42
	Učinkovitost trga dobrin	Uvrstitev	50	38	39	48	49	62	61	47	42
		Ocena	4,49	4,60	4,52	4,37	4,42	4,32	4,40	4,50	4,62
	Učinkovitost trga dela	Uvrstitev	61	56	80	102	91	106	99	95	85
		Ocena	4,41	4,48	4,26	4,00	4,15	4,00	3,93	4,00	4,08
		Uvrstitev	46	48	77	102	128	134	133	128	118

	Razvitost finančnega trga	Ocena	4,67	4,49	4,02	3,62	3,29	2,98	2,85	2,85	3,21
	Tehnološka pripravljenost	Uvrstitev	30	32	35	32	34	33	33	35	35
		Ocena	4,53	4,67	4,45	4,76	4,96	4,90	5,05	5,14	5,19
	Velikost trga	Uvrstitev	70	72	78	80	78	83	81	85	84
		Ocena	3,44	3,56	3,45	3,44	3,46	3,46	3,45	3,39	3,32
	Inovativnost in razvitost		Uvrstitev	33	30	35	45	36	49	50	39
			Ocena	4,15	4,23	4,08	3,87	4,02	3,88	3,88	3,99
	Razvitost poslovnega okolja	Uvrstitev	34	33	36	49	53	58	59	51	48
		Ocena	4,59	4,64	4,42	4,19	4,18	4,14	4,11	4,15	4,23
	Inovacije	Uvrstitev	33	29	34	40	32	40	42	33	33
		Ocena	3,72	3,83	3,73	3,55	3,85	3,63	3,64	3,83	3,93

Vir: WEF (2008-2016).

Ocene in uvrstitve Slovenije glede na 3. in 4. steber konkurenčnosti

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	21	22	23	24	24	17	12	15	16
	Ocena	6,15	6,10	6,33	6,26	6,29	6,38	6,50	6,44	6,47
Kakovost primarnega izobraževanja	Uvrstitev	24	21	28	33	28	20	19	21	21
	Ocena	A	A	A	4,7	4,8	5,1	5,2	5,1	5,1
Stopnja vpisa v primarno izobraževanje	Uvrstitev	49	42	40	35	43	38	37	38	33
	Ocena	D	D	A	97	96,8	97,7	97,7	97,2	97,7
Strošek izobraževanja	Uvrstitev	24	26	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
	Ocena	A	A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	22	19	21	21	23	25	25	22	22
	Ocena	5,15	5,16	5,27	5,16	5,20	5,21	5,33	5,41	5,4
Stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje	Uvrstitev	43	46	35	39	44	45	47	47	16
	Ocena	D	D	A	96,8	97,1	97,4	97,6	97,6	110,7
Stopnja vpisa v terciarno izobraževanje	Uvrstitev	5	4	4	4	5	5	7	6	10
	Ocena	A	A	A	86,7	86,9	86,3	86,0	86,0	82,9
Kakovost izobraževalnega sistema	Uvrstitev	35	32	47	63	63	55	48	50	50
	Ocena	A	A	D	3,8	3,8	4,0	4,1	4,1	4,1
Kakovost izobraževanja na področju matematike in znanosti	Uvrstitev	28	19	17	17	18	18	15	13	9
	Ocena	A	A	A	5,1	5,1	5,1	5,2	5,3	5,4
Kakovost poslovnih šol (<i>management school</i>)	Uvrstitev	39	37	44	54	66	74	62	47	52
	Ocena	A	D	A	4,4	4,3	4,2	4,4	4,5	4,5
Dostop do interneta v šolah	Uvrstitev	16	16	23	25	20	16	20	21	21
	Ocena	A	A	A	5,8	5,8	6,0	6,0	4,6	5,5

Vir: WEF (2008–2016).

