

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Vlasta Valentina Potočnik

Vpis v višjo stopnjo univerzitetnega študija kot mehanizem za postopni prehod
na trg dela

Magistrsko delo

Ljubljana, 2020

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Vlasta Valentina Potočnik

Vpis v višjo stopnjo univerzitetnega študija kot mehanizem za postopni prehod
na trg dela

Magistrsko delo

Študijski program: Socialna pravičnost in radikalne perspektive v socialnem delu

Mentorica: doc. dr. Irena Šumi

Ljubljana, 2020

Povzetek:

Namen magistrske naloge je povezati mnenja študentov, kariernih svetovalcev in vodstva fakultet družboslovnih ved študija Univerze v Ljubljani o nadaljnjem vpisu študentov v višjo stopnjo študija. Pri tem me je zanimalo, kakšen je razlog študentov za njihov vpis v višjo stopnjo študija: ali za tem stoji želja po znanju, želja po lažjem prehodu na trg dela ali gre predvsem za koriščenje bonitet, ki jih prinese status študenta. V kolikor se študentje vpišejo v študij z namenom oportunizma oziroma navideznega vpisa, kako na takšen vpis gleda vodstvo fakultet; ali spremljajo število navideznih vpisov in imajo v namen zmanjšanja navideznih vpisov oblikovane mehanizme preprečevanja ali ne. Kot povezavo med fakulteto in študenti vidim delovanje kariernega centra. Pri tem me je zanimalo, kakšno vlogo ima karierno svetovanje na fakulteti pri zmanjševanju navideznega vpisa.

V teoretičnem delu naloge sem se oprla na teorijo visokošolskega izobraževanja in masovnega vpisa v študij, procesa prehoda študenta na trg dela in koncept podaljšanja prehoda v odraslost.

V raziskavo sem vključila študente druge in tretje stopnje družboslovnih ved študija Univerze v Ljubljani, prodekane za študijske zadeve in karierne svetovalce omenjenih fakultet. Podatke sem zbrala preko spletne ankete in tremi anketnimi vprašalniki.

Glavne ugotovitve so, da se študenti v višjo stopnjo študija vpišejo predvsem zaradi povečanja svoje zaposljivosti. To kaže na premajhno veljavo prve stopnje bolonjskega študija. Drugi razlog za vpis v nadaljevanje študija je želja po pridobivanju znanja, tretji je dodaten čas za razmislek o svoji prihodnosti. Želja študentov je, da med študijem dobijo več podpore za njihov prehod na trg dela in usmerjen študijski proces v povečanje svoje konkurenčnosti na trgu dela. Vodstva fakultet in karierni svetovalci ocenjujejo, da oportunističnega vpisa v študij na njihovih fakultetah ni oziroma je ta odstotek zanemarljiv. Odgovornost za lažji prehod študentov na trg delovne sile vidijo v soodgovornosti izobraževalne ustanove in študenta. Prostor za izboljšanje zaposljivosti mladih s področja družboslovnih ved študija je v povečanju povezave med trgom dela in študijskim procesom, ureditvi pripravništva, delu na znanju in informacijsko-komunikacijski tehnologiji, angažiranosti in samoiniciativnosti študentov pri študijskem procesu.

Ključne besede: vpis v višjo stopnjo študija, oportunistični vpis, študentje, karierni svetovalci, vodstvo fakultet

Title: Enrolment in a Higher Level of University Study as a Mechanism for a Gradual Transition to the Labour Market

The purpose of the master's thesis is to make the connection between the opinions of students, career advisers and the management of the faculties of social sciences studies of the University of Ljubljana on the further enrollment of students in higher education. In doing so, I was interested in the reason why students enrolled in higher studies; whether it is the desire for knowledge, the desire for an easier transition to the labour market, or simply taking advantage of the student status benefits. In the case of opportunistic or virtual enrollment, how does the faculties' management address this problem; whether they monitor the number of virtual enrollments and, with the aim of reducing virtual enrollments, create prevention mechanisms or not. I think the strong connection between faculty and students can be established through the activities of the career center. In the thesis, I was especially interested in the research of the role of career counselling at the faculty in reducing virtual enrollment.

In the theoretical part of the thesis, I relied on the theory of higher education and mass enrollment, the process of student transition to the labour market and the concept of prolonging the transition to adulthood.

In the research I included the second and third-degree students of social sciences at the University of Ljubljana, the Vice-deans for study matters and the career advisers of these faculties. I collected the data through an online survey and three survey questionnaires.

The main findings of the presented study are that students enroll to the higher degrees of studies mainly to increase their employability, which points on the lack of validity of the first degree of Bologna study. The second reason why young people decide to continue their studies at an advanced level is the desire to gain knowledge and the third is to take extra time to reflect on one's future. Students want to receive more support during their studies to ease their transition to the labour market and at the same time prefer a focused study process to increase their competitiveness. Faculty executives and career counsellors estimate that there is no opportunistic enrollment in the studies in their faculties or that it is practically negligible. In their opinion, the responsibility for facilitating the transition of students to the labour market lies in the co-responsibility of the educational institution and the student. The employability of young people in the social sciences could be improved by enhancing the connection between the labour market and the study process, regulating and organizing internships, emphasizing knowledge and the importance of information and communication technologies, and by the students' engagement and initiative in the study process.

Key words: enrollment in higher education, opportunistic enrollment, students, career counselors, faculty management

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem respondentom spletne ankete, članom študentskih svetov, ki so mi pomagali pri delitvi ankete, ter vodstvom fakultet in kariernim svetovalkam, ki so se odzvale na mojo prošnjo za pomoč. Zahvala gre tudi mentorici doc. dr. Ireni Šumi za vse poprave in nasvete pri pisanju magistrske naloge.

Zahvalila bi se rada svoji družini, ki mi je stala ob strani pri zaključevanju študija.

In navsezadnje se zahvaljujem kolektivu trgovine Art v Ljubljani, ki mi je omogočil študentsko delo in na ta način študij brez večjih skrbi.

Vsebina:

1.	Teoretični uvod	1
1.1.	Visokošolsko izobraževanje in univerze	1
1.2.	Podaljšan prehod v odraslost	11
1.3.	Študentje v sistemu visokošolskega izobraževanja	14
1.4.	Študentje na prehodu na trg delovne sile	19
1.5.	Razvoj kariere	23
2.	Problem	26
2.1.	Hipoteze	27
2.2.	Raziskovalna vprašanja	27
3.	Metodologija	29
3.1.	Vrsta raziskave in spremenljivke	29
3.2.	Raziskovalni instrumenti in viri podatkov	29
3.3.	Populacija in vzorčenje	29
3.4.	Zbiranje podatkov	30
3.5.	Obdelava in analiza podatkov	30
4.	Rezultati	32
4.1.	Rezultati spletne ankete – študentje	32
4.2.	Preverjanje hipotez	38
4.3.	Rezultati anketnih vprašalnikov – karierni svetovalci in vodstvo fakultet	48
5.	Razprava	51
6.	Sklepi	56
7.	Predlogi	57
8.	Literatura	58
9.	Priloge	65

Kazalo slik:

Slika 1.1.: Vhodno-procesni in izhodni okvir razvrstitve kakovosti izobraževalnega sistema (Chua, 2004)	10
---	----

Kazalo tabel:

Tabela 4.1.: Razlogi za vpis v naslednjo stopnjo študija na podlagi odgovorov magistrskih in doktorskih študentov	39
Tabela 4.2.: Trditev: "V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi koriščenja študentskega statusa." ..	40
Tabela 4.3.: Trditev: "Študij mi predstavlja možnost za povečanje moje zaposljivosti."	41
Tabela 4.4.: Trditev: "Študij mi predstavlja pridobitev dodatnega znanja."	42
Tabela 4.5.: Število odgovorov respondentov magistrskega in doktorskega študija na peto trditev 6. vprašanja	43
Tabela 4.6.: Srednje vrednosti odgovorov na trditve o finančni varnosti študenta	44
Tabela 4.7.: Vrednost odgovorov na 7. vprašanje	45
Tabela 4.8.: Vrednost odgovorov na 8. vprašanje	46
Tabela 4.9.: Sklop trditev o delovanju kariernega centra	47
Tabela 4.10.: Sklop trditev, ki se navezuje na pomen izobrazbe in proces študija	48

Kazalo grafov:

Graf 4.1.: Razlogi študentov za vpis v višjo stopnjo študija	32
Graf 4.2.: Razlogi za vpis v nadaljevanje študija – 5-stopenjska lestvica	34
Graf 4.3.: Opravljanje študentskega dela	35
Graf 4.4.: Podpora s strani družine	35
Graf 4.5.: Poznavanje delovanja kariernega centra na fakulteti	36
Graf 4.6.: Pomen izobrazbe in procesa študija	37
Graf 4.7.: Časovni termin zaključitve študija	37
Graf 4.8.: Srednje vrednosti odgovorov na trditve o finančni varnosti študenta	44

1. Teoretični uvod

1.1. Visokošolsko izobraževanje in univerze

Čas študija se podaljšuje z namenom doseganja višje stopnje izobrazbe. V razvitih državah je močno prisotno množično visokošolsko izobraževanje in posledično porast visokošolskih programov in univerz. Model množičnega izobraževanja je na eni strani viden kot del procesa razvijajoče se države in s tem višanja izobražene delovne sile, ki podpre tržno gospodarstvo, ter po drugi strani kot podlaga za prenasičenost določenih spektrov delovne sile na trgu dela in upad nižje kvalificirane delovne sile. Pri tem se pojavi vprašanje, ali je dodatno izobraževanje potrebno za posameznika v družbi ali za ekonomijo države.

Termin visoka izobrazba je postal popularen v drugi polovici 20. stoletja, njegova širitev pa je prinesla tri posledice (Teichler, 2006):

- visoka izobrazba je postala videna kot makrostruktura, v kateri so državne visokošolske dejavnosti in ustanove med seboj povezane in vgrajene v skupne okvire družbenih pričakovanj, regulativnih okvirov in sodelovalnih ali konkurenčnih povezav;
- univerze, ki so del visoke izobrazbe, imajo dvojno funkcijo: poučevanje in raziskovanje;
- izraz »visoko« nakazuje na določeno kakovost pridobljene izobrazbe. Pričakujemo, da se študentje naučijo podvomiti v prevladujoča pravila in orodja ter razumejo teorijo, metode ter vsebino akademskega znanja.

Masifikacija izobraževalnega sistema je potekala v več valovih: v sredini 60-ih, začetku 80-ih in v sredini 90-ih let 20. stoletja (Bonaccorsi, 2006 v Rossi, 2010). Masifikacijo v izobraževalnem sektorju vidimo kot indikator povečanja potreb za izobražene delavce, pri čemer industrije, ki temeljijo na znanju, igrajo ključno vlogo (Rossi, 2010).

Model množične visokošolske izobrazbe se je najprej pojavil v Združenih državah Amerike v 60-ih letih prejšnjega stoletja. Država je podpirala višje izobraževanje v privatnih institucijah, ki so izhajale iz večinoma človekoljubnih in individualno zasnovanih idealov donatorjev (Bassett in Tapper, 2009). Model množičnega izobraževanja je bil pozitivno sprejet, saj je nakazoval rast države in idejo po izobraženi družbi. V poznih petdesetih in začetku

šestdesetih let prejšnjega stoletja je bilo razširjeno stališče, da bo širitev visokega šolstva bistvenega pomena za gospodarsko rast, pri čemer pa je bilo dodano prepričanje, da je zaželena večja raznolikost v visokem šolstvu. Argument je bil, da raziskovalne univerze ne morejo poučevati vse večjega števila študentov in so za to potrebne druge visokošolske ustanove, ki so namenjene predvsem poučevanju in poklicnemu usposabljanju ter sprejemanju vse večjega števila študentov. Drugi argument je bil, da morajo zaradi raznolikosti ozadij, talentov in pričakovanj o zaposlitvi med študenti ponuditi heterogeno ponudbo visokošolskih izobraževalnih ustanov (Guri-Rosenblit, Šebkova in Teichler, 2007).

V Veliki Britaniji se je prvi val povečanja števila univerz začel po letu 1960. Univerze so se razdelile na »nove univerze« (npr. Sussex, York in vzhodna Anglija) in na »tehnološke univerze«, ki so se razvile iz visokih šol za napredno tehnologijo (npr. Loughborough, Bradford, Brunel). Druga večja razširitev univerz je bila s koncem binarnega deljenja med politehnikami in univerzami, kar je pripeljalo do množičnega visokošolskega sistema (Scott, 1995 v Mayhew, Deer in Dua, 2004). Z ustanovitvijo univerz je visokošolsko izobraževanje kmalu postalo veliko podjetje s sistemi, ki so se iz majhne skupine elitnih institucij preoblikovali v obsežne sisteme z več različnimi institucijami. Univerze in fakultete so poskrbele za večjo in bolj raznoliko študentsko populacijo. Ta širitev sistema je bila možna zaradi vedno večjega števila drugih poklicnih oblik izobraževanja (Teixeira, Rocha, Biscaia in Cardoso, 2013).

Drugi val povečanja visokošolskega izobraževanja je bil viden kot nastanek masovnega in univerzitetnega dostopa do izobrazbe v mnogih delih sveta. V vseh večjih zahodnih državah v Evropi (Nemčija, Velika Britanija, Francija, Italija) je potekal množičen vpis v univerze. V srednji in vzhodni Evropi je bil ta preskok viden po padcu komunizma. V azijskih državah s srednjim dohodkom je bila povečana ekonomska rast v poznih 90. letih prejšnjega stoletja. Opazljivo povečanje visokošolskega izobraževanja je veljalo predvsem za vzhodno azijske države. Povečanje visokošolskega izobraževanja je povezano z nenadno ekonomsko rastjo, potrebo po izobraženi delovni sili in več finančnih sredstev, usmerjenih v izobraževalni sektor. Japonska je bila deležna ekonomske rasti v 60. letih prejšnjega stoletja, sledile pa so ji Koreja, Tajvan, Singapur, Hong Kong in Kitajska. Kasneje so se ekonomskemu razvoju pridružile še države jugovzhodne Azije: Malezija, Tajska, Indonezija, Vietnam in druge (Sin,

2015). Kljub regionalni variabilnosti je postalo povečanje visokošolske izobrazbe vsesvetovni trend (Altbach, 1999).

Masovna visokošolska izobrazba je tako postala internacionalna norma ob koncu 20. stoletja. Sedaj je študijska izobrazba pomembna v moderni družbi, univerzitetna stopnja pa je videna kot pomemben faktor za socialno mobilnost (Altbach, 1999). Termin višja izobrazba dandanes rabimo za terciarno izobraževanje in zajema spekter različnih tečajev in kvalifikacij. Večina od njih deluje v sklopu univerz. Druge oblike visokošolske izobrazbe se vežejo še na napredna poklicna izobraževanja, poklicno specifične kvalifikacije in krajše programe podiplomske stopnje. To so kvalifikacije, ki zajemajo enako ali višjo stopno od stopnje pet v reviziji mednarodne standardne klasifikacije izobraževanja 2011, medtem ko se vse vključno s stopnjo šest uvrsti v stopnjo diplome in višje (Holmes in Mayhew, 2016). Množično izobraževanje se v večini veže na univerzitetni nivo izobrazbe, vanj pa nekateri avtorji uvrščajo tudi podiplomske in doktorske študije.

Elitizem, egalitarizem in masifikacija izobraževalnega sistema

Martin Trow (1973) je za povečanje števila izobraževalnih ustanov in posledično števila študentov uporabil termine: elitno, masovno, univerzalno visokošolsko izobraževanje. Pravilo »elitnega« visokošolskega izobraževanja je, da je v visokošolsko izobraževanje vpisanih manj kot 15 % posameznikov ustrezne starostne skupine, »množičnega«, ko se vpiše do 50 %, in »univerzalnega«, ko se vpiše več kot 50 % posameznikov in posameznic ustrezne starostne skupine.

Visokošolsko izobraževanje se je v večini držav močno razširilo in spremenilo iz elitnega izobraževanja v masovni in celo univerzalni izobraževalni sistem (Mok in Neubauer, 2015). S konceptom masovnega izobraževanja se povežeta koncepta elitizem in egalitarizem. To sta dva nasprotna in hrkati dva soobstoječa koncepta, ki sta povezana s povečanjem dostopa do izobraževanja. Elitizem je zgodovinsko prisoten v tradicionalnih visoko priznanih univerzah, kot so Oxford, Harvard, Cambridge, Princeton in Yale. Te univerze so bile namenjene posameznikom z visokim socialnim statusom. Sedaj je elitizem bolj viden v konceptih pomembnosti raziskovalnih dosežkov in ugleda namesto poučevanja, saj raziskovalni dosežki niso tesno povezani z enakimi možnostmi. Tako javnost kot oblikovalci politike pogosto bolj

gledajo na ugled raziskovanja, saj je raziskovalna odličnost pogosto povezana z nacionalno gospodarsko konkurenčnostjo (Marginson 2006 v Sin in Harman, 2009). Egalitarizem prispeva k večji masifikaciji, medtem ko elitizem vodi do bolj konkurenčnih raziskovalnih univerz (Sin in Harman, 2009).

Visoko izobraževanja v primežu tržnega gospodarstva

Visokošolskem izobraževanju lahko pripišemo močno vlogo v družbi znanja in znanja gospodarstva v globaliziranem svetu, saj visokošolske zavode vidijo kot centre ekonomskega in socialnega razvoja. Temeljijo na reprodukciji znanja, inovacij in spretnosti na visoki ravni, ki so potrebne za gospodarsko rast in konkurenčnost izobraževalne ustanove in družbe kot celote (Bell, 1973; Stehr, 1994; Valimaa in Hoffman, 2008 v Singh, 2011). Vlade spodbujajo večjo participacijo državljanov v visokošolskem izobraževanju z namenom povečanja števila visoko izobraženih posameznikov, hkrati pa spodbujajo povezavo med univerzami in industrijo z namenom prenašanja znanja iz stroke v inovativne produkte in procese (Singh, 2011). Vladne politike vidijo intelektualni kapital v dobi kapitalizma znanja kot pomemben pokazatelj ekonomskega uspeha in kot ključen vir globalnega profita (Brown et al., 2001; Keep, 1999 v Naidoo, 2003). Leadbeater (2000 v Naidoo, 2003) to označuje kot proizvodnjo »pametnih« delavcev in ekonomijo znanja. Univerze so v tem kontekstu videne kot ključni akterji za povečanje deleža populacije, ki se vključi v visokošolsko izobraževanje, in spodbujanje k participaciji socialne skupine, ki so bile do sedaj izključene iz visokošolskega izobraževanja. Visoko šolstvo je prav tako v ospredju globalizacije v na zanj temelječem gospodarstvu, znanje pa je tu glavno sredstvo za konkurenčnost. Globalizacija tako vpliva na številne vidike visokega šolstva, kot so vodenje, fakultetni programi, finance in vpis študentov (Marginson, 2006; Stromquist, 2007 v Sin in Harman, 2009). Tržna konkurenca tako postaja eden glavnih virov moči med tremi akterji: trgov, vladnimi in akademskimi poklici (Clark, 1983 v Sin in Harman, 2009).

S prepletom izobraževalnih ustanov in industrijo se izobraževanje podredi zahtevam industrije in hkrati tudi ekonomiji trga dela. Univerze in njihove politike so vedno bolj videne kot poslovno naravnane organizacije z izdelki, ki se vedno bolj opredeljujejo kot zasebno blago, univerzitetni uslužbenci pa se vse bolj usmerjajo z odločitvijo menedžerjev z več zunanjega poslovnega, gospodarskega in političnega, ne pa notranjega akademskega in

znanstvenega omrežja in kompetenc (Beach, 2013 v Beach in Puaca, 2014). Neoliberalna država je preoblikovala šolske sisteme na način, da je izobrazbo potisnila v smer izgrajevanja »človeškega kapitala« in priprave na službo. Uvajanje bolonjskih študijev je prineslo preobrat iz klasične elitne univerze, ki je temeljila na poglobljenem in kritičnem znanju, v tržno instrumentalno znanje (Kramberger idr., 2014). Izobraževalni sistem je postal podoben industriji. Pomembna je konkurenčnost, konkurenca med državami, univerzami in šolami. Visokošolsko izobraževanje dojemamo kot industrijo za krepitev nacionalne konkurenčnosti in kot donosne storitve, ki jo lahko prodamo svetovnemu trgu, posledično ta pogled zasenči socialne in kulturne cilje visokošolskega izobraževanja javne dobrobiti. Prav tako je izginil pogled, da morajo biti univerze relativno neodvisne od političnega in korporativnega vpliva, da lahko optimalno delujejo. To je bilo povezano s potrebo po zagotovljenem državnem financiranju in strokovni anatomiji (Naidoo, 2003).

Pri opiranju izobraževanja na gospodarstvo se pojavi polemika prvotnega namena univerze. Osrednjo vlogo izobrazbe izpodriva izobraževanje za konkurenčnost posameznika na trgu delovne sile. Tržno usmerjene univerze vzbujajo skrb glede javne dobrobiti univerz. Nasprotniki tržnega izobraževanja pravijo, da tržno izobraževanje razvrednoti znanje s tem, ko ga komodificira, zoži pristop k izobraževanju in obravnava študente kot potrošnike (Anwaruddin, 2013). Nussbaum (2010 v Anwaruddin, 2013) pri tem opozori, da je visokošolsko izobraževanje preveč fokusirano na tehnološko in gospodarsko rast. V nasprotju pa podporniki tržnega izobraževanja argumentirajo, da so univerze del konkurenčnega trga, kar pomeni, da se morajo univerze uspešno promovirati in prodajati produkte z namenom svojega obstoja. Ta argument se poveže s privatizacijo, saj zagovorniki menijo, da država ne omogoči zadostne finančne podpore, da bi se univerze obdržale brez trženja svojih programov. Univerze se morajo adaptirati in spremeniti, da ostanejo relevantne in da preživijo (Hartocollis, Cnaan in Ledwith, 2014). Visokošolske ustanove postanejo del korporativnega sveta in za obstoj v njem morajo sprejeti tržno usmerjene politike in pristope, usmerjene v kupca (Maringe in Gibbs, 2009 v Anwaruddin, 2013). Rezultat je, da je zmanjšanje vpliva vlade, promocija konkurence in privatnih institucij pripeljalo do večje diverzifikacije med visokošolskimi programi, univerze pa so postale bolj prilagodljive pri uresničitvi zahtev študentov in trga dela (Regini, 2011; Teixeira et al., 2004 v Teixeira, Rocha, Biscaia in Cardoso, 2013). Rutherford (2005 v Anwaruddin, 2013) pojasni, da privatizacija in

trženje prisilita univerze, da spremenijo svoje družbene vloge. Univerze se tako spremenijo iz učnih centrov v poslovne organizacije.

Vpliv visokošolskega izobraževanja

Razvoj izobraževanja je prinesel spremembe v političnem, ekonomskem, kulturnem in izobraževalnem področju. Več izobrazbe pomeni, da so ljudje bolj participatorni v politični sferi, ekonomija preide od delovno intenzivne do tehnološko zasnovane, razmerje med zaposlenimi in delodajalci se spremeni in kultura postane bolj raznolika (Sin, 2015).

Univerze so v sklopu visokošolskega izobraževanja videne kot mednarodne povezave do znanosti, kulture in meja mišljenja, še posebej v kontekstu krize in izzivov v kompleksnih, pluralnih in multikulturnih družbah (Escrigas in Lobera, 2009 v Bertolin, 2016). Ko univerza zapade v aparat množičnega izobraževanja, lahko razvije funkcijo reprodukcije družbenih in kulturnih posledic glede demokracije in vrednosti univerz v širši družbi (Beach, 2013 v Beach in Puaca, 2014). Hkrati univerze ustvarijo potrebno podlago za vsako akademsko disciplino. Organizacija univerze je povezava funkcionalnega sistema znanosti in funkcionalnega sistema izobraževanja. Soobstoj obeh sistemov v organizaciji in s strani istih oseb vodi k oblikovanju specializiranih programov, ki lahko omogočijo določeno interakcijo (Luhmann, 1998 v Altmann, 2017). Dve najpomembnejši funkciji univerz sta tako proizvodnja in reprodukcija znanja (Naidoo, 2003).

Vpliv visokošolskega izobraževanja na družbo lahko pogledamo iz treh vidikov (Brennan, 2008):

- vloga visokošolskega izobraževanja pri oblikovanju in podpori družbe znanja,
- vloga pri oblikovanju pravične in stabilne družbe,
- vloga pri oblikovanju kritične družbe.

Med temi različnimi vlogami visokošolskega izobraževanja lahko pride do nesoglasij pri opredelitvi vpliva na lokalni, nacionalni, regionalni in globalni sferi (Brennan, 2008).

Bolonjska reforma

Masifikacija visokošolskega izobraževanja je povzročila različne spremembe. Med drugim so se morale univerze prilagoditi povečanemu vpisu študentov in njihovi različni demografski strukturi. Na podlagi na znanju temelječega gospodarstva so univerze prisiljene, da proizvajajo znanje, ki ga potrebuje ekonomija in družba, in da oblikujejo nove načine za prenos znanja v gospodarski sistem po kanalih, ki se razlikujejo od standardnih izobraževalnih in raziskovalnih poti (Rossi, 2010).

Mednarodna primerjava visokošolskega izobraževanja je bila močno orodje za razumevanje nacionalnega razvoja posamezne države in za določitev okvira izboljšav visokošolskega izobraževanja, vendar so v državah sprejeli različne odločitve, ki odražajo mednarodna stališča o najboljših možnostih, raznolikih političnih preferencah in nacionalnih okoliščinah. Sorbonska deklaracija iz leta 1998 in Bolonjska deklaracija iz leta 1999 sta bili vidni izhodišči za nadnacionalno ukrepanje za izboljšanje vzorcev nacionalnih visokošolskih sistemov po vsej Evropi (Teichler, 2006). S Sorbonsko deklaracijo so opredelili t. i. harmonizacijo struktur evropskega visokošolskega izobraževalnega sistema, medtem ko Bolonjska deklaracija nudi natančnejšo opredelitev te harmonizacije struktur, primerljivost študijev, sistema kreditov, prilog k diplomam ter hkrati eksplicitno podpre mobilnost študentov, akademskega in neakademskega kadra v univerzah in drugih visokošolskih institucijah (Marhl, Rebolj in Kraljić, 2011: 129).

Bolonjska deklaracija temelji na prepričanjih, da (Teichler, 2006):

- (a) bodo visokošolski sistemi v Evropi hitro napredovali do precej podobnih vzorcev;
- (b) bodo ravni visokošolskih programov očitno prevladujoče strukturne značilnosti visokega šolstva v primerjavi z vrstami visokošolskih zavodov in programov, razredov in profilov itd.;
- (c) imajo strukture visokošolskih sistemov ogromen vpliv na vse ključne značilnosti visokega šolstva.

V Bolonjski deklaraciji je strukturno zbliževanje nacionalnih visokošolskih sistemov namenjeno predvsem povečanju privlačnosti visokega šolstva v (celinskih) evropskih državah za študente iz drugih delov sveta z uvedbo sistema lestvic programov in stopenj ter olajšanju

mobilnosti študentov, učiteljev in raziskovalcev (Teichler, 2006; Marhl, Rebolj in Kraljić, 2011). Z reformo so skušali poenotiti strukturo diplomskega, podiplomskega in doktorskega programa s podobnim sistemom ocenjevanja in kreditnim sistemom kurikuluma (Sin in Harman, 2009).

Različne vrste izobraževanja

Množično visokošolsko izobraževanje je za sabo povleklo diferenciacijo akademskih institucij, manj homogeno študentsko populacijo, različne alternative akademskega dela in akademskega poklica, povečanje vodstvenega nadzora akademskih institucij in pojav različnih možnosti učenja na daljavo (Altbach, 1999). Masovno visokošolsko izobraževanje je prineslo raznoliko izobraževanje in praktično usposabljanje. Kljub temu univerze ostajajo center izobraževalnega sistema. Druge oblike visokošolskega izobraževanja zagotavljajo razširjen dostop in raznolikost. Razlog je v finančni podlagi in privatnih institucijah, ki se lažje odzovejo na potrebe kupcev. Posledično se privatni izobraževalni sektor močno širi (Altbach, 1999). Povečanje privatnih izobraževalnih institucij je prineslo svoj del k masifikaciji izobraževalnega sistema in komercializaciji visokošolskega izobraževanja. Privatne organizacije so podprte tako s strani vlade, ki avtorizirajo privatni sektor, da nudi visokošolsko izobraževanje, kot zahtev študentov. S strani države so privatne izobraževalne institucije videne kot lahek način za povečanje dostopnosti izobraževanja, ne da bi to vplivalo na javni proračun visokošolskega izobraževanja (Sin in Harman, 2009).

S povečanjem visokega izobraževanja se države soočajo s kontradiktornimi cilji: na eni strani je želja po povečanju dostopnosti izobraževanja, na drugi strani pa nujnost zmanjšanja pomanjkljivosti, kot je nizka kakovost (Sin in Harman, 2009). Masifikacija izobraževalnega sistema je tako videna tudi kot zmanjšanje kakovosti izobraževalnega sistema. Razlog naj bi bil v upadu pričakovanj in standardov in povečanju »kvazi« akademskih tečajev. Hkrati pa je komentar na to kritiko, da mora biti akademski kurikulum dostopen vsem. V tem primeru več pomeni različnost in ne več pomeni slabše (Swain 1999 v Lomas, 2002).

Kakovost visokošolskega izobraževanja

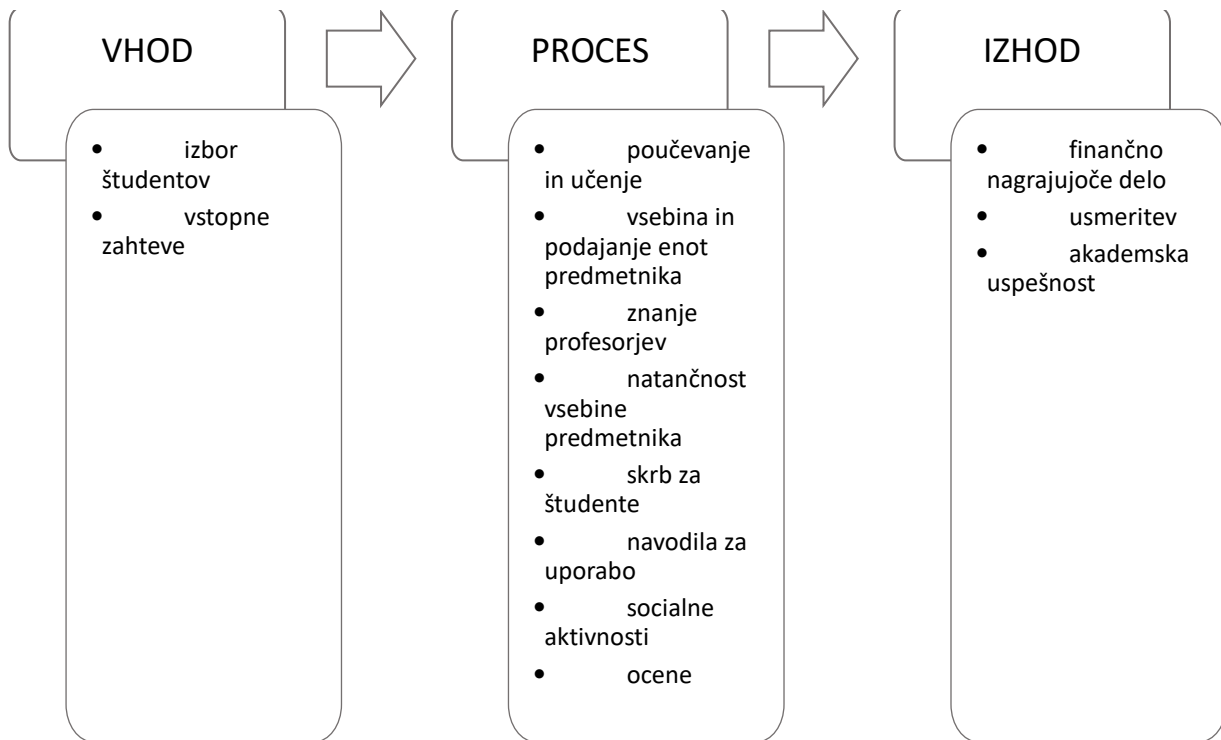
Visokošolsko izobraževanje je postalo norma, univerzitetna izobrazba ni več domena elite. Ocenjevanje kvalitete študijskega procesa ali visokošolskega izobraževanja je zaradi širitve izobraževalnega sistema postalo kompleksno.

Začetno izhodišče za ocenjevanje je določitev predpostavke, kaj je končni element izobraževalnega procesa. To lahko pomeni, da se univerze in druge visokošolske izobraževalne ustanove lahko usmerijo to, da študentom ponudijo visoke stopnje zaposljivosti, visoko stopnjo analitične in praktične sposobnosti v povezavi z delovno sposobnostjo ali možnosti, da postanejo študenti neodvisni in kritični misleci. V kolikor združimo vse te tri aspekte, dobimo izid, da ne obstaja ena definicija kakovosti, ampak da je kakovost relativna glede na interesenta in da je po svoji naravi individualna (Harvey in Green, 1993 v Giannakis in Bullivant, 2015). Koncept kvalitete visokošolskega izobraževanja poleg subjektivnosti temelji še na trenutnih političnih ideologijah, ideologijah posameznika in interesnih skupin (Bertolin, 2016). Barnett (1993 v Bertolin, 2016) pri tem doda, da so vrednote in ideologije različnih interesnih skupin pomembne pri razumevanju kvalitete visokošolskega izobraževanja. Nemogoče je tako oblikovati dosledna mnenja o kakovosti brez razumnega koncepta visokega šolstva. Tako tisti, ki razumejo izobraževanje v konceptu delovanja v javno dobro, vidijo cilje in namen visokega šolstva v usmeritvi v humanistično tvorbo – k družbenim izzivom in skupnim interesom. Tisti, ki univerzo dojemajo kot komercialno storitev, cilje in namene visokega šolstva osredotočijo predvsem na poklicno formacijo, trg, gospodarsko rast in zasebne interese.

S širjenjem tržnega pogleda na izobraževanje je proces izobraževanja povezan s teorijo potrošniškega vedenja. V tem pogledu je študent kupec storitve izobraževalne ustanove. Pri določanju kakovosti izobrazbe upoštevamo mnenje različnih skupin kupcev: študentov, staršev študentov, zaposlenih v izobraževalni ustanovi, vlade in družbene ekonomije. Univerze vidijo študente kot primarne kupce svoje storitve. Potem so tu še starši kupcev, ki plačajo stroške otrokovega izobraževanja, korporacije, ki zaposlijo študente, in zaposleni v izobraževalni ustanovi, ki študentom nudijo ustrezno znanje za opravljanje določene zaposlitve (Madu in Kuei, 1993 v Chua, 2004; Giannakis in Bullivant, 2015). Za lažjo predstavo lahko uporabimo okvir: vhod-proces-izhod, pri čemer se »vhod« nanaša na vstopne zahteve,

»proces« na proces poučevanja in učenja ter »izhod« na zaposljivost in pridobljen akademski položaj (West, Noden, Gosling, 2000 v Chua, 2004).

Slika 1.1.: Vhodno, procesni in izhodni okvir razvrstitve kakovosti izobraževalnega sistema (Chua, 2004)



Vsak kupec storitve izobraževalnega sistema drugače gleda na kakovost izobraževanja. Starši so pozorni na vhod – na ugled šole in na izhod – na kasnejšo zaposljivost in akademsko veljavo otrok. Študentje vidijo kakovost izobraževalnega sistema v predmetniku in procesu poučevanja – proces in na fazo izhoda. Uslužbenci fakultete vidijo kakovost izobraževalne ustanove v kombinaciji vseh treh stopnjah. Delodajalci vidijo kakovost primarno na podlagi izhodne stopnje – spretnosti, ki jih lahko študent prinese v delovno okolje. Posledično se mora izobraževalna ustanova pri svojem delovanju usmeriti na vse aspekte kakovosti izobraževalnega sistema (Chua, 2004).

Rast visokošolske izobrazbe pri tem predstavlja nove izzive. Povečanje število študentov povzroča trenje med masovnim sistemom izobraževanja in kvaliteto storitve (Giannakis in Bullivant, 2015).

1.2. Podaljšan prehod v odraslost

Podaljšan čas študija in kasnejše formiranje redne zaposlitve je uokvirjeno v Arnettovi (2000a) definiciji prehoda v odraslost. Arnett nam postavi sistematičen teoretski koncept, preko katerega lahko identificiramo razloge za nastanek podaljšanja študija in zakasnitev redne zaposlitve. Prehod v odraslost se kaže kot posledica ekonomskih in socialno-kulturnih sprememb v družbi.

Struktura življenjske poti je vedno manj standardizirana in vse bolj diferencialna in individualizirana (Cockshott, Kiemle, Byrne in Gabby, 2018; Arnett, 2000 v Mayseless in Keren, 2014). Moč družbenih ustanov, kot so družina, šola, vojska, cerkev, ima danes zelo majhen vpliv pri kreiranju posameznikovih življenjskih odločitev. Individualiziran vstop v odraslost je postal odvisen od posameznikovih želja in osebnih zmožnosti, kar za sabo povleče več svobode pri odločitvah in hkrati več negotovosti (Zupančič, 2011). Mladi pred nastopom redne zaposlitve padejo v obdobje različnih možnosti za kreiranje svojega življenja.

Prehod v odraslost je samostojno razvojno obdobje mladostnikov od 18. do 26. leta starosti. Zgornja meja prehoda v odraslost se sicer viša vsaj do konca dvajsetih let ali pa pride tudi v zgodnja trideseta leta in variira tako med različnimi državami kot tudi znotraj posameznih dežel glede na socialno kulturni kontekst, v katerem živijo mladi (Arnett, 2003; Nelson, 2009 v Zupančič, 2011). Prehod v odraslost je v razvojni psihologiji nadomestil obdobji mladostništva in zgodnje odraslosti (Kapor-Stanulović, 1988; Santrock, 1992; Zupančič, 2004 v Zupančič, 2011) in s tem poudaril pomembnost študijskega procesa, ki je značilen za to obdobje. Obdobje prehoda v odraslost je izrazito pri mladih v tehnološko razvitih družbah, saj te družbe poudarjajo pomembnost izobraževanja, strokovnega usposabljanja, posameznikove osebne izbire in neodvisnost ter pri tem ustvarjajo pogoje za podaljšano obdobje preizkušanja različnih možnosti in oblikovanja posameznikove identitete (Zupančič, 2011).

Arnett (2000a, 2006 v Zupančič, 2011) navaja pet značilnosti prehoda v odraslost:

- identitetno raziskovanje: za to obdobje je značilno, da mladi raziskujejo, preizkušajo različne možnosti in izkusijo življenjske priložnosti na različnih področjih – zlasti na področju poklicnega dela, partnerskih odnosov in svetovnega nadzora. Identitetno

raziskovanje za sabo prinese uvod v dolgotrajno opredeljenost določenim vlogam in obvezam, ki so značilne za odrasle;

- nestabilnost: ta sklop mladih v prehodu v odraslost vsebuje veliko individualnih razlik, razlik v načinu življenja in življenjskih okoliščin, zaradi česar je skupina močno heterogena. Nekateri se v tem obdobju še izobražujejo, drugi so že zaposleni ali si iščejo prvo zaposlitev, delajo ob študiju, so brezposelni ali pa neaktivni pri iskanju zaposlitve. Razlike se pojavijo na partnerskem področju: eni vstopajo v trdno partnerstvo in razmišljajo o družini oziramo imajo že otroke, drugi so samski, nekateri živijo s starši, drugi s partnerjem. Raznolikost med mladimi prispeva k individualnim razlikam na področju psihološkega delovanja posameznikov;
- samoosredotočenost: mladi so v tem obdobju manj egocentrični kot mladostniki. V večji meri upoštevajo perspektivo drugih, so strpni do drugačnosti, starše pa obravnavajo kot osebe z različnimi vlogami. V tem razvojnem obdobju ima samoosredotočenost pozitivno funkcijo v smislu pridobivanja osebne samozadostnosti in samostojnosti. Šele na doseženi samostojnosti temelji pripravljenost posameznika, da se osredotoči na druge: pripravljenost na partnerstvo, starševstvo, vlogo na delovnem mestu in v širši družbeni skupnosti;
- obdobje »nekje vmes«: mladi v tem obdobju menijo, da se razlikujejo od mladostnikov (ne obiskujejo več srednje šole, mnogi ne živijo več doma), vendar se še ne opredeljujejo kot odrasli. Razlog za neopredeljivost mladih so merila, ki si jih postavijo sami: 1.) sprejemanje osebne odgovornosti, 2.) sprejemanje neodvisnih odločitev, 3.) finančna neodvisnost. Ta merila mladi v prehodu v odraslost dosegajo postopoma;
- obdobje veliko možnosti: prehod v odraslost zajema veliko število subjektivno zaznanih možnosti zaradi močnega optimizma in zaznane samostojnosti. Mladi si svoje bodoče vloge predstavljajo kot izraz osebne identitete, pred predpostavkami stvarnih možnosti in okoliščin. Prehod v odraslost je viden kot ponujena možnost, da spremenijo svoje življenje, oblikujejo neodvisno identiteto in začnejo sprejemati samostojne odločitve o svoji prihodnosti.

Kritika Arnettove teorije prehoda v odraslost

Kljub sistematičnosti je Arnettova teorija prehoda v odraslost deležna kar nekaj kritik. Obdobje prehoda v odraslost je vezano na točno določeno skupino ljudi. Arnettova teorija prehoda v odraslost je usmerjena le v mlade iz srednjega razreda, ki so vpisani na univerzitetni študij in si zaradi možnosti finančne podpore s strani staršev lahko privoščijo svobodo in prosti čas med študijem (Kleop in Hendry, 2011 v Crocetti idr., 2015; Du Bois-Reymond, 2016). Prav tako teorija ne upošteva razlik, ki se pojavijo med spoloma, etničnimi skupinami in starostjo posameznika (Du Bois-Reymond, 2016).