Švica

			2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	
GCI	Skupna uvrstitev		2	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Skupna ocena		5,61	5,6	5,63	5,74	5,72	5,67	5,7	5,76	5,81	
Osnovne zahteve			Uvrstitev	2	3	2	3	2	3	4	2	2
			Ocena	6,14	5,98	6,05	6,18	6,22	6,15	6,17	6,26	6,29
	Institucije	Uvrstitev	5	8	7	6	5	7	9	7	6	
		Ocena	5,97	5,85	5,77	5,78	5,75	5,63	5,60	5,77	5,89	
	Infrastruktura	Uvrstitev	3	5	6	5	5	6	5	6	6	
		Ocena	6,40	6,35	6,09	6,15	6,22	6,20	6,18	6,20	6,24	
	Makroekonomsko okolje	Uvrstitev	10	17	5	7	8	11	12	6	4	
		Ocena	5,97	5,63	5,81	6,28	6,38	6,29	6,40	6,54	6,45	
	Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	17	21	7	8	8	12	11	11	8	
		Ocena	6,22	6,10	6,56	6,53	6,54	6,48	6,52	6,53	6,58	
Spodbujevalci učinkovitosti			Uvrstitev	8	3	4	2	5	5	5	4	3
			Ocena	5,35	5,39	5,41	5,53	5,48	5,44	5,49	5,55	5,62
	Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	7	6	4	3	3	4	4	4	4	
		Ocena	5,60	5,60	5,79	5,80	5,90	5,88	5,98	6,00	6,03	
	Učinkovitost trga dobrin	Uvrstitev	6	5	4	5	7	6	8	9	6	
		Ocena	5,34	5,24	5,31	5,24	5,26	5,26	5,39	5,38	5,42	
	Učinkovitost trga dela	Uvrstitev	3	2	2	1	1	2	1	1	1	
		Ocena	5,66	5,78	5,92	5,95	5,90	5,76	5,75	5,80	5,95	
	Razvitost finančnega trga	Uvrstitev	21	14	8	7	9	11	11	10	8	
		Ocena	5,26	5,15	5,34	5,35	5,30	5,23	5,29	5,10	5,26	
	Tehnološka pripravljenost	Uvrstitev	5	3	7	1	6	9	10	2	1	
		Ocena	5,76	6,01	5,60	6,30	6,02	5,93	5,97	6,31	6,41	

	Velikost trga	Uvrstitev	35	36	36	39	39	40	39	39	39
		Ocena	4,49	4,56	4,54	4,51	4,52	4,56	4,57	4,69	4,63
Inovativnost in razvitost		Uvrstitev	2	3	2	1	1	1	1	1	1
		Ocena	5,68	5,68	5,71	5,79	5,79	5,72	5,74	5,78	5,80
	Razvitost poslovnega okolja	Uvrstitev	2	3	4	3	2	2	2	1	1
		Ocena	5,81	5,81	5,81	5,82	5,79	5,75	5,79	5,79	5,80
	Inovacije	Uvrstitev	3	2	2	1	1	2	2	1	1
		Ocena	5,54	5,56	5,60	5,77	5,78	5,70	5,70	5,76	5,80

Vir: WEF (2008–2016).

Ocene in uvrstitve Švice glede na 3. in 4. steber konkurenčnosti

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	17	21	7	8	8	12	11	11	8
	Ocena	6,22	6,10	6,56	6,53	6,54	6,48	6,52	6,53	6,58
Kakovost primarnega izobraževanja	Uvrstitev	4	4	6	4	5	5	4	4	2
	Ocena	A	A	A	5,9	6,0	6,0	5,9	6,1	6,2
Stopnja vpisa v primarno izobraževanje	Uvrstitev	92	92	67	59	67	74	77	76	81
	Ocena	D	D	D	94,2	93,8	93,9	93,4	93,4	93,8
Strošek izobraževanja	Uvrstitev	38	41	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
	Ocena	D	D	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	7	6	4	3	3	4	4	4	4
	Ocena	5,60	5,60	5,79	5,80	5,90	5,88	5,98	6,00	6,03
Stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje	Uvrstitev	52	49	38	43	50	52	50	51	47
	Ocena	D	D	D	96,1	95,4	95,5	96,3	96,3	99,8
Stopnja vpisa v terciarno izobraževanje	Uvrstitev	45	46	48	51	43	45	47	46	47
	Ocena	D	D	D	49,4	54,8	56,7	55,6	55,6	57,2
Kakovost izobraževalnega sistema	Uvrstitev	3	2	2	1	1	1	1	1	1
	Ocena	A	A	A	5,9	6,0	6,0	6,0	6,1	6,2
Kakovost izobraževanja na področju matematike in znanosti	Uvrstitev	5	5	5	4	5	5	4	4	4
	Ocena	A	A	A	5,8	5,8	5,8	5,9	5,9	5,9
Kakovost poslovnih šol (<i>management school</i>)	Uvrstitev	2	1	2	3	3	1	1	1	1
	Ocena	A	A	A	6,0	6,0	6,1	6,2	6,3	6,3
Dostop do interneta v šolah	Uvrstitev	8	8	7	9	6	12	13	16	10
	Ocena	A	A	A	6,2	6,2	6,1	6,1	5,9	5,9

Vir: WEF (2008–2016).

Italija

			2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	
GCI	Skupna uvrstitev		49	48	48	43	42	49	49	43	44	
	Skupna ocena		4,35	4,31	4,37	4,43	4,46	4,41	4,42	4,46	4,5	
Osnovne zahteve			Uvrstitev	58	67	46	47	51	50	54	53	47
			Ocena	4,53	4,38	4,84	4,84	4,81	4,85	4,82	4,80	4,86
	Institucije	Uvrstitev	84	97	92	88	97	102	106	106	103	
		Ocena	3,68	3,44	3,58	3,61	3,56	3,50	3,37	3,42	3,47	
	Infrastruktura	Uvrstitev	54	59	31	32	28	25	26	26	25	
		Ocena	3,94	3,99	4,94	5,01	5,19	5,35	5,43	5,38	5,40	
	Makroekonomsko okolje	Uvrstitev	100	102	76	92	102	101	108	111	98	
		Ocena	4,46	4,11	4,52	4,47	4,23	4,26	4,09	4,09	4,19	
	Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	30	26	26	20	25	26	22	26	23	
		Ocena	6,04	5,99	6,30	6,28	6,27	6,29	6,40	6,32	6,39	
Spodbujevalci učinkovitosti			Uvrstitev	42	46	45	40	41	48	47	43	43
			Ocena	4,38	4,37	4,33	4,41	4,44	4,34	4,35	4,39	4,43
	Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	44	49	47	41	45	42	47	45	43	
		Ocena	4,43	4,35	4,60	4,69	4,73	4,75	4,78	4,81	4,90	
	Učinkovitost trga dobrin	Uvrstitev	62	65	68	59	65	87	73	71	67	
		Ocena	4,24	4,22	4,16	4,30	4,29	4,17	4,30	4,29	4,34	
	Učinkovitost trga dela	Uvrstitev	126	117	118	123	127	137	136	126	119	
		Ocena	3,56	3,74	3,81	3,77	3,72	3,48	3,29	3,46	3,64	
	Razvitost finančnega trga	Uvrstitev	91	100	101	97	111	124	119	117	122	
		Ocena	3,90	3,76	3,70	3,73	3,57	3,33	3,35	3,25	3,11	
	Tehnološka pripravljenost	Uvrstitev	31	39	43	42	40	37	38	37	40	
		Ocena	4,52	4,50	4,12	4,34	4,71	4,71	4,82	4,90	5,03	
	Velikost trga	Uvrstitev	9	9	9	9	10	10	12	12	12	

		Ocena	5,65	5,67	5,63	5,62	5,63	5,61	5,57	5,61	5,58
Inovativnost in razvitost		Uvrstitev	31	34	32	30	30	30	29	28	28
		Ocena	4,19	4,15	4,11	4,18	4,24	4,22	4,26	4,35	4,39
	Razvitost poslovnega okolja	Uvrstitev	21	20	23	26	28	27	25	24	25
		Ocena	4,99	4,92	4,81	4,85	4,75	4,74	4,79	4,84	4,84
	Inovacije	Uvrstitev	53	50	50	43	36	38	35	32	32
		Ocena	3,38	3,38	3,40	3,51	3,73	3,69	3,73	3,86	3,93

Vir: WEF (2008–2016).

Ocene in uvrstitve Italije glede na 3. in 4. steber konkurenčnosti

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	30	26	26	20	25	26	22	26	23
	Ocena	6,04	5,99	6,30	6,28	6,27	6,29	6,40	6,32	6,39
Kakovost primarnega izobraževanja	Uvrstitev	45	49	47	42	41	40	34	35	39
	Ocena	A	D	A	4,5	4,5	4,7	4,7	4,7	4,7
Stopnja vpisa v primarno izobraževanje	Uvrstitev	12	13	20	21	35	40	42	49	34
	Ocena	A	A	A	98,4	97,4	97,4	97,2	96,4	97,6
Strošek izobraževanja	Uvrstitev	55	65	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
	Ocena	D	D	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	44	49	47	41	45	42	47	45	43
	Ocena	4,43	4,35	4,60	4,69	4,73	4,75	4,78	4,81	4,90
Stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje	Uvrstitev	26	22	24	24	31	38	33	38	35
	Ocena	A	A	A	100,5	100,4	100,4	100,7	99,2	102,4
Stopnja vpisa v terciarno izobraževanje	Uvrstitev	19	19	20	22	23	28	35	35	39
	Ocena	A	A	A	67,2	66,0	65,0	62,5	62,5	63,5
Kakovost izobraževalnega sistema	Uvrstitev	84	87	83	88	87	72	67	65	63
	Ocena	D	D	D	3,3	3,4	3,6	3,7	3,7	3,8
Kakovost izobraževanja na področju matematike in znanosti	Uvrstitev	69	83	82	74	65	61	45	41	47
	Ocena	D	D	D	3,9	4,1	4,3	4,5	4,6	4,6
Kakovost poslovnih šol (<i>management school</i>)	Uvrstitev	61	46	38	35	35	31	26	28	27
	Ocena	D	A	A	4,8	4,8	5,0	5,1	5,1	5,2
Dostop do interneta v šolah	Uvrstitev	65	68	85	79	86	96	91	88	80
	Ocena	D	D	D	3,8	3,8	3,7	3,8	3,9	4,1