Kritiko socialno-ekonomskega faktorja prehoda v odraslost je opisal Bynner (2005 v Landberg, Lee in Noack, 2019). Ta poudari, da socialno-ekonomski status posameznika vpliva na njegov prehod v odraslost. Podaljšan prehod v odraslost si lahko privoščijo le posamezniki z višjim statusom družine, posamezniki iz teh skupin pa lahko tudi odlašajo s poroko in redno zaposlitvijo. Vrzel med privilegiranimi in neprivilegiranimi mladimi se povečuje, socialna izključenost pa je že izrazit pojav. Socialna izključenost je bolj opazna pri posameznikih, ki imajo manj formalne izobrazbe, saj zaradi tega opravljajo manj varno zaposlitev in redno delo. Landberg, Lee in Noack (2019) dodajo, da mladi s šibkejšim socialno-ekonomskim statusom dojemajo svoje življenjske okoliščine kot manj stabilne, hkrati pa so bolj zavzeti do drugih in čutijo več odgovornosti do drugih. Zaradi nestabilnih življenjskih okoliščin skušajo čim prej doseči obdobje odraslosti. Vendar avtorice prikažejo, da imajo tudi neprivilegirane skupine mladih nekatere elemente prehoda v odraslost. Fazo prehoda v odraslost na ta način utemeljijo kot univerzalno življenjsko fazo.

Obdobje prehoda v odraslost skozi elemente identitetnega raziskovanja in nestabilnosti pogojuje podaljševanje študija in kasnejše ekonomsko osamosvajanje. Podaljševanje študija pa je del odgovora na globalizacijo družbe in sprememb v ekonomiji, ki od mladih zaposlenih pričakujejo različne kompetence, spretnosti in znanja. Daljše izobraževanje in profesionalno izpopolnjevanje sta ključni za možnost posameznikovega konkuriranja na trgu dela, s čimer se zakasni prehod mladih v zgodnjo odraslost: redno zaposlitev, partnerstvo ali zakonski stan in starševstvo (Zupančič in Sirsch, 2018). Prehod iz šolanja v svet dela je viden kot eden izmed najzahtevnejših in ključnih prehodov posameznika v njegovem življenju. Šele uspešen prehod v stabilno zaposlitev mlade dejansko postavi v položaj enakopravnih članov družbe. Stalna zaposlitev pa daje možnost dolgoročnega načrtovanja življenja, kariere, družine in

bivalnih razmer (Trbanc, 2005). Glavno merilo posameznikovega vstopa v odraslost je prevzemanje odgovornosti za lastna dejanja, samostojno odločanje, oblikovanje odnosa s starši, v katerem ima mladi posameznik enakovredno vlogo in finančno neodvisnost (Zupančič in Puklek Levpušček, 2011).

1.3. Študentje v sistemu visokošolskega izobraževanja

Aspiracija posameznika na prehodu v odraslost o zaposlitvi

Dostopnost študija in študijskih programov se je povečala. Mladim so na razpolago različne smeri študija in načini študija. Študent je postal kupec študijskega vpisa in hkrati blago, ki ga želijo univerze dobiti. Tako kot se mladi med sabo potegujejo za razpisana mesta za zelen študij, tako univerze in druge visokošolske institucije stremijo k pridobivanju čim boljših študentov. Targetirajo želje mladih po uspešnosti in povečanju možnosti za njihovo nadaljnjo zaposlitev. Pri tem se pojavi dilema po kategoriziranju programov, ki jih nudi izobraževalna ustanova. Naj se univerza usmeri v izrazito nudenje znanja izven relacije potreb ekonomije in trga dela ali se usmeri v ponudbo programov, ki bodo izrazito delali na povečanju zaposljivosti mladih. Pri tem se pojavi vprašanje, kako naj izobraževalni program mladim prikaže, da sta omenjeni smeri med sabo povezani.

Preden lahko določimo elemente motivacije mladih za vpis v visokošolsko izobraževanje, moramo najprej pregledati, kaj je smoter visokošolske institucije. Univerze in ostale izobraževalne ustanove so v svojem bistvu šole, kar pomeni, da je njihovo poslanstvo izobraževati in vzgajati. Kot stranski produkt pa lahko na trg ponuja tudi druge profitne dejavnosti, ki so povezane z vzgojo in izobraževanjem (Černetič, 2007). Posledično lahko trdimo, da se mladi zavedajo aspekta izobraževanja in je zato pglavitni razlog za vpis v visokošolsko izobraževanje želja po večjem znanju. Puklek Levpušček (2018) zatrdi, da temu ni tako. Osebni konstrukt o pomenu izobraževanja se spreminja glede na strukturne spremembe izobraževanja in možnosti dostopa do študija. Starejše generacije so težje dostopale do izobraževanja, zato je bilo znanje tudi bolj cenjeno. Dandanes imajo mladi višja izobraževalna pričakovanja kljub dvomom o uporabni vrednosti šole. Študij vidijo kot način za izboljšanje kariernih možnosti in financ, kar pomeni, da pridobivanje znanja ni ključni

element za izbiro študija (Astin, Oseguera, Sax in Korn, 2002 v Puklek Levpušček, 2018). Aspiracija posameznika o njegovi prihodnosti hkrati ni hierarhično razvrščanje motivov ali preferenc, ampak je organska usmerjenost upoštevajoč estetske razsežnosti, kot so želje, čustva in skrb, kot tudi praktična usmerjenost zaposlitve ali izobrazbe (Daoud in Puaca, 2011 v Puaca, Theandersson in Carlén, 2017).

Celostna opredelitev motivacije za študij je kompleksna. Za lažje kategoriziranje motivacije jo lahko zajamemo skozi tri različne teoretske pristope: behaviorističnega, spoznavnega in humanističnega. V kontekstu vedenjske teorije zunanje spodbude usmerjajo in oblikujejo vedenje posameznika. Na odločitve študentov glede vlaganja truda za študij vplivajo ocene, pohvale, priznanja in izogibanje kazni. Spoznavni teoretski pristop se usmeri v pomen izbir in odločanja posameznika. Pri motivaciji za študij omenjen pristop vsebuje določanje vrednosti študija: kako je študij relevanten in koristen za posameznikovo prihodnost. Spoznavni pristop vključuje še, kako posameznik zazna lastno učinkovitost: ali so njegove sposobnosti in doseženo znanje kompatibilne s študijem – torej, ali je pri študiju lahko uspešen. Pri tem se motivacijski cilji študentov razlikujejo: usmerjenost v obvladovanje študijske snovi, razvoj lastnih sposobnosti in kompetenc, dokazovanje drugim ali izogib potencialnemu neuspehu (Elliot in Church, 1997 v Puklek Levpušček, 2018). S humanističnega pogleda na motivacijo za študij je za ustrezno motivacijo in uspešnost pri učenju treba najprej v učnem okolju zadovoljiti svoje temeljne potrebe: povezanost z drugimi, izražanje lastne kompetentnosti in svobodna izbira z avtonomnim odločanjem v učnem procesu. Motivacijo za študij spodbujajo psihološko varna, pozitivna in spodbudna učna okolja (Puklek Levpušček, 2018).

Na podlagi treh teoretskih pristopov lahko na grobo ločimo različne motivatorje za študij. Ker me zanima korelacija med nudenjem znanja preko visokošolske ustanove in razlogi za vpis v študij, je relevanten spoznavni teoretski pristop. Spoznavni teoretski pristop zajema motivatorje, ki so vezani na prihodnost posameznika. Torej, kakšne veščine in izobrazbo pridobi posameznik, da mu bo pomagala pri lažjem konkuriranju na trgu delovne sile. Študenti so pri izbiri študija motivirani, da najdejo študij, ki nudi boljšo kasnejšo zaposlitev in daje možnost za dosego sposobnosti in izkušenj, ki so več vredne na trgu dela (Cockshott, Kiemle, Byrne in Gabby, 2018). Janke (2019) opozori na past, v katero se lahko pri tem zapletejo študentje. Osebni interesi in finančne možnosti določenega poklica vplivajo na dokončno odločitev posameznik pri izbiri študija. Donosnejši poklic je na prvi pogled videti

kot dobra izbira za študij, vendar lahko fokus na materialne ambicije negativno vpliva na posameznika, zlasti, če posameznik pri tem nima notranjih motivatorjev za študij. Lastni motivatorji za vpis v študij (vpis v študij na podlagi lastnih želja) lahko olajšajo doseganje učnih ciljev, medtem ko zunanji motivatorji posameznika (izbira študijskega področja na podlagi finančne perspektive) lahko otežijo študij.

Na odločitev študenta pri izbiri študija vpliva tudi pravilo o odločitvi o naložbah – ali koristi odtehtajo stroške in odločitev o omejevanju likvidnosti – ali ima posameznik dovolj finančnega kapitala za študiranje (Finnie, 2004 v Silvester, Loibl in Roosen, 2014). Prvo pravilo se veže na teorijo človeškega kapitala, ki temelji na predpostavki, da posameznik primerja višino investicije v človeški kapital z donosom zaslužka in drugih finančnih ugodnosti. Iz tega je izpeljano, da bodo študentje nadaljevali visokošolsko izobraževanje, če koristi vsaj nekoliko presegajo stroške – naložbe (Silvester, Loibl in Roosen, 2014).

Visokošolsko izobraževanje kot element neenakosti

Znanje določa posameznika in ga umešča v družbo. Šola kot institucija lahko prispeva k zvišanju posameznikovega socialnega statusa (Kovač Šebart, Gaber in Pluško, 2005). Hkrati pa je lahko višja izobrazba sistem sortiranja. V šolski sistem pridejo posamezniki iz različnih družinskih ozadij in z različnimi kulturnimi kompetencami. Širina in kakovost posameznikove socialne mreže ima določen vpliv na posameznikovo izobraževanje; ekonomsko ozadje družine pa lahko določa izbiro študija in študijskega procesa. Vpliv na odločitev o vpisu na magistrski študij lahko vpliva posameznikovo ozadje – dosedanje izobraževanje, kulturno ozadje posameznika, skupina vrstnikov. Kljub temu da so številne življenjske odločitve sprejete brez predhodnih izkušenj, odločitve temeljijo na predhodnih prepričanjih. Pri teh ima kultura pomembno vlogo. Kultura posameznika vpliva tako na osnovne predpostavke in vrednote, kot tudi na vsakdanjo potrošnjo in vedenje (Taras et al., 2009; Oyserman, 2011 v Silvester, Loibl in Roosen, 2014).

Družinski viri (socialna mreža) imajo vpliv na izid izobraževanja mlade osebe. Izobrazba staršev lahko nudi različne tipe možnosti, informacij in mreženja za mlade (Lareau in Weininger, 2008 v Terriquez in Gurantz, 2015). Določena družinska poznanstva lahko pozitivno vplivajo pri izbiri študija in pri kasnejšem prehodu na trg delovne sile. Beach in

Puaca (2014) prikažeta, da družinsko finančno ozadje določa družinsko socialno mrežo, kar vpliva na posameznikovo izobraževalno pot. Ločita dve skupini študentov: kvalificirani in polkvalificirani izbranci. Kvalificirani izbranci (ang. *skilled choosers*) imajo v principu visok kulturni kapital. Imajo možnost izbire prestižnega izobraževanja, ki daje visoko simbolno, kulturno in gospodarsko vrednost. To omogoča dostop do elitne zaposlitve znotraj gospodarske in kulturne produkcije ali poklicnega področja. Polkvalificirani izbranci (ang. *semi-skilled choosers*) si iščejo izobraževanje v razumnih akademskih standardih, ki omogočajo možnosti za kasnejšo varnost zaposlitve in dober življenjski standard ali spremembo kariere. Njihova izbira temelji na različnih biografijah, obveznostih in izkušnjah v izobraževanju in po navadi prihajajo iz bolj socialno heterogenih okolij. Kot dodatek h kvalificirani in polkvalificirani skupini študentov lahko ponudimo še skupino študentov iz manj privilegiranih okolij, ki nimajo poznavanja dominantne kulture. Poznavanje oziroma nepoznavanje dominantne kulture ali elitne skupnosti vpliva na to, kako doživljajo formalne izobraževalne ustanove in prakse ter dojemajo in se odločajo za svojo izobraževalno prihodnost (Sianou-Kyrgiou in Tsiplakides, 2009 v Beach in Puaca, 2014). Družinsko socialno ozadje je lahko prvi element razlike v izobraževanju. Posamezniki z večjo socialno mrežo, ki hkrati zajema posameznike, ki so družbeno na višjem položaju, imajo izhodiščno boljše možnosti za prenos informacij, znanj in pridobivanje boljšega izobraževanja in boljšo kasnejšo zaposlitev.

Poleg družinske socialne mreže na položaj posameznika pri študiju vpliva tudi ekonomski položaj družine. Družinski prihodki določajo, koliko lahko starši investirajo v izobraževanje svojega otroka, njegove življenjske stroške in vlaganje v dosežke v izobraževanju. Premožnejše gospodinjstvo lahko da različne denarne in nedenarne vire pri podpori študija (Terriquez in Gurantz, 2015). Hkrati družinski prihodki določajo količino stroškov študija, ki so naprtani mladim. To določa, koliko mora študent skrbeti za svojo finančno področje, kot tudi biti pozoren na finančne priložnosti in sprejeti odločitev študija, ki si ga lahko privošči. Finančni resursi družine in družinsko ozadje lahko vplivajo na odločitve posameznika za izbiro študija in kasnejše redne zaposlitve. Mladi nimajo oziroma imajo malo nadzora nad socialnim in ekonomskim ozadjem svoje družine, vendar se do neke mere odzivajo na ekonomske okoliščine pri doseganju višje izobrazbe, tekom svojega študija pa lahko nanj do neke mere finančno tudi vplivajo preko študentskega dela (Terriquez in Gurantz, 2015). Starši z višjimi

prihodki omogočajo svojim otrokom akademski uspeh od predšolske do podiplomske izobrazbe, medtem ko se otroci revnih staršev soočajo z »igro študijskega šolanja« (ang. *college education game*) veliko pozneje in z manj sredstvi. Študentje, ki prihajajo iz revnejših sosesk, so na slabšem položaju, saj so akademsko slabše pripravljeni, slabo so obveščeni o izbiri šol, na potek prijave vpisa v izobraževalni sistem in o stroških študija in razpoložljivih finančnih pomoči (Haveman in Smeeding, 2006).

Povečanje neenakosti preko študijskega procesa lahko opišemo skozi teorijo človeškega kapitala. Ta sugestira na močno povezanost med potrebami trga dela in širitvijo visokega šolstva vključno z dodiplomskim in podiplomskim študijem (Boud in Tennant, 2006; Servage, 2009 v Hartocollis, Cnaan in Ledwith, 2014). S teorijo človeškega kapitala lahko povežemo dva predloga. Prvi se nanaša na pozitivno povezavo med distribucijo izobrazbe in distribucijo zaslužkom (Mincer, 1958; Becker in Chiswick, 1971; Tinbergen, 1975 v Carnoy, 2011) in drugi, pri čemer je povečanje izobrazbe delovne sile način za zmanjšanje ekonomskih in socialnih neenakosti (Murphy in Welch, 1989 v Carnoy, 2011). Vendar se pri drugi predpostavki zaplete, saj je razmerje med širitvijo izobraževanja in neenakosti kompleksno. Carnoy (2011) celo postavi idejo, da lahko pod določenimi pogoji množična širitev visokega šolstva prispeva k večji neenakosti dohodka. Izluči tri pomembne spremenljivke, ki vplivajo na povečanje neenakosti dohodka: naraščanje donosnosti univerzitetnega izobraževanja glede na srednješolsko in osnovnošolsko izobraževanje; zmanjševanje razlik v javni porabi med višjo in nižjo stopnjo izobraževanja in naraščajoče razlike med elitnimi in množičnimi univerzami. Na doprinos neenakosti v družbi opozorijo tudi drugi avtorji. Baum in McPherson (2013 v Brown, 2018) opozorita, da je visoka izobrazba postala sistem sortiranja, selekcioniranja in rangiranja. Paradoks višanja izobrazbe in povečanja neenakosti je namreč vezan na razmerje med povprečno stopnjo šolanja in variacijo šolanja v delovni sili.

Narejenih je bilo že več raziskav na temo učinka socialnega družinskega ozadja na uspešnost posameznika na dodiplomskem nivoju. Nekatere raziskave so to tezo zavrnille, druge pa potrdile. Razlogi za zavrnitev se nanašajo na splošno idejo, da se mladi posamezniki postopoma osvobajajo vpliva svoje družine, pri čemer drugi viri družbenega vpliva postanejo pomembnejši (vrstniki, učitelji). Drugi argument temelji na predpostavki o diferencialni družbeni izbiri. Mladi iz nižjega ali delovnega razreda razmeroma ne nadaljujejo z visokošolsko izobrazbo, tisi, ki pa nadaljujejo, so bolj nadarjeni in motivirani za študij. Hkrati

pa večji delež mladih iz višjih družbenih slojev nadaljujejo z izobraževanjem. Tretji argument temelji na skrbi ljudi za njihov položaj v družbi – izogibajo se socialni mobilnosti navzdol (Mastekaasa, 2006).

1.4. Študentje na prehodu na trg delovne sile

Podaljšan prehod v odraslost vključuje kasnejši prehod na trg delovne sile. Med študijem se sicer večina študentov poslužuje študentskega dela ali praktičnega usposabljanja v sklopu študija, vendar je vključitev na trg delovne sile korak k popolni osamosvojitvi in je zaključek formalnega usposabljanja. Prehod na trg delovne sile se podaljšuje z zahtevami delovnih mest po višji izobrazbi in željami posameznika po pridobitvi dobro plačane in varne zaposlitve. Najbolj očitna posledica podaljšanega prehoda v odraslost je vse poznejše ekonomsko osamosvajanje mladih (Trbanc, 2005).

Možnosti za prehod na trg dela so odvisne od sposobnosti posameznika za pogajanje v tranziciji odraslosti in zaposlitvi. Odvisne so od osebnega kulturnega kapitala, podpore v družini, možnosti in omejitev v procesu izobraževanja, spolne, socialne in etnične pripadnosti. Izluščimo lahko posamezne začetne izhodiščne položaje: mlade z omejenimi resursi, ki se srečujejo s pritiskom negotovih zaposlitev, brezposelnosti in večkratnega usposabljanja; mlade z znatnimi resursi, ki imajo možnost svobodnega odločanja glede na lastne potrebe in preference; mlade, ki bi želeli poskusiti nove možnosti v povezavi z delom in izobraževanjem, a so zaradi zmanjšane podpore potisnjeni k prilagoditvi standardiziranim in restriktivnim potem usposabljanja; mlade, ki podaljšujejo svojo odvisnost od staršev na podlagi nezadostne socialne varnosti in položaja brezposelnosti (Ule, 2000; Du Bois – Reymondo in Blasco Lopez, 2003 v Rapuš Pavel, 2005: 14). Mladi se tako srečujejo z različnimi začetnimi izhodišči pri iskanju redne zaposlitve, višja izobrazba pa je pri tem videna kot element lažjega in varnejšega prehoda na trg delovne sile. Že zaključek univerzitetnega študija poveča možnost za lažjo zaposlitev, stopnja brezposelnosti pa je tako med visokošolskim izobraženim prebivalstvom nižja (Landberg, Lee in Noack, 2019). Večanje stopnje izobrazbe je tudi nujno za doseganje določenih poklicev (Elias in Purcell 2004 v Cockshott, Kiemle, Byrne in Gabby, 2018) ter povečanje možnosti, da posameznik pridobi višje plačano službo.

Višanje izobrazbe je prineslo naraščanje množičnega vpisa v visokošolsko izobraževanje, česar posledica je splošna širitev visoko izobraženih delavcev na trgu dela razvitih držav. Ta transformacija je sicer zaželeno s strani politike, vendar se postavi vprašanje meje pri vpisih v določene študijske programe (Green in Henseke, 2016). Težava je, da razmerje med višjo izobrazbo in trgom dela ni statično. Obe strani sta podvrženi spremembam, te spremembe pa ponovno redefinirajo njuno razmerje. Teorije o dinamičnem trgu dela govorijo o določeni stopnji odstopanja med doseženo izobrazbo in delovnimi zahtevami. Stopnja izobrazbe nekaterih preseže delovne zahteve in obratno stopnja izobrazbe je nekje manjša kot so zahteve. Če na dolgi rok obstaja neravnovesje med ponudbo diplomantov in povpraševanjem po zaposlitvi diplomantov, se ta informacija vrne v visoko šolstvo in univerzitetni programi so deležni sprememb, mladi pa spremenijo svoje načrte za izobraževanje in usposabljanje (Green in Henseke, 2016; West, 2000).

Na konkuriranje na trgu dela vpliva poleg dosežene stopnje izobrazbe tudi smer izobrazbe. Študentje s področja informatike in komunikacijske tehnologije (ICT) imajo višjo stopnjo zaposljivosti, medtem ko je najnižja stopnja zaposljivosti na področjih študija terciarnih študentov umetnosti, humanistike, družboslovnih ved in novinarstva (OECD Indicators, 2019). Nižja stopnja zaposljivosti kaže na prenasičenost trga dela z določenimi kadri. V kolikor pride do prenasičenosti izobraženega kadra za določeno področje, se pojavita podzaposlenost in visoka stopnja brezposelnosti med mladimi diplomanti (Ignjatović, 2006). Podzaposlenost kaže na naraščajoče število diplomantov, ki študirajo v smeri z ekonomskim kontekstom omejenih delovnih mest za diplomante (Cockshott, Kiemle, Byrne in Gabby, 2018). Na podlagi teorije človeškega kapitala pa podzaposlenost ni ključna skrb. Green in Henseke (2016) dodata, da so odstopanja pri zaposlitvi diplomantov le kratkotrajna oziroma je to bolj kot umetna domišljija, ki prikriva vrzeli med ujemajočimi in neusklajenimi zaposlitvami.