Vir: WEF (2008–2016).

Češka

			2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	
GCI	Skupna uvrstitev		33	31	36	38	39	46	37	31	31	
	Skupna ocena		4,62	4,67	4,57	4,52	4,51	4,43	4,53	4,69	4,72	
Osnovne zahteve			Uvrstitev	45	45	44	45	44	55	39	31	31
			Ocena	4,85	4,78	4,91	4,90	4,98	4,80	5,02	5,26	5,27
	Institucije	Uvrstitev	72	62	72	84	82	86	76	57	54	
		Ocena	3,87	3,93	3,86	3,65	3,67	3,64	3,77	4,09	4,16	
	Infrastruktura	Uvrstitev	50	48	39	36	38	39	41	41	43	
		Ocena	4,11	4,27	4,78	4,87	4,81	4,71	4,75	4,70	4,68	
	Makroekonomsko okolje	Uvrstitev	42	43	48	43	42	55	40	21	19	
		Ocena	5,37	4,99	4,90	5,17	5,19	5,01	5,37	5,97	5,89	
	Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	29	33	43	51	53	60	37	27	25	
		Ocena	6,07	5,94	6,10	5,91	5,87	5,84	6,20	6,31	6,35	
Spodbujevalci učinkovitosti			Uvrstitev	28	24	28	29	34	37	34	26	27
			Ocena	4,67	4,78	4,66	4,63	4,59	4,51	4,62	4,78	4,85
	Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	25	24	24	30	38	39	35	29	27	
		Ocena	4,98	5,05	5,11	4,95	4,87	4,85	5,02	5,10	5,20	
	Učinkovitost trga dobrin	Uvrstitev	33	27	35	36	41	48	50	37	36	
		Ocena	4,73	4,82	4,58	4,58	4,53	4,41	4,53	4,63	4,67	
	Učinkovitost trga dela	Uvrstitev	28	20	33	42	75	81	62	47	44	
		Ocena	4,74	4,88	4,75	4,62	4,32	4,20	4,26	4,44	4,50	
	Razvitost finančnega trga	Uvrstitev	74	42	48	53	57	58	44	24	27	
		Ocena	4,65	4,64	4,49	4,31	4,25	4,20	4,45	4,62	4,74	
	Tehnološka pripravljenost	Uvrstitev	33	30	32	31	31	34	36	29	29	
		Ocena	4,48	4,75	4,55	4,82	5,06	4,88	4,96	5,43	5,54	
	Velikost trga	Uvrstitev	38	40	42	40	40	41	42	47	46	

		Ocena	4,45	4,51	4,47	4,48	4,51	4,50	4,49	4,47	4,43
Inovativnost in razvitost		Uvrstitev	25	26	30	32	32	36	36	32	35
		Ocena	4,37	4,40	4,19	4,09	4,13	4,07	4,07	4,14	4,13
	Razvitost poslovnega okolja	Uvrstitev	29	25	34	36	35	38	35	30	32
		Ocena	4,77	4,80	4,47	4,42	4,45	4,43	4,46	4,49	4,49
	Inovacije	Uvrstitev	25	25	27	33	34	37	39	35	37
		Ocena	3,98	4,01	3,92	3,77	3,81	3,70	3,67	3,79	3,78

Vir: WEF (2008–2016).

Ocene in uvrstitve Češke glede na 3. in 4. steber konkurenčnosti

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	29	33	43	51	53	60	37	27	25
	Ocena	6,07	5,94	6,10	5,91	5,87	5,84	6,20	6,31	6,35
Kakovost primarnega izobraževanja	Uvrstitev	15	17	26	51	55	51	46	40	35
	Ocena	A	A	A	4,3	4,2	4,3	4,5	4,6	4,8
Stopnja vpisa v primarno izobraževanje	Uvrstitev	69	76	97	101	99	102	55	11	25
	Ocena	D	D	D	89,6	89,6	89,6	96,0	98,6	98,1
Strošek izobraževanja	Uvrstitev	67	68	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
	Ocena	D	D	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	25	24	24	30	38	39	35	29	27
	Ocena	4,98	5,05	5,11	4,95	4,87	4,85	5,02	5,10	5,20
Stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje	Uvrstitev	41	40	42	46	63	66	49	50	30
	Ocena	D	D	D	94,9	90,4	90,8	96,6	96,6	105,1
Stopnja vpisa v terciarno izobraževanje	Uvrstitev	38	36	32	34	32	29	32	32	32
	Ocena	D	D	A	58,3	60,7	64,9	64,2	64,2	66,0
Kakovost izobraževalnega sistema	Uvrstitev	26	25	34	49	59	67	77	60	59
	Ocena	A	A	A	4,1	3,9	3,7	3,6	3,8	3,9
Kakovost izobraževanja na področju matematike in znanosti	Uvrstitev	8	10	25	66	78	83	74	57	56
	Ocena	A	A	A	4,1	3,8	4,0	4,1	4,3	4,4
Kakovost poslovnih šol (<i>management school</i>)	Uvrstitev	34	36	56	82	95	90	68	63	64
	Ocena	D	D	D	4,0	3,8	4,0	4,3	4,3	4,2
Dostop do interneta v šolah	Uvrstitev	19	19	24	21	21	24	27	29	25
	Ocena	A	A	A	5,8	5,8	5,8	5,8	5,4	5,3

Vir: WEF (2008–2016).

Turčija

			2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	
GCI	Skupna uvrstitev		63	61	61	59	43	44	45	51	55	
	Skupna ocena		4,15	4,16	4,25	4,28	4,45	4,45	4,46	4,37	4,39	
Osnovne zahteve			Uvrstitev	72	69	68	64	57	56	56	57	56
			Ocena	4,34	4,34	4,49	4,61	4,75	4,75	4,76	4,68	4,70
	Institucije	Uvrstitev	80	96	88	80	64	56	64	75	74	
		Ocena	3,72	3,49	3,61	3,69	3,98	4,08	3,90	3,84	3,85	
	Infrastruktura	Uvrstitev	66	62	56	51	51	49	51	53	48	
		Ocena	3,54	3,92	4,21	4,39	4,38	4,45	4,55	4,43	4,42	
	Makroekonomsko okolje	Uvrstitev	79	64	83	69	55	76	58	68	54	
		Ocena	4,79	4,66	4,47	4,76	4,86	4,62	4,83	4,75	4,95	
	Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	78	74	72	75	63	59	69	73	79	
		Ocena	5,33	5,32	5,65	5,62	5,78	5,86	5,75	5,69	5,59	
Spodbujevalci učinkovitosti			Uvrstitev	59	54	55	52	42	45	45	48	53
			Ocena	4,10	4,16	4,18	4,22	4,42	4,38	4,43	4,33	4,32
	Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	72	73	71	74	74	65	50	55	50	
		Ocena	3,87	3,88	4,04	4,02	4,15	4,29	4,69	4,58	4,69	
	Učinkovitost trga dobrin	Uvrstitev	55	56	59	47	38	43	43	45	52	
		Ocena	4,38	4,30	4,21	4,38	4,55	4,52	4,60	4,53	4,47	
	Učinkovitost trga dela	Uvrstitev	125	120	127	133	124	130	131	127	126	
		Ocena	3,57	3,65	3,57	3,51	3,79	3,74	3,48	3,46	3,39	
	Razvitost finančnega trga	Uvrstitev	76	80	61	55	44	51	58	64	82	
		Ocena	4,11	4,06	4,23	4,26	4,46	4,40	4,21	3,93	3,82	
	Tehnološka pripravljenost	Uvrstitev	58	54	56	55	53	58	55	64	67	
		Ocena	3,53	3,83	3,85	3,95	4,29	4,05	4,27	4,08	4,16	
	Velikost trga		Uvrstitev	15	15	16	17	15	16	16	16	17

		Ocena	5,16	5,22	5,17	5,19	5,28	5,30	5,31	5,41	5,38
Inovativnost in razvitost		Uvrstitev	63	58	57	58	50	47	51	56	65
		Ocena	3,70	3,70	3,63	3,62	3,79	3,91	3,86	3,71	3,63
	Razvitost poslovnega okolja	Uvrstitev	60	52	52	58	47	43	50	58	65
		Ocena	4,23	4,28	4,16	4,09	4,25	4,36	4,31	4,07	3,95
	Inovacije	Uvrstitev	66	69	67	69	55	50	56	60	71
		Ocena	3,16	3,11	3,10	3,15	3,33	3,47	3,42	3,35	3,31

Vir: WEF (2008–2016).