Sposobnosti posameznika na trgu dela uvrščamo v teorijo človeških virov. Skozi izobraževanje in usposabljanje posamezniki razvijajo osebna sredstva, ki jih je mogoče tržiti delodajalcem. Tako se posamezniku splača, da podaljša svoje izobraževanje na račun pridobitve boljše plačane zaposlitve in prihodnih finančnih koristi, ki jih bo pridobljena izobrazba verjetno prinesla. V sklopu tega scenarija so posamezniki, ki zapustijo izobraževalni sistem brez ustreznih kvalifikacij, bolj ranljivi za brezposelnost, saj imajo pri tekmovanju za

delovno mesto manj za ponuditi delodajalcu. Visoko izobraževanje tako ne prispeva le k človeškemu kapitalu posameznika družbi, temveč nudi posamezniku določeno stopnjo zaščite pred negotovostjo v družbi in brezposelnostjo. Funkcija izobraževanja in treniranja proti brezposelnosti je prej varovalni člen za mlade kot pa garancija za vstop v zaposlitev. Primerna izobrazba ni glavni, je pa nujni pogoj za pridobitev in ohranitev zaposlitve. Izobraževanje ne zajema le ozek pogled izobraževanja v sklopu šolskega sistema, ampak širše. Izobraževanje moramo videti v vsakem procesu, ki pospešuje individualno avtonomijo in motivacijo za uspeh. Izobraževalni element je sredstvo za optimizacijo priložnosti posameznika, da izkoristi spremembe na trgu dela (Bynner, 1996). Nova vrednota posameznika je biti zaposljiv – biti zanimiv za delodajalce in biti konkurenčen na trgu delovne sile. Varnost zaposlitve je v današnjih časih vezana na našo konkurenčnost na trgu delovne sile (Brečko, 2006).

Študentsko delo

Medtem ko izobrazba zagotavlja osnovno znanje za opravljanje dela, delovne izkušnje dajo uporabno vrednost. Mladi si lahko tekom študija zagotovijo različne delovne izkušnje preko študijske prakse, počitniškega in študentskega dela (Trbanc, 2005). O tem posebnem segmentu delovne sile govorimo kot o t. i. mladinskem trgu dela (Trbanc, 1992 v Rapuš Pavel, 2005). Študentje se za to vrsto zaposlitve odločijo instrumentalno. Želijo si zaslužiti nekaj denarja ali dobiti delovne izkušnje. Tako z veseljem sprejmejo občasne službe brez dolgoročnih obljub (Standing, 2018). Začetek s študentskim delom in z njim porabljanje študijskega časa pa je odločitev, ki jo mora sprejeti vsak študent zase (Bozick, 2007; Triventi, 2014 v Neyt, Omey, Verhaest in Baert, 2018).

Študentsko delo je postalo že norma za veliko število mladih v državah OECD. Gre za menjavo nezaposlenosti z obštudijskimi in delnimi zaposlitvami (Rapuš Pavel, 2005). Takšno delo nudi posamezniku postopno seznanjanje s trgom dela, pridobivanje delovnih izkušenj in možnost dodatnega zaslužka (Kanjuo Mrčela in Ignjatović, 2015). Mladim omogoči, da iščejo različne načine dela z namenom vzpostavljanja podlage za prihodnjo redno zaposlitev in profesionalno identiteto (Masten, Obradovic in Burt, 2006 v Mayseless in Keren, 2014) ter na ta način postopno ekonomsko in socialno osamosvojitev (Kanjuo Mrčela in Ignjatović, 2015). Reden prihodek študentu oziroma mlademu zaposlenemu prinese tudi del svobode. Gre za

psihično razbremenitev posameznika in finančno razbremenitev proračuna staršev. Zaposlitev na ustreznem delovnem mestu posamezniku omogoča nadaljnje izobraževanje, osebno rast, višjo mero samospoštovanja in čustveno stabilnost (Judge in Bono, 2001 v Boštjančič in Bajec, 2011).

Študentsko delo je na podlagi teorije človeških virov komplementarno študiju zaradi dodatnih sposobnosti in znanja, ki ga posameznik dobi preko dela (Neyt, Omeij, Verhaest in Baert, 2018):

- študent preko študentskega dela osvoji različne delovne vrednosti,
- izboljša svoje komunikacijske sposobnosti,
- dodatno delo pripomore k boljšemu občutku za upravljanje s časom,
- študentsko delo je lahko prostor implementacije naučenega znanja v študijskem procesu,
- lahko vpliva na spremembo pri posameznikovi orientaciji za prihodnost in preference.

Študentsko delo pa po svoji sestavi in z načinom dela spada v prekarne oblike dela. Prekariat je v splošnem možno razumeti na dva načina (Poglajen, 2017):

- kot oblike dela, ki posameznika prepuščajo delovanju trga in ne zagotavljajo niti osnovnih delovnopравnih regulativov (minimalna plača, dopust, regres),
- kot oblike dela, ki ne zagotavljajo enake varnosti, kot jo zagotavljajo pogodbe za nedoločen čas.

Prekarno delo je v obeh primerih sinonim za negotovo in nestalno delo. Najlažje ga opredelimo v odnosu do zaposlitve za nedoločen čas (Brezar, 2014), saj je v ozadju dela običajno manj pravic in privilegijev kot pri zaposlitvi za nedoločen čas. Zaradi svojega odstopa od standardnih oblik dela se prekarno delo imenuje tudi nestandardno delo, saj se pojavlja kot odgovor na drugačne potrebe na trgu dela, gospodarstva in ekonomije v družbi. Delo je opisano je kot atipično, neredno, začasno, marginalno, nestabilno, nestandardno delo, alternativna zaposlitev, podzaposlitev (Turšič, 2012). V tem pogledu študentsko delo nudi poceni delovno silo za delodajalce in v kontekstu pogodbe za zaposlitev precej neobvezujoče delovno razmerje za študente.

Rodgers (1989 v Turšič, 2012) opredeli prekarnost skozi štiri dimenzije:

- negotovost, ki je povezana s kratkotrajnostjo dela in tveganjem za izgubo službe;
- nadzor nad delom, ki ga v atipičnih vrstah zaposlitve primanjkuje; to za sabo potegne negotovost in možnost nevarnosti pri delu;
- zavarovanje v kontekstu pomanjkanja socialne varnosti in pravic delavcev;
- prihodek, ki je v prekarnih zaposlitvah načeloma nižji.

Čeprav prekariat sestavljajo različne skupine zaposlenih, se nanj najbolj veže stereotipna slika mladih, ki prihajajo iz šol in univerz in se bodo še dolgo srečevali s prekarno eksistenco (Standing, 2018). Mladi, ki sestavljajo jedro prekariata, se s to obliko dela najprej srečajo preko študentskega dela, večina pa se jih nato sreča še preko opravljanja pripravništva. Pripravništvo je nova oblika prekarnega dela, ki ga prikazujejo kot način za pridobivanje izkušenj, ki bodo kasneje ključne za pridobitev redne službe. V praksi pa mnogi delodajalci v pripravnikih vidijo le poceni delovno silo, ki v večini primerov opravlja neizpolnjujoča dela (Standing, 2018).

1.5. Razvoj kariere

Uspešen prehod v odraslost temelji na finančni osamosvojitvi posameznika. Boštjančič in Bajec (2011) poudarita pomen načrtovanja kariere že v začetku študijskega življenja. Študij je priprava na bodočo kariero, saj študentu ponudi temeljna znanja ustrezne stroke, na podlagi katerih oblikuje osnovne kompetence za opravljanje določenega poklica. Študijski proces omogoča, da posameznik osvoji znanja, veščine, spretnosti, ki jih lahko kasneje na določenem delovnem mestu poveže v kompetence, ki so potrebne za opravljanje dela. Študent tako že tekom študija gradi svoje možnosti zaposlitve. Brečko (2006) navaja, da za to obstaja več različnih učnih priložnosti: tečaji in seminarji za načrtovanje kariere, mentorstvo (pri menjavi delovnega mesta znotraj organizacije ali menjavi organizacije same), »coaching« (reševanje konkretnega problema skozi proces osebnega svetovanja), e-učenje, borza znanja, akcijsko učenje (učenje preko delovne situacije), samostojno učenje po načelu učne pogodbe, spremljanje drugega, osebno svetovanje, ekskurzije in obiski drugih organizacij, preizkušanje različnih organizacijskih vlog (kroženje na delovnem mestu).

V kolikor se študent odloči za iskanje redne zaposlitve ali študentskega dela, se lahko poslužuje različnih načinov iskanja zaposlitve (Boštjančič in Bajec, 2011):

- karierni centri: nudijo pomoč študentom pri usmerjanju na karierni poti;
- fakulteta: zaposleni na fakulteti lahko priporočijo dobrega študenta;
- karierni sejmi: dogodek, kjer se zberejo delodajalci z različnih področij, ki potrebujejo diplomate;
- zaposlitveni oglasi: v veljavi je kot klasičen način iskanja zaposlitve;
- zavodi za zaposlovanje: nudijo pomoč pri iskanju zaposlitve tistim, ki so brezposelni. Vodijo tudi programe aktivne politike zaposlovanja;
- kadrovske agencije: pokrivajo trg strokovnih in vodstvenih kadrov;
- osebni pristop: posameznik pošlje ponudbo delodajalcu, pri katerem želi delati;
- mreženje: iskanje zaposlitve preko poznanih oseb; pri tem posameznik vključi svojo socialno mrežo.

V sklopu fakultet na pripravo prehoda študentov na trg delovne sile veliko prispeva vpliv kariernih svetovalcev na fakultetah. Naloga kariernih svetovalcev je, da pomagajo študentom sprejeti karierne odločitve, na osnovi katerih bodo v življenju zadovoljni. Izziv kariernih svetovalcev je predvidevanje sprememb na trgu dela in informiranje študentov na te spremembe ter dostopnost posameznih delovnih mest (Boštjančič in Bajec, 2011). Pomoč kariernih centrov naj bi vključevala samospoznavanje, raziskovanje kariernih možnosti in interaktivno delo s študentom (Richard, 2005 v Boštjančič in Bajec, 2011). Delo kariernih centrov se deli na vire in storitve za posameznike, ki iščejo pomoč pri grajenju kariere, izobraževanju, praktičnemu usposabljanju in izbiri zaposlitve. Karierni viri vključujejo ocene, vire informacij in poučne medije. Namenjeni so samopomoči posamezniku pri njegovem grajenju kariere. Karierne storitve vključujejo različne intervencije, ki posameznikom zagotavljajo vrsto pomoči (svetovanje, karierni tečaj, delavnice) in količino pomoči (osnovno svetovanje, individualno svetovanje), ki jo potrebujejo za sprejemanje odločitev o karieri, izobraževanju, usposabljanju in zaposlovanju (Sampson Jr., 1999).

Če povzamemo, je namen kariernih centrov (Hammond, 2001):

1. da pomagajo študentom pri njihovih odločitvah pri študiju in karierni poti;
2. da pomagajo študentom pri pridobivanju ustrezne zaposlitve ali prostovoljnega dela z namenom doseganja študentovih kariernih ciljev.

2. Problem

Vedno več študentov se vpiše na drugo- in tretjestopenjsko univerzitetno šolanje. To povečevanje vpisa je izrazito predvsem na družboslovnih področjih in vedah. Pri tem se zastavi vprašanje, kateri so možni vzroki za povečevanje števila vpisov v drugo- in tretjestopenjske študijske programe: ali je to zaradi želje po lažjem konkuriranju na trgu dela, ki ga prinaša višja izobrazba, želja po znanju, ali pa gre predvsem za možnost opravljanja plačanega dela preko študentskega servisa in koriščenje bonusov, ki jih prinese status študenta. Pri prvi možnosti se lahko oprem na Bynnerja (1992), ki na izobrazbo gleda kot dejavnik preprečitve brezposelnosti mladih. Pravi, da izobraževanje nudi posamezniku določeno stopnjo zaščite pred negotovostjo v družbi in preprečitev brezposelnosti. Če gre predvsem za željo po znanju, je to osebni motiv po nadgrajevanju znanja. Pri zadnjem možnem razlogu za vključitev v študij pa se zastavlja dilema: študij naj bi bil namenjen pridobivanju strokovnega znanja in s tem povečevanju možnosti za (nadaljnje) zaposlitve, ne pa iskanju lukenj v sistemu in izkoriščanju bonitet študentskega statusa. Vsaj tako bi v idealnih razmerah moralo biti. Oportunistično podaljševanje statusa študenta je v večini primerov verjetno strategija, začasna rešitev za brezposelnost v upanju, da bo posamezniku odprla možnost postopnega prehoda v redno zaposlitev in samostojno življenje. Vprašanje, ki sem se ga želela v magistrski nalogi lotiti, je, koliko študentov izbere ta zasilni izhod in zaradi katerih okoliščin, kakšno vlogo imajo pri navideznem vpisu v študij karierni centri, ki naj bi študente pripravili na vstop na trg dela, in kako navidezni vpis dojemajo dekan in prodekani družboslovnih fakultet. Zanimalo me je, ali dekan in prodekan spremljajo problematiko vpisa na podiplomski študij in kakšno je njihovo stališče. Tretji sklop vprašanj se tiče kariernih centrov: kako pripravljajo študente na vstop na trg dela? Kakšen in kolikšen je njihov prispevek k podpori ali zmanjševanju oportunističnega vpisovanja? Slednjič me je zanimalo vprašanje o možni relevantnosti socialnega dela pri podpori tistim študentom, ki se v podiplomski študij vpisujejo oportunistično.

Zaradi možnosti, da gre v različnih delih Slovenije za različne motivacijske faktorje, sem svojo raziskavo omejila na Univerzo v Ljubljani.

2.1. Hipoteze

H1.: Večina študentov se vpiše na magistrski študij z namenom podaljšanja statusa študenta.

H2.: Večina študentov se vpiše na doktorski študij z namenom podaljšanja statusa študenta.

H3.: Večina študentov se vpiše v nadaljevanje študija zaradi strahu pred brezposelnostjo.

H4.: Večina študentov se vpiše v nadaljevanje študija, ker si želijo v akademski poklic raziskovalskega ali univerzitetnega kadra.

H5.: Finančna varnost omogoča študentom, da se odločijo za nadaljevanje študija.

H6.: Želja za koriščenje študentskega statusa je večkrat prisotna pri vpisu na magistrsko stopnjo študija kot pa pri vpisu na doktorski študij.

H7.: Več kot polovico respondentov spletne ankete redno spremlja delovanje kariernega centra na njihovi fakulteti.

H8.: Študenti si bolj želijo študijski proces, ki temelji na povečanju njihove kredibilnosti na trgu dela, kot pa na ponudbi akademskega znanja.

2.2. Raziskovalna vprašanja

- Ali se dekani in prodekani zavedajo glavnih razlogov za vpis študentov na podiplomski študij?
- Kako dekani in prodekani sprejmejo navidezni vpis na podiplomski študij?
- Kako dekani in prodekani targetirajo navidezni vpis študentov v študij?
- Kam stremijo dekani in prodekani: proti konceptu klasične elitne univerze, ki temelji na poglobljenem in kritičnem znanju, ali proti tržnemu instrumentalnemu izobraževanju študentov?
- Kako vidijo dekani in prodekani vlogo fakultete v kontekstu pripravljanja študentov na prehod na trg delovne sile? Je to odgovornost študenta ali izobraževalne ustanove?
- Kako karierni centri pripravljajo študente na vstop na trg dela?
- Kakšen je odziv študentov na dejavnosti kariernega centra?

- Kako zaposleni v kariernih centrih ocenjujejo pomembnost sodelovanja kariernih centrov s fakulteto?
- Kakšen in kolikšen je prispevek kariernih centrov k podpori ali zmanjševanju oportunističnega vpisovanja študentov?

3. Metodologija

3.1. Vrsta raziskave in spremenljivke

Raziskava je deskriptivna, kvantitativna in kvalitativna. Zanimale so me tako relevantne statistike kot tudi odgovori študirajočih, vodstev fakultet in personala v kariernih centrih. Skozi raziskavo sem želela pridobiti tako statistične podatke kot tudi opise stanj in mnenj.

3.2. Raziskovalni instrumenti in viri podatkov

Za zbiranje podatkov sem uporabila spletno anketo in anketni vprašalnik. Do prvega dela ciljne populacije – študentov – sem prišla preko spletne ankete. To sem oblikovala preko spletnega portala za izdelavo anket 1ka.si. Za to metodo zbiranja podatkov sem se odločila z namenom doseganja večjega kroga respondentov ankete. Poleg tega spletni portal za izdelavo anket nudi enostavno grajenje spletne ankete, njeno testiranje in objavljanje.

Za pridobivanje drugega in tretjega sklopa podatkov, v katerega so vključeni karierni svetovalci in vodstvo fakultet, sem prvotno želela uporabiti polstrukturirani vprašalnik in z njimi narediti osebni stik. Zaradi omejitve stikov in obiskov v času epidemije koronavirusa sem raziskovalni instrument za pridobivanje drugega in tretjega sklopa podatkov zamenjala za anketni vprašalnik.

Merska instrumenta sta priložena v prilogi.

3.3. Populacija in vzorčenje

V populacijo raziskave sestavljajo študentje druge in tretje stopnje družboslovnih ved Univerze v Ljubljani (Ekonomске fakultete, Fakultete za družbene vede, Filozofske fakultete, Fakultete za socialno delo, Fakultete za upravo, Pedagoške fakultete, Pravne fakultete) v šolskem letu 2019/2020, vodstva teh fakultet in vodje njihovih kariernih centrov. Populacijo vodstva fakultet in personala kariernih centrov sestavlja šest kariernih svetovalk in sedem prodekanov in prodekanj za študijske zadeve.

Vzorec populacije študentov je neslučajnostni priložnostni. Vzorčenje populacije prodekanov, prodekanj in kariernih svetovalk ni bilo potrebno zaradi obvladljivega števila enot raziskovanja.

3.4. Zbiranje podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo v treh sklopih. Prvi sklop se navezuje na pridobivanje podatkov s spletno anketo, drugi in tretji pa z anketnim vprašalnikom. Vse sklope pridobivanja podatkov sem izvedla preko interneta.

Prvi sklop pridobivanja podatkov: v ta sklop zbiranja podatkov sodi pridobivanje mnenj študentov preko spletne ankete. Zbiranje podatkov je potekalo od 11. 03. do 04. 04. 2020. Pri razpošiljanju spletne ankete sem preko elektronske pošte prosila referate fakultet, ki so vključene v populacijo moje raziskave, in študentske svete teh fakultet, da delijo spletno anketo med svojimi študenti. Do populacije študentov sem skušala stopiti tudi preko različnih Facebook skupin, namenjenih študentom. Zbiranje podatkov sem zaključila, ko sem opazila, da več dni zapored ni več naraščanja števila rešenih anket oziroma dokler je bil interes za reševanje.

Drugi in tretji sklop pridobivanja podatkov: v ta sklop sodi pridobivanje podatkov kariernih svetovalcev in vodstev fakultet – prodekanov za študentske zadeve preko anketnega vprašalnika. Zbiranje podatkov je potekalo od 23. 03. do 06. 04. 2020. Anketni vprašalnik sem poslala preko elektronske pošte aktualnim respondentom moje raziskave. Vrnjene sem dobila tri anketne vprašalnike: enega od karierne svetovalke in dva od prodekanov/prodekanj.

Med zbiranjem podatkov sem skušala ohraniti anonimnost respondentov. V ta namen sem pri odgovorih kariernih svetovalcev in prodekanov izpustila podatke, ki razkrivajo, na katero fakulteto se vežejo odgovori. Pri pridobivanju odgovorov študentov pa sem uporabila anonimno spletno anketo.

3.5. Obdelava in analiza podatkov

Podatke, pridobljene preko spletne ankete, sem obdelala preko spletne platforme 1ka.si. Aplikacija omogoča urejanje in analizo podatkov ter ustvarjanje tabel in grafov za prikaz pridobljenih podatkov. Kvalitativne podatke, ki sem jih dobila preko odgovorov v spletni anketi (5. in 9. vprašanje), sem zapisala v Excel in za njihovo obdelavo uporabila odprto in odnosno kodiranje. Za preverjanje hipotez nisem uporabila dodatnega statističnega računanja in preverjanja, saj moja raziskava ni vsebovala velikega števila enot raziskave.

Hipoteze sem lahko preverila preko analiz podatkov, pridobljenih preko spletnega portala 1ka.si.

Podatke, pridobljene z intervjuji, sem obdelala z odprtim in odnosnim kodiranjem. Odgovore sem uredila po izjavah in jih oštevilčila. Odgovore kariernih svetovalk sem označila s črko K, odgovore prodekanov (vodstvo fakultet) pa s črko V. Izjavam sem pripisala zaporedno številko anketnega vprašalnika in zaporedno številko izjave (npr.: K1.1., V1.1.). Celotna obdelava podatkov je v priponki.