Ocene in uvrstitve Turčije glede na 3. in 4. steber konkurenčnosti

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Zdravje in primarno izobraževanje	Uvrstitev	78	74	72	75	63	59	69	73	79
	Ocena	5,33	5,32	5,65	5,62	5,78	5,86	5,75	5,69	5,59
Kakovost primarnega izobraževanja	Uvrstitev	91	92	94	100	95	92	94	100	105
	Ocena	D	D	D	3,2	3,3	3,5	3,5	3,3	3,1
Stopnja vpisa v primarno izobraževanje	Uvrstitev	77	78	60	52	34	23	68	62	86
	Ocena	D	D	D	94,7	97,5	98,9	94,0	94,9	92,9
Strošek izobraževanja	Uvrstitev	90	81	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
	Ocena	D	D	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Visokošolsko izobraževanje in usposabljanje	Uvrstitev	72	73	71	74	74	65	50	55	50
	Ocena	3,87	3,88	4,04	4,02	4,15	4,29	4,69	4,58	4,69
Stopnja vpisa v sekundarno izobraževanje	Uvrstitev	84	87	84	85	93	89	84	83	45
	Ocena	D	D	D	82,0	77,6	82,1	86,1	86,1	100,3
Stopnja vpisa v terciarno izobraževanje	Uvrstitev	60	57	60	60	56	46	28	27	17
	Ocena	D	D	D	38,4	45,8	55,4	69,4	69,4	79,0
Kakovost izobraževalnega sistema	Uvrstitev	77	79	95	94	82	91	89	92	104
	Ocena	D	D	D	3,3	3,5	3,4	3,4	3,3	3,2
Kakovost izobraževanja na področju matematike in znanosti	Uvrstitev	73	74	99	103	100	101	98	103	107
	Ocena	D	D	D	3,4	3,5	3,5	3,5	3,3	3,3
Kakovost poslovnih šol (<i>management school</i>)	Uvrstitev	65	81	105	110	97	101,0	100	106	112
	Ocena	D	D	D	3,6	3,8	3,8	3,8	3,7	3,6
Dostop do interneta v šolah	Uvrstitev	55	54	57	64	68	63	58	62	79
	Ocena	D	D	D	4,3	4,3	4,4	4,7	4,4	4,1

Vir: WEF (2008–2016).

PRILOGA C: Investicije v izobraževanje

Slovenija

Letni izdatki na študenta s strani izobraževalnih institucij (vse storitve).

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja (otroci stari 3 leta in več)	6.364	7.209	8.464	8.029	7.979	7.744	8.136	N/A	N/A
Primarno izobraževanje	7.994	8.510	7.981	9.287	9.386	8.935	9.260	9.015	9.121
Sekundarno izobraževanje	7.065	7.759	7.267	8.555	8.670	8.187	8.568	8.022	8.739
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	8.573	8.251	8.559	9.263	9.311	9.693	10.413	11.002	12.064
Terciarno izobraževanje (brez R&R)	7.037	6.762	7.037	7.608	7.510	7.719	8.279	8.888	N/A

Vir: OECD (2008–2016).

Letni izdatki na študenta za osnovne storitve, pomožne storitve in R&R v Sloveniji.

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primarno, sekundarno in post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	Osnovne storitve izobraževanja	6.770	7.451	6.947	8.151	8.108	7.944	8.267	7.860	8.252
	Pomožne storitve	295	308	320	404	562	561	600	598	657
	Skupaj	7.065	7.759	7.267	8.555	8.670	8.505	8.867	8.457	8.910
Terciarno izobraževanje	Osnovne storitve izobraževanja	7.016	6.736	7.011	7.577	7.480	7.689	8.248	8.692	9.494
	Pomožne storitve	21	26	26	31	30	30	31	196	307
	R&R	1.536	1.498	1.522	1.655	1.802	1.974	2.134	2.114	2.263
	Skupaj	8.573	8.251	8.559	9.263	9.311	9.693	10.413	11.002	12.064

Vir: OECD (2008–2016).

Švica

Letni izdatki na študenta s strani izobraževalnih institucij (vse storitve).

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja (otroci stari 3 leta in več)	3.853	4.166	4.506	4.911	5.147	5.186	5.267	N/A	N/A
Primarno izobraževanje	8.469	8.793	9.211	9.063	10.597	11.513	12.907	13.889	15.930
Sekundarno izobraževanje	12.861	13.268	13.982	17.825	15.645	14.972	15.891	16.371	18.994
Post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	9.119	10.129	7.506	X	x	x	x	x	x
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	21.734	22.230	20.883	21.648	21.577	21.893	22.882	25.264	25.126
Terciarno izobraževanje (brez R&R)	13.041	12.783	10.977	9.845	9.465	9.620	10.017	11.632	N/A

Vir: OECD (2008–2016).

Letni izdatki na študenta za osnovne storitve, pomožne storitve in R&R v Švici.

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primarno, sekundarno in post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	Skupaj (osnovne in pomožne storitve)	10.721	11.129	11.702	13.775	13.411	13.510	14.623	15.512	17.679
	Osnovne storitve izobraževanja	13.041	12.783	10.977	9.845	9.465	9.620	10.071	11.632	N/A
Terciarno izobraževanje	R&R	8.694	9.447	9.906	11.803	12.113	12.273	12.864	13.632	14.121
	Skupaj	21.734	22.230	20.883	21.648	21.577	21.893	22.882	25.264	25.126

Vir: OECD (2008–2016).

Italija

Letni izdatki na študenta s strani izobraževalnih institucij (vse storitve).

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja (otroci stari 3 leta in več)	6.139	7.083	7.191	8.187	7.948	7.177	7.868	N/A	N/A
Primarno izobraževanje	6.835	7.716	7.838	8.671	8.669	8.296	8.448	7.924	8.392
Sekundarno izobraževanje	7.648	8.495	8.004	9.315	9.112	8.607	8.585	8.774	9.023
Post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	8.026	8.725	8.673	9.553	9.562	9.580	9.990	10.071	11.172
Terciarno izobraževanje (brez R&R)	5.134	5.628	5.447	5.959	5.980	6.266	6.482	6.369	N/A

Vir: OECD (2008–2016).

Letni izdatki na študenta za osnovne storitve, pomožne storitve in R&R v Italiji.

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primarno, sekundarno in post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	Osnovne storitve izobraževanja	7.111	7.917	7.464	8.729	8.632	8.190	8.133	8.030	8.386
	Pomožne storitve	298	288	307	342	311	299	401	420	398
	Skupaj	7.410	8.204	7.771	9.071	8.943	8.489	8.534	8.450	8.784
Terciarno izobraževanje	Osnovne storitve	5.011	5.537	5.221	5.673	5.688	5.892	6.114	6.022	6.766
	Pomožne storitve	303	256	227	286	293	374	368	347	404
	R&R	2.712	2.932	3.226	3.594	3.581	3.314	3.509	3.701	4.001
	Skupaj	8.026	8.725	8.673	9.553	9.562	9.580	9.990	10.071	11.172

Vir: OECD (2008–2016).

Češka

Letni izdatki na študenta s strani izobraževalnih institucij (vse storitve).

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja (otroci stari 3 leta in več)	3.353	3.586	3.700	4.181	4.452	4.247	4.302	N/A	N/A
Primarno izobraževanje	2.812	3.217	3.359	3.799	4.196	4.120	4.587	4.728	4.730
Sekundarno izobraževanje	4.847	5.307	5.527	6.174	6.602	6.546	7.270	7.469	7.861
Post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	2.098	1.943	1.939	1.663	1.915	1.920	2.205	2.445	2.221
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	6.649	7.989	8.209	8.318	8.237	7.635	9.392	10.319	10.432
Terciarno izobraževanje (brez R&R)	5.409	6.464	6.824	6.920	6.672	6.244	6.320	6.807	N/A

Vir: OECD (2008–2016).

Letni izdatki na študenta za osnovne storitve, pomožne storitve in R&R na Češkem.

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primarno, sekundarno in post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	Osnovne storitve	3.801	4.179	4.334	4.812	5.178	5.103	5.699	6.015	6.160
	Pomožne storitve	297	353	378	424	437	429	430	404	417
	Skupaj	4.098	4.532	4.712	5.236	5.615	5.532	6.128	6.419	6.578
Terciarno izobraževanje	Osnovne storitve	5.234	6.376	6.738	6.827	6.586	6.165	6.241	6.734	6.644
	Pomožne storitve	175	88	86	94	86	79	79	74	77
	R&R	1.239	1.524	1.386	1.397	1.565	1.392	3.072	3.512	3.711
	Skupaj	6.649	7.989	8.209	8.318	8.237	7.635	9.392	10.319	10.432

Vir: OECD (2008–2016).

Turčija

Letni izdatki na študenta s strani izobraževalnih institucij (vse storitve).