4. Rezultati

4.1. Rezultati spletne ankete – študentje

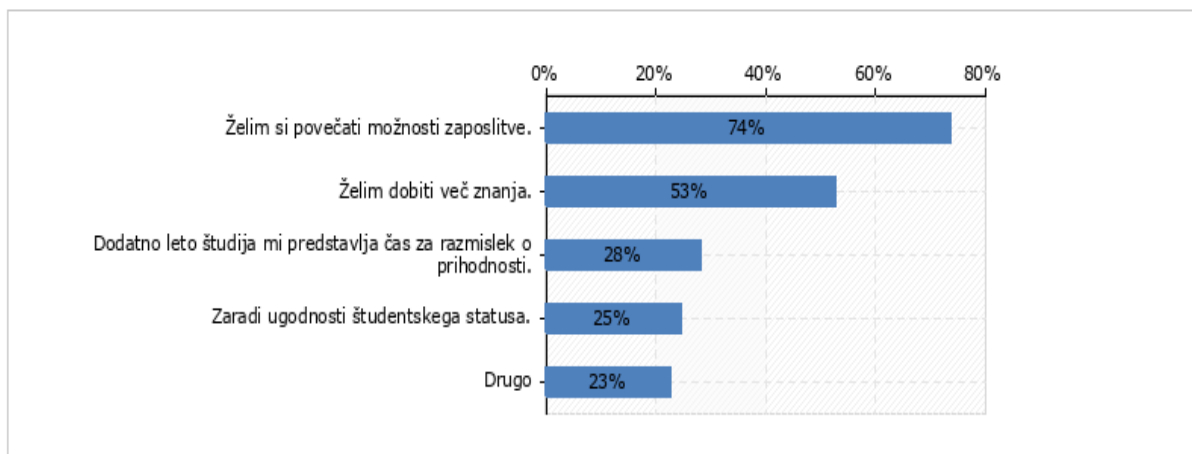
Anketo na temo razlogov za nadaljevanje študija z vpisom študentov v višjo stopnjo študija je rešilo 306 študentov družboslovnih smeri študija v Ljubljani v letu 2019/2020. Od tega je 115 veljavnih anket.

4.1.1. Razlogi za vpis na drugo- ali tretjestopenjski študij

Trije najpogostejši razlogi za vpis v nadaljevanje študija so:

- povečanje možnosti zaposlitve: 74 %,
- pridobitev znanja: 53 %,
- dodatno študijsko leto predstavlja čas za razmislek o prihodnosti: 28 %.

Graf 4.1.: Razlogi študentov za vpis v višjo stopnjo študija



Kot odgovor na možnost »Drugo« so navedli:

- obvezen vpis na magistrsko stopnjo:
 - za pridobitev formalne izobrazbe (Q5.1., Q5.11., Q5.25.),

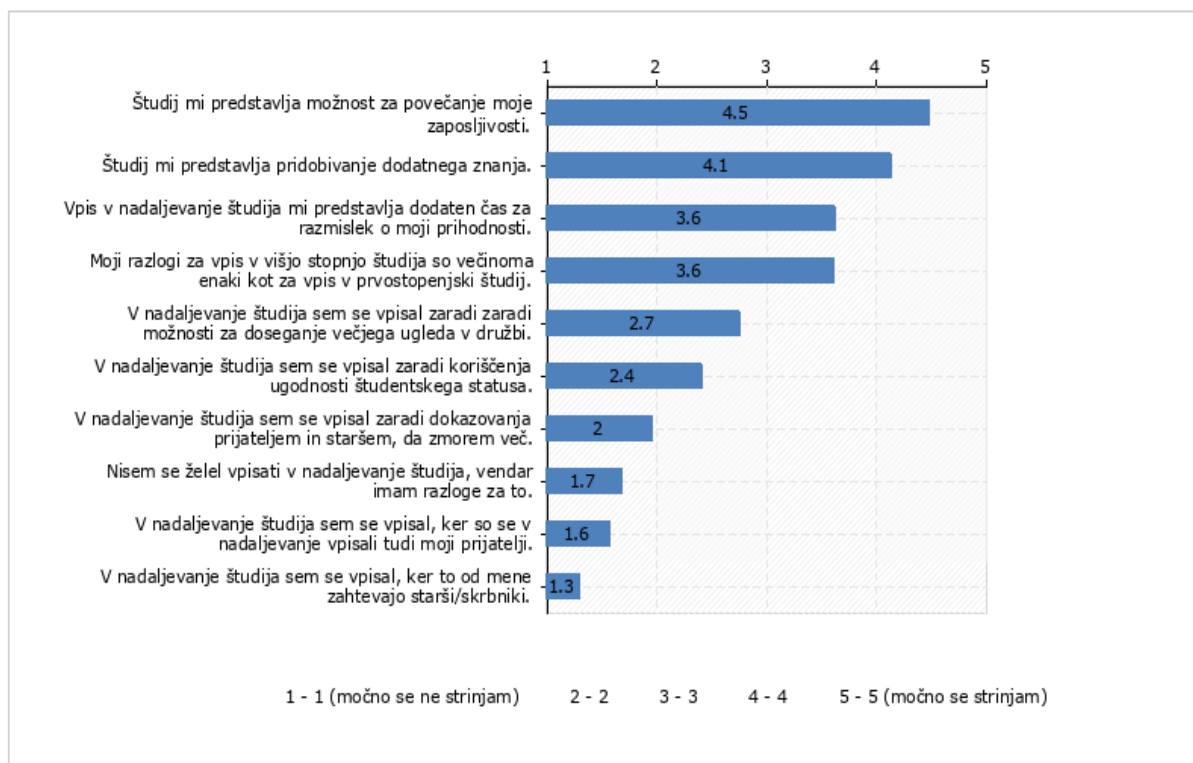
- za opravljanje poklica (Q5.2),
- za pridobitev zaposlitve (Q5.4., Q5.13., Q5.16., Q5.22.),
- za pridobitev zaposlitve za nedoločen čas (Q5.9., Q5.14., Q5.21.),
- majhna vrednost diplomske stopnje (Q5.8.),
- samostojnost pri delu (Q5.12., Q5.17),
- obvezen vpis v nadaljevanje študija (ni navedena stopnja študija):
 - za opravljanje poklica (Q5.3., Q5.6., Q5.24.),
- dodatno znanje (Q5.5.1.),
- boljša prihodnost:
 - napredovanje po zaposlitveni lestvici (Q5.5.2., Q5.7.),
 - biti konkurenčen (Q5.10., Q5.20.2.),
 - višja plača (Q5.18., Q5.23.),
- osebna želja:
 - kot izhod v sili (Q5.15.),
 - pridobitev magistrske izobrazbe (Q5.19.),
 - zaključitev študija v določenem roku (Q5.20.1.).

Pri 5-stopenjski lestvici, ki se navezuje na razloge za nadaljevanje študija, so študentje dali največjo vrednost naslednjim trditvam:

- Študij mi predstavlja možnost za povečanje moje zaposljivosti. – 4,5 povprečje;
- Študij mi predstavlja pridobivanje dodatnega znanja. – 4,1 povprečje;
- Vpis v nadaljevanje študija mi predstavlja dodaten čas za razmislek o moji prihodnosti. – 3,6 povprečje;

- Moji razlogi za vpis v višjo stopnjo študija so večinoma enaki kot za vpis v prvostopenjski študij. – 3,6 povprečje.

Graf 4.2.: Razlogi za vpis v nadaljevanje študija – 5-stopenjska lestvica



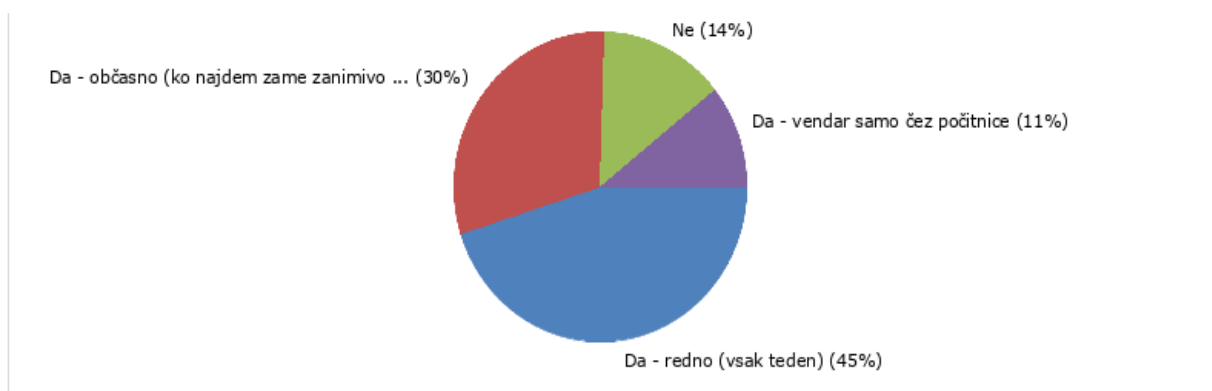
4.1.2. Opravljanje študentskega dela

Redno študentsko delo opravlja 45 % respondentov. Plačilo študentskega dela jim v 34 % nudi prihodek za plačevanje položnic, 31 % dodatno žepnino in 28 % varčevanje za prihodnost.

Kot odgovor na možnost »Drugo« so navedli:

- hobi (Q9.1.),
- pridobivanje izkušenj (Q9.2., Q9.3.),
- nakup osnovnih življenjskih potrebščin (Q9.4.).

Graf 4.3.: Opravljanje študentskega dela

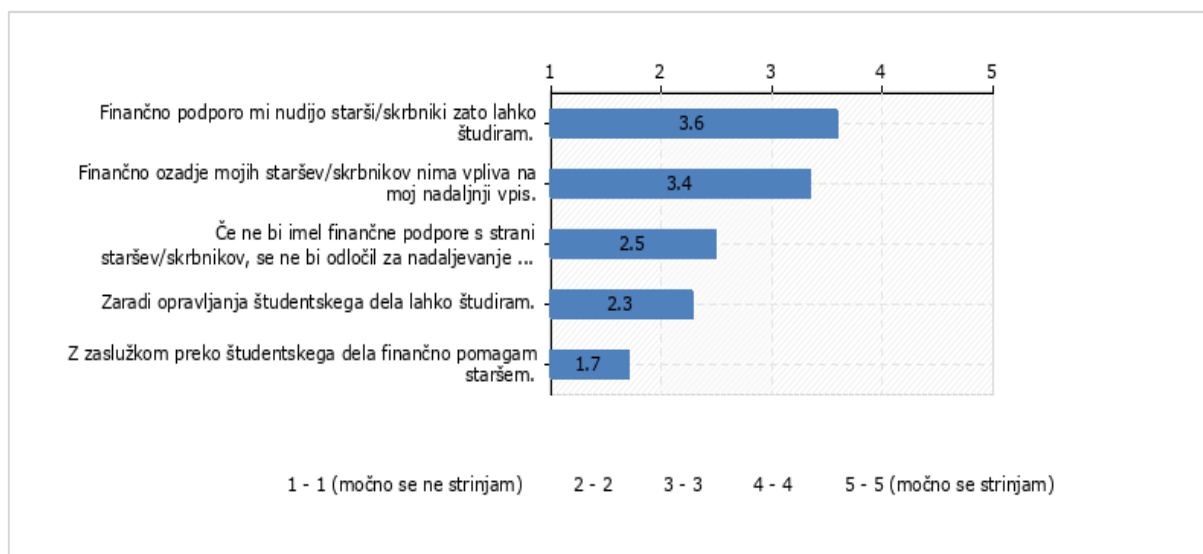


4.1.3. Podpora s strani družine

Na 5-stopenjski lestvici, ki se navezuje na družinsko finančno ozadje posameznika, so študentje dali največjo vrednost naslednjim trditvam:

- Finančno podporo mi nudijo starši/skrbniki, zato lahko študiram. – 3,6 povprečje;
- Finančno ozadje mojih staršev/skrbnikov nima vpliva na moj nadaljnji vpis. – 3,4 povprečje;
- Če ne bi imel finančne podpore s strani staršev/skrbnikov, se ne bi odločil za nadaljevanje študija. – 2,5 povprečje.

Graf 4.4.: Podpora s strani družine

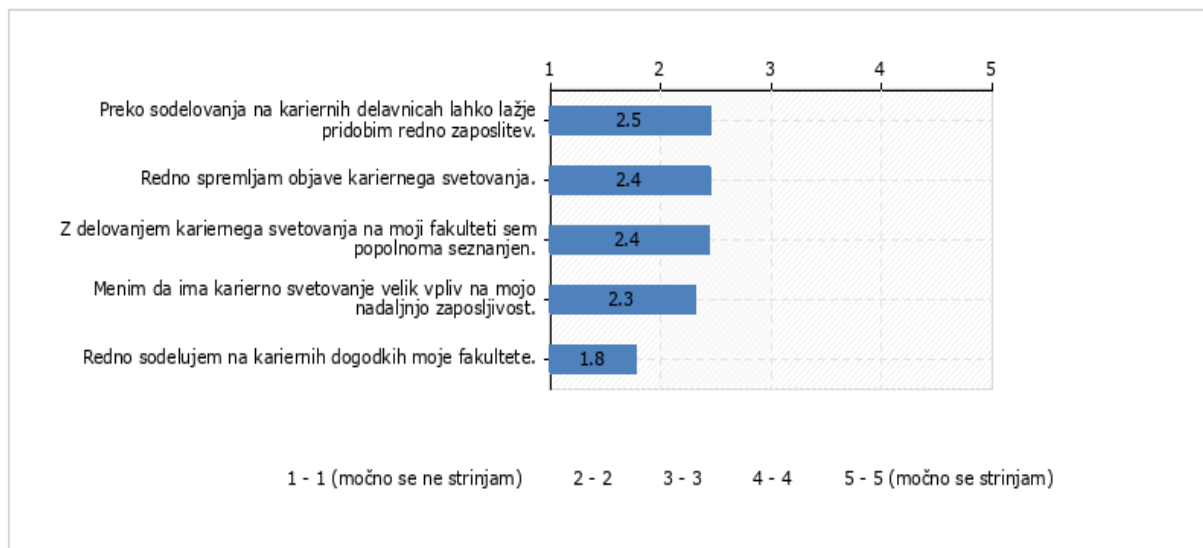


4.1.4. Poznavanje delovanja kariernih centrov na fakultetah

Na 5-stopenjski lestvici, ki se navezuje na poznavanje delovanja kariernega centra na fakulteti, so študentje dali največjo vrednost naslednjim trditvam:

- Preko sodelovanja na kariernih delavnicah lahko lažje pridobim redno zaposlitev. – 2,5 povprečje;
- Z delovanjem kariernega svetovanja na moji fakulteti sem popolnoma seznanjen. – 2,4 povprečje;
- Redno spremljam objave kariernega svetovanja. – 2,4 povprečje.

Graf 4.5.: Poznavanje delovanja kariernega centra na fakulteti

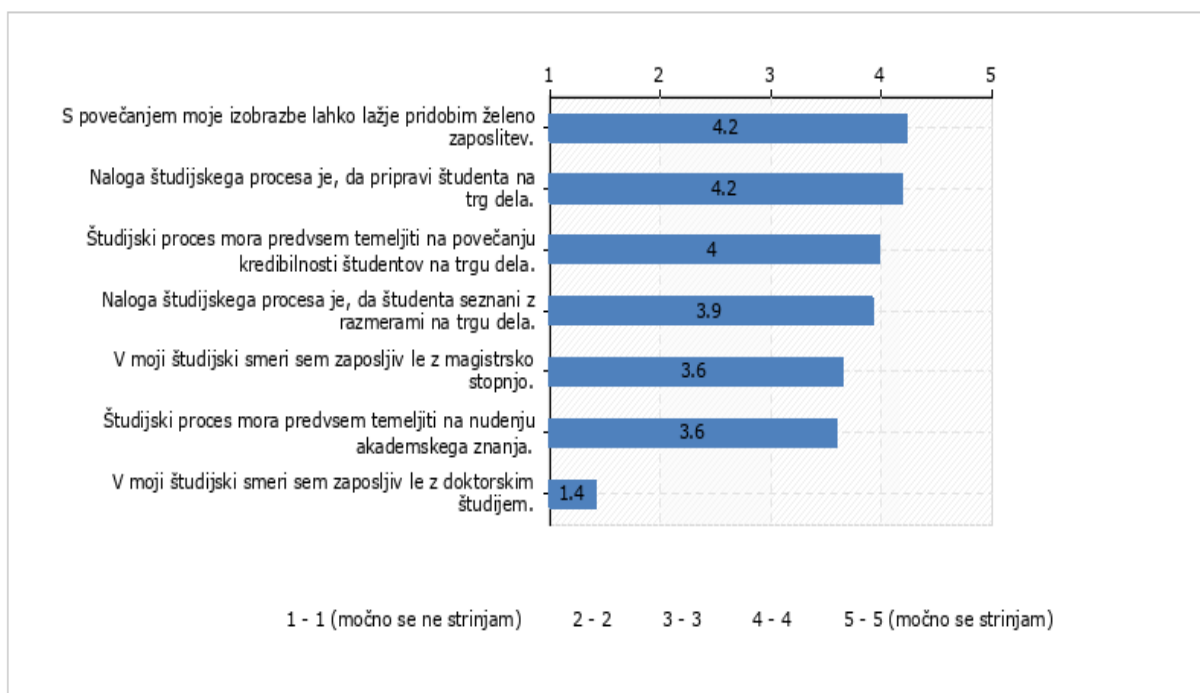


4.1.5. Pomen izobrazbe in procesa študija

Na 5-stopenjski lestvici, ki se navezuje na pomen izobrazbe in procesa študija, so študentje dali največjo vrednost naslednjim trditvam:

- S povečanjem svoje izobrazbe lahko lažje dobim želeno zaposlitev. – 4,2 povprečje;
- Naloga študijskega procesa je, da pripravi študente na trg dela. – 4,2 povprečje;
- Študijski proces mora temeljiti predvsem na povečanju kredibilnosti študentov na trgu dela. – 4,0 povprečje.

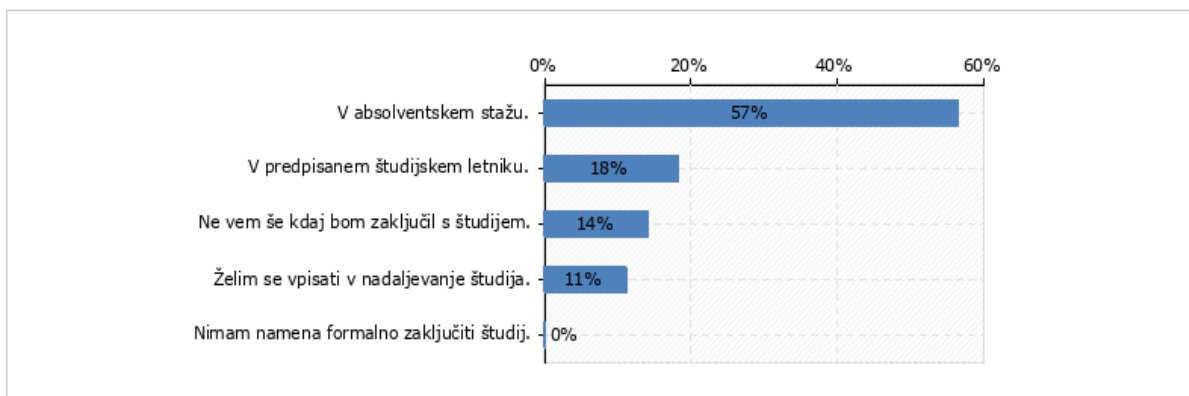
Graf 4.6.: Pomen izobrazbe in procesa študija



4.1.6. Zaključek študija

Večina študentov namerava študij zaključiti v absolventskem stažu (57 %).

Graf 4.7.: Časovni termin zaključitve študija



4.2. Preverjanje hipotez

H1.: Večina študentov se vpiše na magistrski študij z namenom podaljšanja statusa študenta.

Predpostavka mojega raziskovanja je bila, da se študentje odločijo za vpis v višjo stopnjo študija z namenom podaljšanja statusa študenta. V to spada koriščenje bonitet študentskega statusa in dodaten čas za razmislek o prihodnosti. Na razloge podaljšanja študija, ki se navezujejo na omenjene odločitve študenta, gledam kot na razloge za oportunistično vpisovanje v študij – navidezni vpis.

Hipotezo št. 1 sem preverila z rezultati odgovorov na 4. vprašanje, ki se navezuje na razloge študentov za vpis v višjo stopnjo študija. Pri tem so respondenti lahko označili več odgovorov, ki veljajo za njih. Rezultati na zastavljeno vprašanje so: v nadaljevanje študija se vpišejo z namenom povečanja možnosti za zaposlitev – 36,6 %, pridobivanja znanja – 25,9 %, dodatno leto predstavlja čas za razmislek o prihodnosti – 14,6 %, razlog za koriščenje ugodnosti študentskega statusa – 11,6 % in razlog »drugo« – 11,6 % (Tabela 4.1. (str. 39)).

Rezultati vprašanja kažejo, da se študenti magistrskega študija ne vpišejo v višjo stopnjo izobraževanja z namenom oportunizma.

Tabela 4.1.: Razlogi za vpis v naslednjo stopnjo študija na podlagi odgovorov magistrskih in doktorskih študentov

		Vaši razlogi za vpis na drugo- ali tretjestopenjski študij (označite, kar za vas najbolj velja): (Q4)					
		Želim dobiti več znanja.	Želim si povečati možnosti zaposlitve.	Zaradi ugodnosti študentskega statusa.	Dodatno leto študija mi predstavlja čas za razmislek o prihodnosti.	Drugo	Skupaj
Stopnja študija (Q2)	Magistrski študij - število	56	79	25	31	25	216
	Magistrski študij - %	25,93	36,57	11,57	14,35	11,57	100
	Doktorski študij - število	2	2	2	0	0	6
	Doktorski študij - %	33,33	33,33	33,33	0	0	100
	Skupaj	58	81	27	31	25	222
	Skupaj - %	26,13	36,49	12,16	13,96	11,26	100

Dodatno preverjanje hipoteze št. 1 sem naredila z določanjem povprečja odgovorov študentov pri peti trditvi 6. vprašanja: »V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi koriščenja ugodnosti študentskega statusa«. Na 5-stopenjski lestvici so študentje označili, koliko se strinjajo z dano trditvijo, kjer je 1: »močno se ne strinjam« in 5: »močno se strinjam«. Trditev je zasedla povprečje 2,38 (Tabela 4.2. (str. 40)).

Tabela 4.2.: Trditev: "V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi koriščenja študentskega statusa."

Stopnja študija	V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi koriščenja ugodnosti študentskega statusa.	
	Povprečje	Št. enot
Magistrski študij	2,380	100
Doktorski študij	3,500	2
Skupaj	2,402	102

Na podlagi odgovorov študentov na 4. vprašanje in postavljanje izbire pri peti trditvi 6. vprašanja lahko prvo hipotezo zavrnem. Odgovori kažejo, da je poglaviten razlog za vpis študentov na magistrsko stopnjo študija povečanje možnost za pridobitev zaposlitve in želja po pridobitvi akademskega znanja.

H2.: Večina študentov se vpiše na doktorski študij z namenom podaljšanja statusa študenta.

Spletno anketo sta rešila le dva doktorska študenta. Posledično zaradi majhnega števila enot primerjava ni relevantna.

V kolikor pa upoštevam dane odgovore na 4. vprašanje v spletni anketi, študenta navajata, da jima vpis v doktorski študij predstavlja: povečanje možnosti za zaposlitev – 33 %, pridobivanja znanja – 33 % in koriščenje ugodnosti študentskega statusa – 33 % (Tabela 4.1 (str. 39)).

Odgovora na peto trditev 6. vprašanja: »V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi koriščenja ugodnosti študentskega statusa.«, na 5-stopenjski lestvici, kjer je 1: »močno se ne strinjam« in 5: »močno se strinjam«, sta podala povprečje 3,5 (Tabela 4.2 (str. 40)).

Odgovori na četrto in šesto vprašanje kažejo na prisotnost oportunističnega razloga za vpis v doktorski študij, torej na potrditev hipoteze. Kljub temu hipotezo 2 zaradi premajhnega števila respondentov vpisanih na doktorsko stopnjo študija ne morem niti potrditi niti zavreči.

H3.: Večina študentov se vpiše v nadaljevanje študija zaradi strahu pred brezposelnostjo.

Pri hipotezi št. 3, ki se nanaša na strah pred morebitno brezposelnostjo po zaključku študija, gre za preverjanje, koliko respondentov se je v nadaljevanje študija vpisalo zaradi možnosti za povečanje svoje zaposljivosti. Pri tem sicer ne gre nujno na bojazen pred nezaposlenostjo, ampak bolj za razmišljanje za prihodnost.

Hipotezo sem preverila na podlagi odgovorov na 4. vprašanje in na drugo trditev pri 6. vprašanju. Najvišjo vrednost odgovorov na 4. vprašanje: »Vaši razlogi za vpis na drugo- ali tretjestopenjski študij (označite, kar za vas najbolj velja)« je prikazala, da se študentje vpisujejo v nadaljevanje študija z namenom povečanja osebnih zmožnosti zaposlitve 36,6 % (Tabela 4.1 (str. 39)). Pri tem vprašanju je bila še možnost: »drugo«, pri čemer 13 odgovorov od 27 vsebuje navedbo zaposlitve, opravljanja poklica in konkurenčnosti na trgu dela (kodiranje, str. 32).

Druga trditev pri 6. vprašanju: »Študij mi predstavlja možnost za povečanje moje zaposljivosti.« ima na 5-stopenjski lestvici, kjer je 1: »močno se ne strinjam« in 5: »močno se strinjam«, povprečje odgovorov 4,48.

Na podlagi odgovorov na 4. vprašanje in na drugo trditev pri 6. vprašanju lahko hipotezo št. 4 potrdimo s predpostavko, da ni nujno prisoten strah, temveč gre za željo, da respondenti spletne ankete pridobijo zaposlitev ob koncu študija

Tabela 4.3.: Trditev: "Študij mi predstavlja možnost za povečanje moje zaposljivosti."

Stopnja študija	Študij mi predstavlja možnost za povečanje moje zaposljivosti.	
	Povprečje	Št. enot
Magistrski študij	4,480	100
Doktorski študij	4,500	2
Skupaj	4,480	102

H4.: Večina študentov se vpiše v nadaljevanje študija, ker si želijo v akademski poklic raziskovalskega ali univerzitetnega kadra.

To hipotezo sem prav tako preverila na podlagi rezultatov 4. in 6. vprašanja. Četrto vprašanje se torej navezuje na razloge za vpis v višjo stopnjo študija. Razlog za pridobitev znanja je po številu glasov zasegel drugo mesto (26,13 % glasov). Pri šestem vprašanju odgovori respondentov na trditev: »Študij mi predstavlja pridobivanje dodatnega znanja.«, zavzemajo povprečje 4,13 na 5-stopenjski lestvici, kjer je 1: »močno se ne strinjam« in 5: »močno se strinjam« (Tabela 4.4. (str. 42)).

Hipotezo št. 4 lahko potrdim na podlagi odgovorov pri 4. vprašanju in tretje trditve 6. vprašanja. Razlog pridobivanja znanja je drugi najpogostejši razlog za vpis v študij, na 5-stopenjski lestvici pa se respondenti močno strinjajo s to trditvijo. Hipotezo št. 4 posledično lahko potrdim.

Tabela 4.4.: Trditev: "Študij mi predstavlja pridobitev dodatnega znanja."

Stopnja študija	Študij mi predstavlja pridobivanje dodatnega znanja.	
	Povprečje	Št. enot
Magistrski študij	4,110	100
Doktorski študij	5,000	2
Skupaj	4,127	102

H5.: Želja za koriščenje študentskega statusa je večkrat prisotna pri vpisu na magistrsko stopnjo študija kot pa pri vpisu na doktorski študij.

Hipotezo sem preverila na podlagi trditve o koriščenju ugodnosti študentskega statusa pri 6. vprašanju. Na 5-stopenjski lestvici, kjer je 1: »močno se ne strinjam« in 5: »močno se strinjam«, je vrednost odgovorov magistrskih študentov dosegla povprečje 2,38, torej pod srednjo vrednostjo povprečja. Vrednost odgovorov doktorskih študentov je 3,5, torej malo nad srednjo vrednostjo povprečja (Tabela 4.2. (str. 40)).

Na podlagi teh srednjih vrednosti lahko hipotezo zavrnem, saj je srednja vrednost odgovorov na podano trditev večja pri doktorskih študentih kot pa pri magistrskih študentih. Izpeljem lahko, da se magistrski študentje manj odločijo za vpis v naslednjo stopnjo z namenom koriščenja ugodnosti statusa študenta.

Veljavnosti te hipoteze pa ne morem popolnoma potrditi, saj sta anketo rešila le dva doktorska študenta. Njuna odgovora zaradi majhnega števila respondentov ne morem posplošiti na celotno populacijo doktorskih študentov družboslovnih smeri študija fakultet Univerze v Ljubljani.

Tabela 4.5.: Število odgovorov respondentov magistrskega in doktorskega študija na peto trditev 6. vprašanja

		V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi koriščenja ugodnosti študentskega statusa. (Q6e)					Skupaj
		1 (močno se ne strinjam)	2	3	4	5 (močno se strinjam)	
Stopnja študija (Q2)	Magistrski študij	34	30	11	14	11	100
	Doktorski študij	0	0	1	1	0	2
	Skupaj	34	30	12	15	11	102

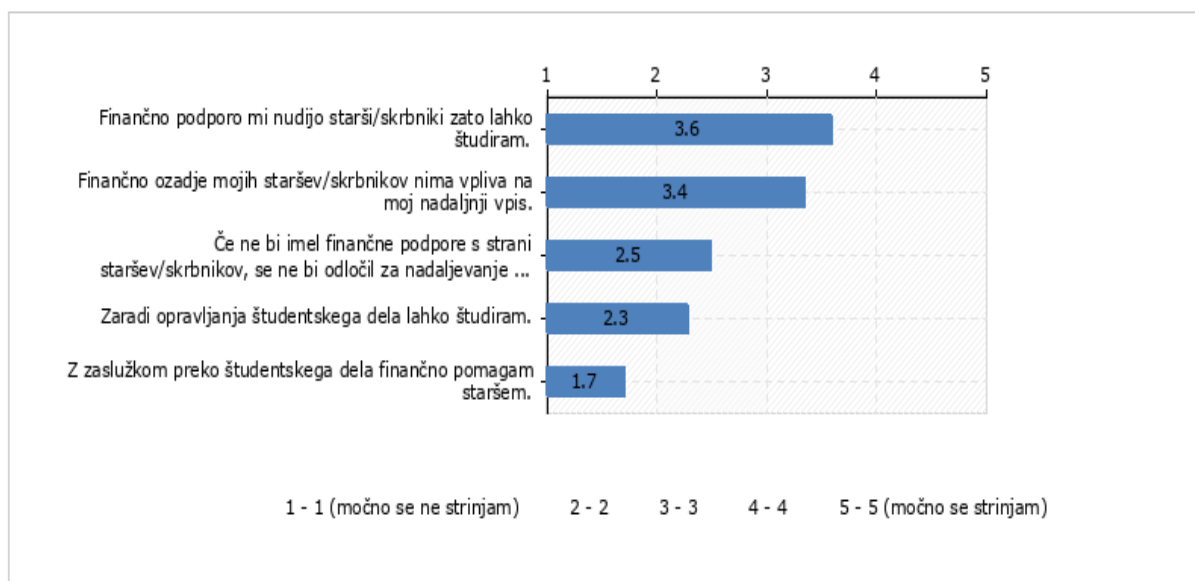
H6.: Finančna varnost omogoča študentom, da se odločijo za nadaljevanje študija.

Hipotezo sem preverila na podlagi odgovorov na 7., 8. in 10. vprašanje. Ključen je sklop petih trditev pri 10. vprašanju, ki se navezujejo na finančno ozadje študenta. Srednje vrednosti odgovorov postavljajo okvir odgovora na dano hipotezo. Najvišja vrednost povprečja odgovorov na 5-stopenjski lestvici je pri trditvi: »Finančno podporo mi nudijo starši/skrbniki zato lahko študiram.«, s povprečjem 3,6 in trditvi: »Finančno ozadje mojih staršev/skrbnikov nima vpliva na moj nadaljnji vpis.«, z vrednostjo povprečja odgovorov 3,4 (Tabela 4.6. (str. 44)).

Tabela 4.6.: Srednje vrednosti odgovorov na trditve o finančni varnosti študenta

Spremenljivka	Vprašanje	Veljavno	Št. enot	Povprečje	Std. odklon	Minimum	Maksimum
Q10	Naslednji sklop trditev se navezuje na vašo finančno stanje v času študija. Pri tem me zanima ali lahko stabilno finančno ozadje posameznika vpliva na njegovo podaljšanje študija.						
Q10a	Zaradi opravljanja študentskega dela lahko študiram.	100	115	2,3	1,34	1	5
Q10b	Finančno podporo mi nudijo starši/skrbniki, zato lahko študiram.	100	115	3,6	1,53	1	5
Q10c	Z zaslužkom preko študentskega dela finančno pomagam staršem.	100	115	1,7	1,00	1	5
Q10d	Če ne bi imel finančne podpore s strani staršev/skrbnikov, se ne bi odločil za nadaljevanje študija.	100	115	2,5	1,50	1	5
Q10e	Finančno ozadje mojih staršev/skrbnikov nima vpliva na moj nadaljnji vpis.	100	115	3,4	1,45	1	5

Graf 4.8.: Srednje vrednosti odgovorov na trditve o finančni varnosti študenta



Dodatno preverjanje sem naredila s preverjanjem, ali se študentje v času študija poslužujejo študentskega dela. Predpostavka je, da se študentje, ki nimajo finančne podpore s strani družine, poslužujejo študentskega dela z namenom kritja osnovnih življenjskih stroškov in stroškov študija.

Prva trditev v 10. vprašanju: »Zaradi opravljanja študentskega dela lahko študiram.« je na 5-stopenjski lestvici, kjer je 1: »močno se ne strinjam« in 5: »močno se strinjam«, dosegla povprečje vrednosti odgovorov 2,3. To pomeni, da prihodek študentskega dela ni ključen dejavnik za kritje stroškov študija in samostojnega življenja. Potrditev te vrednosti je tudi odstotek študentov, ki redno opravljajo študentsko delo (7. vprašanje). Redno študentsko delo opravlja 45 % respondentov, 30 % pa občasno. Prihodek v 34 % označuje reden prihodek, s katerim si plačujejo položnice, 31 % dodatno žepnino in 28 % varčevanje za prihodnost (8. vprašanje).

Tabela 4.7.: Vrednost odgovorov na 7. vprašanje

Q7	Ali opravljate študentsko delo?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	1 (Da – redno (vsak teden))	46	40 %	45 %	45 %
	2 (Da – občasno (ko najdem zame zanimivo delo))	31	27 %	30 %	75 %
	3 (Da – vendar samo čez počitnice)	11	10 %	11 %	86 %
	4 (Ne)	14	12 %	14 %	100 %
Veljavni	Skupaj	102	89 %	100 %	

Tabela 4.8.: Vrednost odgovorov na 8. vprašanje

Q8	V kolikor opravljate študentsko delo, kaj vam delo predstavlja?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	1 (Reden prihodek, s katerim si plačujem položnice.)	30	26 %	34 %	34 %
	2 (Možnost plačevanja študija.)	2	2 %	2 %	36 %
	3 (Dodatno žepnino.)	27	23 %	31 %	67 %
	4 (Varčevanje za prihodnost.)	25	22 %	28 %	95 %
	5 (Drugo.)	4	3 %	5 %	100 %
Veljavni	Skupaj	88	77 %	100 %	

Na podlagi odgovorov na 7., 8. in 10. vprašanje lahko hipotezo 6 potrdim. Finančno podporo študentje v večini primerov dobijo s strani družine. Prihodek preko študentskega dela pa tudi ni ključen element finančne opore posameznika.

H7.: Več kot polovico respondentov spletne ankete redno spremlja delovanje kariernega centra na njihovi fakulteti.

Za preverjanje 7. hipoteze sem razbrala podatke, pridobljene iz 11. vprašanja, ki vsebuje sklop trditev o mnenju študentov o delovanju kariernega centra. Pri tem me je predvsem zanimala prva trditev: »Z delovanjem kariernega svetovanja na moji fakulteti sem popolnoma seznanjen.« in druga trditev: »Redno spremljam objave kariernega svetovanja.« Povprečje odgovorov pri obeh vrednosti trditev je pod srednjo vrednostjo. Povprečje odgovorov pri prvi in drugi trditvi znaša 2,4.

Hipotezo št. 7 lahko zavrnem, saj povprečja odgovorov respondentov spletne ankete kažejo na majhno zanimanje za delovanje kariernega centra.

Tabela 4.9.: Sklop trditev o delovanju kariernega centra

Spremenljivka	Vprašanje	Veljavno	Št. enot	Povprečje	Std. odklon	Minimum	Maksimum
Q11	Naslednji sklop vprašanj se navezuje na vaše poznavanje kariernega centra na vaši fakulteti.						
Q11a	Z delovanjem kariernega svetovanja na moji fakulteti sem popolnoma seznanjen.	99	115	2,4	1,14	1	5
Q11b	Redno spremljam objave kariernega svetovanja.	99	115	2,4	1,28	1	5
Q11c	Redno sodelujem na kariernih dogodkih moje fakultete.	99	115	1,8	0,93	1	4
Q11d	Preko sodelovanja na kariernih delavnicah lahko lažje pridobim redno zaposlitev.	99	115	2,5	1,00	1	5
Q11e	Menim, da ima karierno svetovanje velik vpliv na mojo nadaljnjo zaposljivost.	99	115	2,3	0,94	1	5

H8.: Študenti si bolj želijo študijski proces, ki temelji na povečanju njihove kredibilnosti na trgu dela, kot pa na ponudbi akademskega znanja.

Pri 8. hipotezi me je zanimalo, kam študentje želijo, da se študijski proces usmeri. Ali želijo večji poudarek na njihovi pripravi na prehod na trg dela in s tem povečanje njihove konkurenčnosti ali si želijo predvsem kritičnega in akademskega znanja?

Hipotezo sem preverila na podlagi srednjih vrednosti odgovorov na trditve 12. vprašanja, ki se navezujejo na pomen izobrazbe in procesa študija. Preverjala sem srednji vrednosti četrte: »Študijski proces mora predvsem temeljiti na nujenju akademskega znanja.« in pete trditve: »Študijski proces mora predvsem temeljiti na povečanju kredibilnosti študentov na trgu dela.«. Srednja vrednost četrte trditve je 3,6, pete pa 4,0. Iz tega lahko sklepam, da si študentje želijo predvsem študijskega procesa, ki je usmerjen v ponudbo instrumentalnega znanja. Hipotezo 8 tako lahko potrdim.

Tabela 4.10.: Sklop trditev, ki se navezuje na pomen izobrazbe in proces študija

Spremenljivka	Vprašanje	Veljavno	Št. enot	Povprečje	Std. odklon	Minimum	Maksimum
Q12	Naslednji sklop vprašanj se navezuje na vaše mnenje o pomenu izobrazbe in procesu študija.						
Q12a	S povečanjem svoje izobrazbe lahko lažje pridobim želeno zaposlitev.	99	115	4,2	0,79	2	5
Q12b	Naloga študijskega procesa je, da študenta seznani z razmerami na trgu dela.	99	115	3,9	1,03	1	5
Q12c	Naloga študijskega procesa je, da pripravi študenta na trg dela.	99	115	4,2	1,01	1	5
Q12d	Študijski proces mora predvsem temeljiti na nujenju akademskega znanja.	99	115	3,6	0,97	1	5
Q12e	Študijski proces mora predvsem temeljiti na povečanju kredibilnosti študentov na trgu dela.	99	115	4,0	0,94	1	5
Q12f	V svoji študijski smeri sem zaposljiv le z magistrsko stopnjo.	99	115	3,6	1,46	1	5
Q12g	V svoji študijski smeri sem zaposljiv le z doktorskim študijem.	99	115	1,4	0,74	1	4

4.3. Rezultati anketnih vprašalnikov – karierni svetovalci in vodstvo fakultet

Karierni svetovalci na fakultetah in vodstvo fakultet navajajo, da imajo študenti različne razloge za vpis v nadaljevanje študija. Izpostavljeni ključni razlogi za nadaljnji vpis so: premajhna veljavnost prve stopnje študija, želja po pridobivanju novega znanja, želja po pridobitvi višje stopnje izobrazbe, lažja pridobitev zaposlitve po končani višji stopnji študija, želja po znanstvenem raziskovanju in poglobljenem odkrivanju določene teme. (*»Premajhna veljavnost diplom 1. bolonjske stopnje.«* (K1.1.) / *»Gotovo se študentke in študenti vpišejo v naše program na 2. in 3. stopnji z namenom pridobitve novih znanj in pridobitve višje stopnje izobrazbe.«* (V1.1.))

Oportunističnega vpisovanja v študij ne štejejo kot enega izmed razlogov za vpis v študij in zato vodstvo fakultet ne spremlja količino takšnega vpisa. V kolikor pride do določenega odstotka oportunističnega vpisa v nadaljevanje študija, respondenti anketnega vprašalnika takšnega razloga za vpis ne odobravajo. Kljub temu pa se pojavi del razumevanja za oportunistično vpisovanje. (*»Ne gre pa za to kriviti študentov, saj bi se najbrž odločili*

drugače, če bi imeli ustrezne možnosti zaposlitve.» (V2.6.)) Ker fakulteta ne spremlja količine oportunističnega vpisa v študij, posledično nima oblikovanih mehanizmov za zmanjšanje takšnega vpisa. Pri tem respondenti opozarjajo, da posledice navideznega vpisa nosi predvsem študent, saj s tem izgubi leto brezplačnega študija. (»V primeru oportunističnih vpisov lahko posledice nosi študentka sama, saj se lahko brezplačno v en program na eni stopnji vpiše le enkrat.» (V1.14))* Za preprečitev ali zmanjšanje oportunističnega vpisa je podan tudi poudarek na vlogi države: *»Največ pa lahko naredi država z omogočanjem ustreznih pogojev za prehod na trg dela.» (V2.10.).**

Fakultete niso usmerjene niti v koncept klasične elitne univerze niti ne h konceptu tržnega instrumentalnega izobraževanja študentov: *»Naš osrednji namen je seveda opremiti študentke in študente s kompetencami, ki jih potrebujejo za delo v praksi in to seveda vključuje poglobljeno in kritično znanje, ne moremo pa se poistovetiti z izrazom elitne univerze« (V1.15).* Gre za vzpostavitev svojega koncepta delovanja.