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Predšolska vzgoja (otroci stari 3 leta in več)	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	2.490	2.412	N/A	N/A
Primarno izobraževanje	N/A	1.130	N/A	N/A	N/A	1.860	2.218	2.577	2.894
Sekundarno izobraževanje	N/A	1.834	N/A	N/A	N/A	2.470	2.736	2.904	3.590
Terciarno izobraževanje (vključno z R&R)	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	8.193	7.779	10.637
Terciarno izobraževanje (brez R&R)	N/A	4.648	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	5.557	N/A

Vir: OECD (2008–2016).

Letni izdatki na študenta za osnovne storitve, pomožne storitve in R&R v Turčiji.

Izraženo v ameriških dolarjih, pretvorjenih z uporabo paritete kupne moči (PKM) za BDP, po ravneh izobraževanja na podlagi ekvivalenta polnega delovnega časa.

		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primarno, sekundarno in post-sekundarno ne-terciarno izobraževanje	Osnovne storitve izobraževanja	N/A	1.249	N/A	N/A	N/A	1.942	2.423	2.688	N/A
	Pomožne storitve	N/A	36	N/A	N/A	N/A	78	78	97	N/A
	Skupaj	N/A	1.286	N/A	N/A	N/A	2.020	2.501	2.784	3.327
Terciarno izobraževanje	Osnovne storitve izobraževanja	N/A	4.648	N/A	N/A	N/A	N/A	x	7.779	N/A
	Pomožne storitve	N/A	x	N/A	N/A	N/A	N/A	x	x	N/A
	R&R	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	2.221	2.077
	Skupaj	N/A	4.648	N/A	N/A	N/A	N/A	8.193	7.779	10.637

Vir: OECD (2008–2016).

PRILOGA Č: Spremembe v izdatkih v izobraževanje (vse storitve) po ravneh v posameznih državah

Spremembe v izdatkih v primarnem, sekundarnem in post-sekundarnem ne-terciarnem izobraževanju

	Sprememba izdatkov (2008 = 100)					Sprememba števila študentov (2008 = 100)					Sprememba izdatkov na študenta (2008 = 100)				
	2005	2010	2011	2012	2013	2005	2010	2011	2012	2013	2005	2010	2011	2012	2013
Slovenija	96	99	97	94	92	108	97	97	96	96	89	102	100	97	95
Švica	97	104	106	108	110	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italija	96	93	89	86	86	100	100	101	99	100	96	93	88	87	86
Češka	95	104	107	108	105	108	96	94	92	92	88	109	114	118	114
Turčija	82	121	123	136	163	98	104	103	104	107	84	116	119	130	152

Vir: OECD (2008–2016).

Spremembe v izdatkih v terciarnem izobraževanju

	Sprememba izdatkov (2008 = 100)					Sprememba števila študentov (2008 = 100)					Sprememba izdatkov na študenta (2008 = 100)				
	2005	2010	2011	2012	2013	2005	2010	2011	2012	2013	2005	2010	2011	2012	2013
Slovenija	97	105	109	100	95	98	102	100	93	90	99	103	109	108	106
Švica	109	112	117	122	124	m	m	M	m	m	m	m	m	m	m
Italija	89	99	101	96	96	100	98	97	95	93	89	101	104	101	104
Češka	76	105	124	130	120	85	111	113	110	105	89	94	110	119	114
Turčija	88	127	147	170	206	89	118	135	140	156	99	107	109	121	132

Vir: OECD (2008–2016).

PRILOGA D: Rezultati regresijske analize P1 in P2

Rezultati regresijske analize za spremenljivki gospodarska rast (rast BDP) in konkurenčnost gospodarstva (ocena konkurenčnosti).

Spremenljivka		Rast BDP			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (ocena)	– 0,409	0,210	0,984	0,000
Švica		– 11,999	2,414	0,761	0,012
Italija		– 103,192	23,261	0,149	0,273
Češka		– 56,477	12,677	0,317	0,142
Turčija		– 11,323	3,510	0,780	0,012

Rezultati regresijske analize za spremenljivki brezposelnost (%) in konkurenčnost gospodarstva (ocena konkurenčnosti).

Spremenljivka		Brezposelnost (%)			
Država	Spremenljivka / Rezultati	α	β	Sig. β	R ²
Slovenija	Konkurenčnost (ocena)	– 34,638	11,727	0,018*	0,707
Švica		5,257	– 0,483	0,821	0,009
Italija		61,702	– 14,592	0,413	0,114
Češka		2,429	1,203	0,763	0,016
Turčija		– 22,321	8,853	0,047*	0,509