Odgovornost za prehod študenta na trg delovne sile respondenti anketnega vprašalnika vidijo v:

- študentu: *» ... v prvi vrsti (je) priprava na vstop na trg dela odgovornost študenta.« (K1.6.);*
- izobraževalni ustanovi sami: *»Izobraževalna ustanova je odgovorna za izvajanje izobraževanja, ki bo študente opremilo s potrebnimi znanji, ...« (V1.18);*
- državi: *» ... vendar v največji meri države, ... , politiko izobraževanja in zaposlovanja mora izdelati država.« (V2.13).*

Odgovornost za prehod študenta na trg delovne sile je tako videna v vseh akterjih izobraževalnega procesa. (*»Izobraževalna ustanova lahko pomaga študentu le v primeru, če je študent pomoč pripravljen sprejeti.« (K1.5) / »V našem razumevanju gre za pomemben prispevek obojih ...« (V1.16))*

Vloga fakultete pri pripravljanju študentov na trg delovne sile je v povezovanju izobraževalne organizacije s trgom dela in ponujanju ustreznih izobraževalnih programov. (*»Ustrezne vsebine pri izobraževanju, nudenje ustreznih obštudijskih dejavnosti, povezanih s prakso, sodelovanje pri raziskovalnih projektih v sodelovanju z gospodarstvom, urjenje v veščinah priprave prijave za delovno mesto, spodbujanje samoiniciativnosti itd.« (V2.14. – 18.))*

Karierni center, ki je viden kot vir informacij med izobraževalnimi organizacijami in trgom dela, nudi različne vrste pomoči za študente. (*»Karierni centri sodelujejo s predstavniki trga dela in so zato dragocen vir informacij o pričakovanjih in zahtevah delodajalcev.«* (K1.9.) / *»Delavnice za študente, karierni sejmi, obiski delodajalcev in predstavitve zaposlitvenih možnosti, osebno svetovanje, informiranje o spodbudah za težje zaposljive (npr. Prehod)...«* (K1.8.)) Respondentka anketnega vprašalnika ocenjuje, da je odziv študentov na njihovo delovanje kariernega svetovanja dober.

Respondenti anketnega vprašalnika ocenjujejo, da je na voljo še veliko prostora za izboljšanje zaposljivosti mladih, tako s strani izobraževalne ustanove kot tudi s strani študenta samega. (*»Še večja povezanost trga dela in izobraževalnih ustanov.«* (K1.13.) / *»Gotovo bi k izboljšanju zaposljivosti prispevalo, če bi uredili pripravništvo.«* (V1.33.) / *»Npr. v povezavi družboslovnih ved z znanji in veščinami informacijsko-komunikacijske tehnologije.«* (V2.21.))

5. Razprava

Raziskava na temo vpisa študentov v višjo stopnjo študija sloni na raziskovanju problematike z zornega kota treh akterjev v procesu izobraževanja: pogleda študentov kot kupcev storitve izobraževalnega sistema, vodstva fakultet, ki ponuja določene študijske programe, in kariernih svetovalcev, ki jih vidim kot most med trgom dela, izobraževalno ustanovo in študenti. Pri raziskavi sem skušala zajeti primerjavo teh pogledov v kontekstu podaljševanja študija s strani študentov, usmeritve študijskega procesa in postavljenih mehanizmov za lažji prestop študentov na trg delovne sile. Začetno izhodišče v raziskovanje je prepoznavanje razlogov študentov za vpis v nadaljevanje študija. Razlogi za vpis dodajo še preverjanje njihove kompatibilnosti z usmeritvijo izobraževalne organizacije z določenim konceptom izobraževanja študentov. Zadnji element izhodišča raziskovanja je pogled kariernih svetovalcev, ki služi kot dodatek k dualnosti študentov in izobraževalne ustanove.

Pridobljeni rezultati spletne ankete so me pozitivno presenetili, saj kažejo na pripravljenost študentov za pridobivanje znanja iz svoje stroke izobraževanja. Hkrati pa imajo močno željo po zvišanju svojih zaposlitvenih možnosti. Gre torej za izpopolnjevanje posameznika na akademskem področju. Rezultati vseh podatkov raziskovanja kažejo, da so razlogi za vpis študentov v nadaljevanje študija različni. Vežejo se na želje posameznika po uspehu in boljši prihodnosti, nadgrajevanju svoje kompetentnosti in dodatnem času za razmislek o prihodnosti, ki ga nudi dodatno leto študija. Študentje kot ključen razlog za vpis v nadaljevanje študija navajajo možnost za povečanje svoje zaposljivosti. Na ta razlog se veže želja po pridobitvi boljše plačane službe, samostojnost pri delu, ki jo določajo pedagoški poklici, in varnost zaposlitve, ki jo prinese zaposlitev za nedoločen čas. Mnenja vodstva fakultet in kariernih svetovalcev o razlogih za nadaljevanje študija s strani študentov so enaka, kar kaže na dobro poznavanje želja študentov. Vodstvo fakultet se zaveda in hkrati tudi pričakuje od študentov, da se v nadaljevanje študija vpišejo študenti z namenom nadgrajevanja svojega akademskega znanja in pridobitve višje stopnje izobrazbe. Namen študijskega procesa je tako dosežen. Hkrati pa razlogi za podaljšanje študija prikažejo tržni element izobraževanja. Posameznik z višjo stopnjo izobrazbe postane boljše tržno blago.

Dodaten razmislek je potreben pri izraženi želji študentov za povečanje njihove zaposljivosti. Ta namreč izpostavlja kritiko akreditacije prve stopnje bolonjskega sistema. Kljub končani

prvi stopnji se študenti določenih družboslovnih študijev in ved srečujejo z omejitvami pri svoji zaposljivosti. Zaposljivost določenih kadrov je možna šele z magistrsko stopnjo izobrazbe, dodatnim usposabljanjem (pripravništvom) ali pa nudi le del svobode pri opravljanju svojega poklica (nesamostojnost poučevanja v pedagoških poklicih). Gre za prikrito obvezo za vpis v magistrsko stopnjo študija. Dosegane višje stopnje izobrazbe ponuja odgovor študentov na omejitve izobraževalnega sistema, s katerimi se bodo srečali po končanju svojega formalnega izobraževanja. Omejitev veljavnosti 1. bolonjske stopnje se zavedajo tudi zaposleni v izobraževalni ustanovi. Možnost za zmanjšanje omejitev veljavnosti 1. bolonjske stopnje vidijo le v pomoči države.

Moja izhodiščna predpostavka pri pridobivanju podatkov raziskave je bila, da se večji odstotek študentov vpiše v nadaljevanje šolanja z namenom navideznega oziroma oportunističnega vpisa. Ta predpostavka ne temelji na kritiki takšnega vpisa, ampak na zavedanju, da študenti prihajajo iz različnih finančno podprtih družinskih ozadij. Dodatno leto študija, ki prinese tudi bonitete študentskega statusa (subvencionirana prehrana, bivanje, prevoz, študentsko delo), lahko študentom s slabšo finančno oporo s strani družine omogoči dodaten prihodek. Rezultati raziskave so pokazali, da razlog oportunističnega vpisa študentov v nadaljevanje študija ni močno prisoten. Glavna razloga za vpis sta povečanje možnosti zaposlitve posameznika in pridobitev znanja. Dodatno leto za razmislek o prihodnosti in koriščenje ugodnosti študentskega statusa je stranski razlog, kar kaže na majhno prisotnost oportunističnega oziroma navideznega vpisa v študij. Da je število navideznega vpisa zanemarljivo, je mnenja tudi vodstvo fakultet, ki verjame v odsotnost navideznega vpisa v študij. Posledično fakulteta kot izobraževalna ustanova ne posveča pozornost oportunističnemu vpisu v študij in za zmanjševanje navideznega vpisa nima oblikovanih ustreznih mehanizmov. Respondenti se zavedajo, da v kolikor se posameznik odloči za navidezni vpis, za takšnim vpisom verjetno stoji razlog izhoda v sili, ki ga omogočijo bonitete študentskega statusa. Odgovornost takšnega vpisa pa polagajo na študenta, ki dodatno leto brezplačnega študija porabi za ugodnosti študentskega statusa.

Pri preverjanju, ali je prisotnost oportunističnega vpisa na magistrsko stopnjo študija večja od vpisa na doktorski študij, sem prišla do podatkov, da je oportunistični vpis bolj prisoten pri vpisu na doktorski študij kot pa pri vpisu na magistrski študij. Kljub temu ta ugotovitev ni relevantna zaradi premajhnega števila respondentov na doktorski stopnji študija. Te

ugotovitve tako ne morem posplošiti na celotno populacijo študentov, vpisanih v višjo stopnjo študija. Lahko pa služi kot dodaten premislek o razlogih vpisa študentov na 3. stopnjo študija.

V kolikor gledamo z vidika želje študentov, da s svojim nadaljnjim vpisom v študij povečajo svojo konkurenčnost in zaposljivost na trgu delovne sile, za tem ležijo mehanizmi za povečanje kredibilnosti študentov za zaposljivost. Študentje vidijo vrednost fakultete v tem, da jih pripravi na trg delovne sile. Študijski proces, ki temelji na povečanju kredibilnosti študentov na trgu dela in seznanjanju študentov z razmerami na trgu dela, ima večjo veljavo s strani študentov kot študijski proces, ki temelji predvsem na ponudbi akademskega znanja. Kljub temu pa sta oba koncepta študijske usmeritve pri študentih dobila visoko stopnjo podpore, kar kaže na željo študentov po pridobivanju izobraževalnega programa, ki sestoji iz prepleta kompetenc za vstop na trg dela in strokovnega znanja. Na podlagi rezultatov anketnega vprašalnika so mnenja respondentov o konceptu delovanja izobraževalne enote precej enaka kot mnenje študentov. Vodstvo fakultet usmerjenost fakultete in izobraževalnih programov usmerja v iskanje kompromisov med klasično elitno univerzo in tržnim instrumentalnim izobraževanjem študentov. Pri tem gre za željo po nujenju kakovostnih izobraževalnih programov, ki temeljijo na poglobljenem in kritičnem znanju, in na nujenju grajenja kompetenc, ki jih študenti potrebujejo za delo v praksi. Podatki raziskave so pokazali, da se izobraževalna ustanova ne podreja zahtevam tržnega gospodarstva, ampak da ohranja samostojnost pri kreiranju študijskih programov. Izobraževalni programi so tako kombinacija strokovnega akademskega znanja in priprave študentov na trg delovne sile. Podatki tako v celoti ne podprejo teze, da skuša tržno instrumentalno znanje bolonjskih študijev nadomestiti klasično elitno univerzo poglobljenega in kritičnega znanja (Kramberger, 2014). Gre namreč za preplet usmeritve študijskega programa z nujenjem ustreznih tržnih kompetenc in kritičnim znanjem določene stroke.

Odgovornost za prehod študenta na trg delovne sile vodstvo fakultet in karierni svetovalci vidijo v soodgovornosti študenta in izobraževalne ustanove. Vloge študenta so aktivnost in samoiniciativnost v učnem procesu, zavzetost za učenje in vzpostavljanje stika z bodočimi delodajalci. Vloga fakultete je ponudba ustreznih izobraževalnih programov in vsebin izobraževanja, povezovanje izobraževalnega programa z zahtevami na trgu dela in

raziskovanjem potreb na trgu dela, ustvarjanje stika z delodajalci in študenti, prilagajanje študijskega programa zahtevam končnih kupcev storitve in da opremlja študenta s potrebnimi znanji za njegov prehod na trg delovne sile. Z namenom opremljanja študentov z ustreznimi kompetencami, ki jih potrebujejo za delo v praksi, izobraževalna ustanova sodeluje s predstavniki trga dela. Pri tem pa je velika pozornost tudi na končnem kupcu storitve stroke. Torej na strankah – uporabnikih, s katerimi pridejo študenti v stik po končanem študiju. Tu vidim premik v pogledu odnosa med študenti in izobraževalno ustanovo. Pridobivanje akademskega znanja družboslovnih smeri študija je namenjeno ustvarjanju kakovostnega stika z uporabniki storitev stroke. Vodstvo fakultet je prikazalo, da se zaveda te pomembnosti ustrezne izobraženosti študentov za pomoč končnemu uporabniku storitve določene stroke. Medtem ko se pri odgovorih študentov ta vidik ne pojavi. Odgovori respondentov spletne ankete so usmerjeni izključno na njihovo zaposljivost in konkurenčnost na trg delovne sile.

V ustvarjanje povezave med trgom dela in izobraževalno organizacijo je vključen tudi karierni center. Ta predstavlja most med stroko in trgom, saj skuša vključiti predstavnike trga v študijski proces. Dodatna vloga kariernega centra je nudenje različnih načinov pomoči za študente. Te vrste pomoči so: delavnice za študente, karierni sejmi, sodelovanje z delodajalci ter osebno svetovanje in informiranje. Karierni center ocenjuje svoje sodelovanje s študenti kot dobro, vendar rezultati spletne ankete kažejo na pomanjkanje rednega spremljanja delovanja kariernega svetovanja s strani študentov. Študenti ne dajo veliko poudarka na sodelovanje v dejavnosti kariernega centra, predvsem pa ne vidijo ključnega prispevka kariernega svetovanja. To me je presenetilo, saj ne sovпада z željo študentov, da jih fakulteta pripravi na prehod na trg delovne sile. Od izobraževalne ustanove želijo učni program, ki bo vseboval uvajanje poklicnih veščin in kompetenc, vendar sta hkrati njihova aktivnost in zanimanje za programe kariernega centra nizki. To mi postavi dodatno vprašanje, ali so študentje aktivni le v obveznih vsebinah študijskega programa in ne posvečajo pozornosti dodatnim ugodnostim, ki jih nudita fakulteta in karierno svetovanje.

Pri raziskovanju finančne podpore študentov so me podatki presenetili. Pričakovala sem več študentov, ki se redno poslužujejo dela preko študentskega servisa in da gre zaslužek predvsem za stroške samostojnega življenja. Rezultati spletne ankete kažejo, da redno študentsko delo opravlja manj kot polovica respondentov, finančno oporo študentom pa jim

nudi družina. To kaže na potrditev teorije, da je za podaljšan prehod v odraslost ključna stabilna finančna podpora s strani družine.

Za konec me je še zanimalo, kje je prostor za izboljšanje zaposljivosti mladih s področja družboslovnih ved študija. Respondenti spletnega vprašalnika vidijo možen premik na treh ravneh: s strani izobraževalne ustanove, s strani študenta in s strani države. Prispevek fakultete kot izobraževalne ustanove je viden v povečanju povezave med trgom dela in izobraževalnimi ustanovami, delu na znanju in veščinami informacijsko-komunikacijskih tehnologij in ureditvi pripravnštva. Pri zadnjem je pomembno tudi sodelovanje države. Prispevek s strani študentov je viden v samoiniciativnosti in aktivnosti na področju študija. Načini za povečanje svoje konkurenčnosti na trgu delovne sile so vidni v znanju več tujih jezikov, izkušnjah z javnim nastopanjem in kvalitetni magistrski nalogi.

6. Sklepi

- Študentje se za vpis v višjo stopnjo študija vpišejo predvsem z namenom povečanja svoje zaposljivosti. Pri tem se pokaže nizka stopnja veljavnosti diplomske stopnje študija in obstoj dodatnih zaposlitvenih kriterijev, ki jih mora študent družboslovne smeri študija izpolnjevati za pridobitev zaposlitve (pripravništvo, strokovni izpit).
- Študenti na drugo mesto razlogov za vpis v nadaljevanje študija dajejo željo po pridobitvi akademskega znanja.
- Oportunistični oziroma navidezni vpis v študij ni močno prisoten pri študijih družboslovnih ved in znanosti.
- Vodstvo fakultet se zaveda razlogov študentov za vpis v nadaljevanje študija. Pri tem se zaveda tudi majhne veljave 1. bolonjske stopnje. Za povečanje veljavnosti 1. bolonjske stopnje ali njene akreditacije ima veliko vlogo država.
- Oportunističnega oziroma navideznega vpisa v študij vodstvo ne spremlja in zato tudi nima oblikovanih ustreznih mehanizmov za zmanjšanje takšnih vpisov.
- Podaljšano študiranje s strani študentov je mogoče zaradi finančne podpore družine.
- Karierni center predstavlja most med trgom dela, izobraževalno ustanovo in študenti. Kljub temu študenti ne posvečajo veliko pozornosti doprinosu kariernega svetovanja pri študiju.
- Študentje si želijo večjo usmerjenost izobraževalnih programov na pripravo študentov na njihov prehod na trg dela.
- Še vedno so vidne priložnosti za povečanje možnosti študentov za njihov prihod na trg dela.

7. Predlogi

Raziskava na temo nadaljnjega vpisa v študij je prikazala pomembnost magistrske stopnje za doseg želene izobrazbe in zaposlitve. Pri tem je pokazala, da so študentje v večini primerov primorani k vpisu v višjo stopnjo študija z namenom doseganja ustrezne stopnje izobrazbe. Predlagam, da se bodoče študente že pred vpisom na diplomsko stopnjo študija seznani z zaposlitvenimi pogoji določene študijske smeri. Dobra informiranost služi kot nadaljnja usmeritev med študijskim procesom.

Posledično v povezavi s konkurenčnostjo študentov na trgu dela predlagam, da se študente spodbuja, da že na začetku študija delajo na grajenju svojih kompetenc in karierni poti. V to spada tudi poudarek na trženju svojih izdelkov (diplomska, magistrska naloga, sodelovanje na raznih tekmovanjih, znanje tujih jezikov ...) pri iskanju zaposlitve po končanem študiju.

Velik doprinos vidim v še močnejši povezanosti delovanja kariernega centra in študijskega procesa. Študentje so izrazili željo po povečanju njihove konkurenčnosti na trgu dela in pomoči fakultete pri njihovem prehodu na trg delovne sile. Vlogo kariernih svetovalcev in navsezadnje tudi socialnih delavcev, ki se srečujejo z mladimi pri njihovem prehodu na trg delovne sile, vidim v opolnomočenju posameznika pri njegovem študijskem procesu in prehodu v zaposlitev. Poudarek na kariernem svetovanju se lahko začne že v srednji šoli z namenom seznani mlade s potrebami na trgu dela in zaposlitvenimi pogoji, ki jih vsebujejo različni poklici.

Za konec predlagam še večjo povezanost izobraževalne ustanove s trgom dela. Prostor za povezavo vidim v sodelovanju fakultete z zasebnim sektorjem kot dodatek pri povezavi študijskega procesa z razmerami na trgu delovne sile.

8. Literatura

- Altbach, P. G. (1999). The logic of mass higher education. *Tertiary Education and Management*, 5:2, 107-124. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13583883.1999.9966985>
- Altmann, P. (2017). Social Sciences between the Systems: The Ecuadorian University between Science, Education, Politics and Economy. *Journal of Interdisciplinary Economics*, Vol. 29(1), 48-66. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0260107916674075>
- Anwaruddin, S. M. (2013). Neoliberal Universities and the Education of Arts, Humanities and Social Sciences in Bangladesh. *Policy Futures in Education*, Vol. 11, No. 4, 364-374. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/pfie.2013.11.4.364>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480. Pridobljeno 19.6.2019 s https://www.researchgate.net/publication/12476725_Emerging_Adulthood_A_Theory_of_Development_From_the_Late_Teens_Through_the_Twenties
- Bassett, R. M., Tapper, T. (2009). Coming to Terms with Mass Higher Education: Lessons from the United States and Beyond. *Higher Education in Europe*, 34:1, 127-141. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03797720902747108>
- Beach, D., Puaca, G. (2014). Changing higher education by converging policy-packages: education choices and student identities. *European Journal of Higher Education*, 4:1, 67-79. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21568235.2013.862155>
- Bertolin, J. C. G. (2016). Ideologies and perceptions of quality in higher education: from the dichotomy between social and economic aspects to the »middle way«. *Policy Futures in Education*, Vol. 14(7), 971-987. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1478210316645676>
- Boštjančič, E., Bajec, B. (2011). Karierno odločanje in predstave študentov o bodočem delovnem mestu.

- Brečko, D. (2006). Načrtovanje kariere kot dialog med organizacijo in posameznikom. Ljubljana: Planet GV.
- Brennan, J. (2008). Higher education and social change. *High Educ*, 56: 381-393. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-008-9126-4>
- Brezar, B. (2014). Obrazi prekarnega dela. O nujnosti organiziranega združevanja prekarnih delavcev. *Razpotje*, št. 17, 36-39. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-G3B8OGJF>
- Brown, R. (2018). Higher education and inequality. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 22:2, 37-43. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603108.2017.1375442>
- Bynner, J. (1996). Resisting youth unemployment. The role of education and training. V De Goede, M., De Klaver, P., Van Ophem, J., Verhaar, K., De Vries, A. (ur.), *Youth: Unemployment, Identity and Policy* (str. 13-31). Aldershot: Avebury.
- Carnoy, M. (2011). As higher education expends, is it contributing to greater inequality? *National Economic Review*, No. 215(1), 34-47. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0027950111401142>
- Chua, C. (2004). Perception of Quality in Higher Education. *Proceedings of the Australian Universities Quality Forum*. AUQA Occasional Publication. Pridobljeno 7.2.2020 s <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.125.3578&rep=rep1&type=pdf>
- Cockshott, C. C., Kiemle, G., Byrne, P., Gabby, M. B. (2018). »Back to Square One«: The Experience of Straddling Adolescence and Early Adulthood in Unemployed UK University Graduates With Common Mental Health Issues: An Interpretative Phenomenological Analysis. *Emerging Adulthood*, Vol. 6(4), 266-276. Pridobljeno 27.8.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2167696817731984>
- Crocetti, E., Tagliabue, S., Sugimura, K., Nelson, L. J., Takahashi, A., Niwa, T., Sugiura Y., Jinno M. (2015). Perceptions of Emerging Adulthood: A Study With Italian and Japanese University Students and Young Workers. *Emerging Adulthood*, Vol. 3(4), 229-243. Pridobljeno 27.8.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2167696815569848>

- Černetič, M. (2007). *Management in sociologija organizacij*. Kranj: Moderna organizacija.
- Du Bois-Reymond, M. (2016). Emerging Adulthood Theory Under Scrutiny. *Emerging Adulthood*, Vol. 4(4), 242-243. Pridobljeno 27.8.2019 s
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2167696815614422>
- Giannakis, M., Bullivant, N. (2015). The massification of higher education in the UK: Aspects of service quality. *Journal of Further and Higher Education*, 1-19. Pridobljeno 8.2.2020 s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0309877X.2014.1000280>
- Green, F., Henseke, G. (2016). Should governments of OECD countries worry about graduate underemployment? *Oxford Review of Economic Policy*, Vol. 32, Iss. 4, 514-537. Pridobljeno 3.10.2019 s
<https://academic.oup.com/oxrep/article/32/4/514/2236182?searchresult=1>
- Guri-Rosenbalt, S., Šebkova, H., Teichler, U. (2007). Massification and Diversity of Higher Education Systems: Interplay of Complex Dimensions. *Higher Education Policy*, 20, 373-389. Pridobljeno 8.2.2020 s <https://link.springer.com/article/10.1057/palgrave.hep.8300158>
- Hammond, M. S. (2001). Career Centers and Needs Assessments: Getting the Information You Need to Increase Your Success. *Journal of Career Development*, Vol. 27, No. 3, 187-197. Pridobljeno 27.8.2019 s
<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1007835009496>
- Hartocollis, L., Cnaan, R. A., Ledwith, K. (2014). The Social Work Practice Doctorate. *Research on Social Work Practice*, Vol. 24(5), 636-642. Pridobljeno 3.10.2019 s
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1049731514538153>
- Haveman, R., Smeeding, T. (2006). *The Role of Higher Education in Social Mobility*, Vol. 16, No. 1, 1-26. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://www.jstor.org/stable/3844794?seq=1>
- Holmes, C., Mayhew, K. (2016). The economics of higher education. *Oxford Review of Economic Policy*, Vol. 32, Iss. 4, 475-496. Pridobljeno 3.10.2019 s
<https://academic.oup.com/oxrep/article-abstract/32/4/475/2236534?redirectedFrom=fulltext>
- Ignjatović, M. (2006). Položaj mladih na trgu delovne sile. *Revija za strokovna in metodološka vprašanja trajnostnega razvoja*, št. 4, I. XL. 66-69. Pridobljeno 19.6.2019 s
https://www.umar.gov.si/fileadmin/user_upload/publikacije/ib/2006/ib4-06.pdf#page=65

- Janke, S. (2019). Prospective effects of motivation for enrollment on well-being and motivation at university. *Studies in Higher Education*, 1-13. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03075079.2019.1612353>
- Kanjuo Mrčela, A., Ignjatović, M. (2015). Od priložnosti do prekarnosti dela: stopnjevanje negativnih sprememb na začetku 21. stoletja. *Teorija in praksa*, let. 52, 3, 350-381. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-H3KVI27X>
- Kovač Šebart, M., Gaber, S., Pluško, A. (2005). Izobraževanje in izobraženost. Otroci in mladina v prehodni družbi: analiza položaja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino.
- Kramberger, A., idr. (2014). *Problem odlašanja z diplomiranjem na 2. bolonjski stopnji FDV po letu 2010: analiza problema in priporočila za njegovo reševanje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Pridobljeno 19.6.2019 s http://dk.fdv.uni-lj.si/ek/pdfs/Problem_odlasanja_z_diplomiranjem_na_2_stopnji_FDV_po_letu_2010_Koncno_pocilo_15_10_2014.pdf
- Landberg, M., Lee, B., Noack, P. (2019). What Alters the Experience of Emerging Adulthood? How the Experience of Emerging Adulthood Differs According to Socioeconomic Status and Critical Life Events. *Emerging Adulthood*, Vol. 7(3), 208-222. Pridobljeno 27.8.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2167696819831793>
- Lomas, L. (2002). Does the Development of Mass Education Necessarily Mean the End of Quality? *Quality in Higher Education*, Vol. 8, No. 1, 71-79. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://srhe.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13538320220127461#.XocvYgzaM9>
- Marhl, M., Rebolj, D., Kraljić, M. (2011). Univerze v procesu regionalnega povezovanja in globalizacije visokošolskega prostora. *Poti internacionalizacije: politike, trendi in strategije v visokem šolstvu v Evropi in Sloveniji* (str. 119-141). Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
- Mastekaasa, A. (2006). Educational Transitions at Graduate Level: Social Origins and Enrolment in PhD Programmes in Norway. *Acta Sociologica*, Vol. 49(4), 437-453. Pridobljeno 9.2.2020 s <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0001699306071683>
- Mayhew, K., Deer, C., Dua, M. (2004). The move to mass higher education in the UK: many questions and some answers. *Oxford Review of Education*, 30:1, 65-82. Pridobljeno 27.8.2019 s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305498042000190069>

- Mayseless, O., Keren, E. (2014). Finding a Meaningful Life as a Developmental Task in Emerging Adulthood: The Domains of Love and Work Across Cultures. *Emerging Adulthood*, Vol. 2(1), 63-73. Pridobljeno 27.8.2019 s <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2167696813515446>
- Mok, K. H., Neubauer, D. (2015). Higher education governance in crisis: a critical reflection on the massification of higher education, graduate employment and social mobility. *Journal of Education and Work*, 1-12. Pridobljeno 8.2.2020 s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13639080.2015.1049023>
- Naidoo, R. (2003). Repositioning Higher Education as a Global Commodity: Opportunities and challenges for future sociology of education work. *British Journal of Sociology of Education*, 24:2, 249-259. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01425690301902?journalCode=cbse20>
- Neyt, B., Omeij, E., Verhaest, D., Baert, S. (2018). Does Student Work Really Affect Educational Outcomes? A Review of the Literature. *Journal of Economic Surveys*, Vol. 00, No. 0, pp. 1-26. Pridobljeno 7.2.2020 s https://www.researchgate.net/publication/329190099_DOES_STUDENT_WORK_REALLY_AFFECT_EDUCATIONAL_OUTCOMES_A_REVIEW_OF_THE_LITERATURE_DOES_STUDENT_WORK_REALLY_AFFECT_EDUCATIONAL_OUTCOMES
- OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris. Pridobljeno 25.10.2019 s https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance_19991487
- Pogljajen, Č. (2017). *Skozi oči prekariata: brez konsenza*. El. knjiga. Ljubljana: samozaložba. Pridobljeno 27.8.2019 s <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-L8QEJ9JE>
- Puaca, G., Theanderson, C., Carlén, M. (2017). Resisting consumerist rationalities in higher vocational education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, Vol. 15, No. 1, 205-227. Pridobljeno 3.10.2019 s <https://eric.ed.gov/?id=EJ1138981>
- Puklek Levpušček, M. (2018). *Mladi, študij in karierna pričakovanja. Prehod v odraslost: sodobni trendi in raziskave*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Rapuš Pavel, J. (2005). *Delo je luksuz. Mladi o izkušnjah brezposelnosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Rossi, F. (2010). Massification, competition and organizational diversity in higher education: evidence from Italy. *Studies in Higher Education*, 35:3, 277-300. Pridobljeno 8.2.2020 s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075070903050539>
- Sampson Jr., J. P. (1999). Integrating Internet-Based Distance Guidance With Services Provided in Career Centers. *The Career Development Quarterly*, Vol. 47, 243-254. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.2161-0045.1999.tb00734.x>
- Silvester, D., Loibl, C., Roosen, J. (2014). Costs, culture and life decisions: analysing the factors that influence enrolment in master's level education in Germany. *International Journal of Consumer Studies*, Vol. 38, 307-315. Pridobljeno 9.2.2020 s <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/ijcs.12087>
- Sin, J. C. (2015). Mass Higher Education and Its Challenges for Rapidly Growing East Asian Higher Education. *Knowledge Studies in Higher Education* 2, 1-23. Pridobljeno 7.2.2020 s https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-12673-9_1
- Sin, J. C., Harman, G. (2009). New challenges for higher education: global and Asia-Pacific perspectives. *Asia Pacific Educ. Rev.*, 10:1-13. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-009-9011-6>
- Singh, M. (2011). The place of social justice in higher education and social change discourses. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 41:4, 481-494. Pridobljeno 10.9.2019 s <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03057925.2011.581515>
- Standing, G. (2018). Prekariat: nevarni novi razred. Ljubljana: Krtina.
- Teichler, U. (2006). Changing Structures of the Higher Education Systems: The Increasing Complexity of Underlying Forces. *Higher Education Policy*, 19, 447-461. Pridobljeno 7.2.2020 s <https://link.springer.com/article/10.1057/palgrave.hep.8300133>
- Teixeira, P., Rocha, V., Biscaia, R., Cardoso, M. F. (2013). Policy changes, marketisation trends and spatial dispersion in European higher education: comparing public and private sectors. *Cambridge Journal of Regions, Economy and Society*, Vol. 7, 271-288. Pridobljeno 27.8.2019 s

https://www.researchgate.net/publication/259391007_Policy_changes_marketisation_trends_and_spatial_dispersion_in_European_higher_education_Comparing_public_and_private_sectors

- Terriquez, V., Gurantz, O. (2015). Financial Challenges in Emerging Adulthood and Students' Decisions to Stop Out of College. *Emerging Adulthood*, Vol. 3(3), 204-214. Pridobljeno 27.8.2019 s
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2167696814550684>
- Trbanc, M. (2005). Zaposlovanje in brezposelnost mladih. Otroci in mladina v prehodni družbi: analiza položaja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino.
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Carnegie Commission on Higher education. Pridobljeno 8.2.2020 s
<https://eric.ed.gov/?id=ED091983>
- Turšič, M. (2012). Prekerno delo – nova prevladujoča oblika dela na trgu dela. *Socialna pedagogika*, št. 2, l. 16. 175-198. Pridobljeno 19.6.2019 s
https://www.revija.zzsp.org/pdf/SocPed_2012-02.pdf#page=85
- West, J. (2000). Higher education and employment: opportunities and limitations in the formation of skills in a mass higher education system. *Journal of Vocational Education and Training*, 52:4, 573-588. Pridobljeno 10.9.2019 s
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13636820000200142>
- Zupančič, M. (2011). Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti v: Študenti na prehodu v odraslost. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Zupančič, M., Puklek Levpušček, M. (2011). Predstave o odraslosti s perspektive študentov v: Študenti na prehodu v odraslost. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Zupančič, M., Sirsch, U. (2018). Različni vidiki prehoda v odraslost. Prehod v odraslost: sodobni trendi in raziskave. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

9. Priloge

9.1. Spletna anketa:

Vpis v višjo stopnjo univerzitetnega študija kot mehanizem za postopni prehod na trg dela

Kratko ime ankete: Nadaljevanje študija

Dolgo ime ankete: Vpis v višjo stopnjo
univerzitetnega študija kot mehanizem za postopni
prehod na trg dela

Število vprašanj: 14

Anketa je zaključena.

Aktivna od: 10.03.2020

Aktivna do: 10.06.2020

Avtor: VlastaV

Spreminjal: VlastaV

Dne: 09.11.2019

Dne: 06.04.2020

Opis:

Pozdravljeni, sem Vlasta Valentina Potočnik in v sklopu magistrske naloge na Fakulteti za socialno delo izvajam raziskavo na temo oportunističnega vpisa na drugo- in tretjestopenjski študij družboslovnih fakultet Univerze v Ljubljani. Z raziskavo želim pridobiti informacije zakaj mladi podaljšujejo svoj čas študija in kaj potrebujejo za lažji prehod na trg delovne sile. Pred vami je anketa s 14 vprašanji, ki se navezujejo na vaše razloge za nadaljevanje študija, vaše mnenje o kariernem svetovanju na vaši fakulteti in na vaše mnenje o prehodu na trg delovne sile. V anketnem vprašalniku sem uporabila moško obliko zapisa spola zaradi lažjega branja zapisa, kljub temu pa so v to obliko vključene vse oblike spola. Za reševanje spletnega vprašalnika boste porabili približno 10 minut časa. Reševanje je anonimno, vaši odgovori pa bodo uporabljeni izključno za pripravo magistrske naloge. Zahvaljujem se vam za vaše sodelovanje. Vlasta Valentina Potočnik

Q1 - Fakulteta

- ☐ Ekonomska fakulteta
- ☐ Fakulteta za družbene vede
- ☐ Fakulteta za socialno delo
- ☐ Fakulteta za upravo
- ☐ Filozofska fakulteta
- ☐ Pedagoška fakulteta
- ☐ Pravna fakulteta

Q2 - Stopnja študija

- ☐ Magistrski študij
- ☐ Doktorski študij

Q3 - Vrsta študija

- ☐ Redni študij
- ☐ Izredni študij

Q4 - Vaši razlogi za vpis na drugo- ali tretjestopenjski študij (označite, kar za vas najbolj velja):

Možnih je več odgovorov

- ☐ Želim dobiti več znanja.
☐ Želim si povečati možnosti zaposlitve.
☐ Zaradi ugodnosti študentskega statusa.
☐ Dodatno leto študija mi predstavlja čas za razmislek o prihodnosti.
☐ Drugo

IF (1) Q4 = [Q4e] (Drugo)**Q5 - Prosim pojasnite:**

Q6 - Pred vami je sklop vprašanj, na katere odgovorite na podlagi 5 stopenjske lestvice, kjer 1 predstavlja "močno se ne strinjam" in 5 "močno se strinjam".

	1 (močno se ne strinjam)	2	3	4	5 (močno se strinjam)
Moji razlogi za vpis v višjo stopnjo študija so večinoma enaki kot za vpis v prvostopenjski študij.	☐	☐	☐	☐	☐
Študij mi predstavlja možnost za povečanje moje zaposljivosti.	☐	☐	☐	☐	☐
Študij mi predstavlja pridobivanje dodatnega znanja.	☐	☐	☐	☐	☐
Vpis v nadaljevanje študija mi predstavlja dodaten čas za razmislek o moji prihodnosti.	☐	☐	☐	☐	☐
V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi koriščenja ugodnosti študentskega statusa.	☐	☐	☐	☐	☐
V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi možnosti za doseganje večjega ugleda v družbi.	☐	☐	☐	☐	☐
V nadaljevanje študija sem se vpisal zaradi dokazovanja prijateljem in staršem, da zmorem več.	☐	☐	☐	☐	☐
V nadaljevanje študija sem se vpisal, ker so se v nadaljevanje vpisali tudi moji prijatelji.	☐	☐	☐	☐	☐
V nadaljevanje študija sem se vpisal, ker to od mene zahtevajo starši/skrbniki.	☐	☐	☐	☐	☐
Nisem se želel vpisati v nadaljevanje študija, vendar imam razloge za to.	☐	☐	☐	☐	☐

Q7 - Ali opravljate študentsko delo?

- ☐ Da - redno (vsak teden)
☐ Da - občasno (ko najdem zame zanimivo delo)
☐ Da - vendar samo čez počitnice
☐ Ne

IF (2) Q7 = [1, 2, 3]

Q8 - V kolikor opravljate študentsko delo, kaj vam delo predstavlja? (Označite odgovor, ki najbolj velja za vas.)

- ☐ Reden prihodek s katerim si plačujem položnice.
- ☐ Možnost plačevanja študija.
- ☐ Dodatno žepnino.
- ☐ Varčevanje za prihodnost.
- ☐ Drugo.

IF (2) Q7 = [1, 2, 3]

IF (3) Q8 = [5]

Q9 - Lahko zapišete vaš odgovor

Q10 - Naslednji sklop trditev se navezuje na vašo finančno stanje v času študija. Pri tem me zanima ali lahko stabilno finančno ozadje posameznika vpliva na njegovo podaljšanje študija. Pri naslednjih trditvah vas prosim, da označite kako močno se strinjate z določeno trditvijo, kjer 1 predstavlja "močno se ne strinjam" in 5 "močno se strinjam".

	1 (močno se ne strinjam)	2	3	4	5 (močno se strinjam)
Zaradi opravljanja študentskega dela lahko študiram.	☐	☐	☐	☐	☐
Finančno podporo mi nudijo starši/skrbniki zato lahko študiram.	☐	☐	☐	☐	☐
Z zaslužkom preko študentskega dela finančno pomagam staršem.	☐	☐	☐	☐	☐
Če ne bi imel finančne podpore s strani staršev/skrbnikov, se ne bi odločil za nadaljevanje študija.	☐	☐	☐	☐	☐
Finančno ozadje mojih staršev/skrbnikov nima vpliva na moj nadaljnji vpis.	☐	☐	☐	☐	☐

Q11 - Naslednji sklop vprašanj se navezuje na vaše poznavanje kariernega centra na vaši fakulteti. Pri naslednjih trditvah vas prosim, da označite kako močno se strinjate z določeno trditvijo, kjer 1 predstavlja "močno se ne strinjam" in 5 "močno se strinjam".

	1 (močno se ne strinjam)	2	3	4	5 (močno se strinjam)
Z delovanjem kariernega svetovanja na moji fakulteti sem popolnoma seznanjen.	☐	☐	☐	☐	☐
Redno spremljam objave kariernega svetovanja.	☐	☐	☐	☐	☐
Redno sodelujem na kariernih dogodkih moje fakultete.	☐	☐	☐	☐	☐
Preko sodelovanja na kariernih delavnicah lahko lažje pridobim redno zaposlitev.	☐	☐	☐	☐	☐
Menim da ima karierno svetovanje velik vpliv na mojo nadaljnjo zaposljivost.	☐	☐	☐	☐	☐

Q12 - Naslednji sklop vprašanj se navezuje na vaše mnenje o pomenu izobrazbe in procesu

študija. Pri naslednjih trditvah vas prosim, da označite kako močno se strinjate z določeno trditvijo, pri čemer 1 predstavlja: "močno se ne strinjam" in 5 "močno se strinjam".

	1 (močno se ne strinjam)	2	3	4	5 (močno se strinjam)
S povečanjem moje izobrazbe lahko lažje pridobim želeno zaposlitev.	☐	☐	☐	☐	☐
Naloga študijskega procesa je, da študenta seznani z razmerami na trgu dela.	☐	☐	☐	☐	☐
Naloga študijskega procesa je, da pripravi študenta na trg dela.	☐	☐	☐	☐	☐
Študijski proces mora predvsem temeljiti na nujenju akademskega znanja.	☐	☐	☐	☐	☐
Študijski proces mora predvsem temeljiti na povečanju kredibilnosti študentov na trgu dela.	☐	☐	☐	☐	☐
V moji študijski smeri sem zaposljiv le z magistrsko stopnjo.	☐	☐	☐	☐	☐
V moji študijski smeri sem zaposljiv le z doktorskim študijem.	☐	☐	☐	☐	☐

Q13 - Kdaj nameravate zaključiti s študijem?

- ☐ V predpisanem študijskem letniku.
- ☐ V absolventskem stažu.
- ☐ Želim se vpisati v nadaljevanje študija.
- ☐ Nimam namena formalno zaključiti študij.
- ☐ Ne vem še kdaj bom zaključil s študijem.

Q14 - Spol:

- ☐ Moški
- ☐ Ženska
- ☐ Drugo
- ☐ Ne želim odgovoriti

9.2. Anketni vprašalniki - karierni svetovalci:

ANKETNI VPRAŠALNIK – K1.
1. Kakšni so po vašem mnenju razlogi študentov za njihov vpis na drugo- in tretjestopenjski študij na fakultetah, ki jih pokrivata v sklopu kariernega centra?
O.: Premajhna veljavnost diplom 1. Bolonjske stopnje.
2. Ali menite da se študentje poslužujejo možnosti vpisa na drugo- in tretjestopenjski študij kot način za podaljšanje statusa študenta (oportunistično vpisovanje v izobraževanje)?
O.: V nekaterih primerih da.
3. Kakšno mnenje imate o takšnem razlogu za nadaljevanje študija?

O.: V primerjavi s starimi štiriletnimi programi, je šele 2. Bolonjska stopnja tem enakovredna. Znotraj javnega sektorja je pomembna dosežena stopnja izobrazbe.
4. Kakšen je po vašem mnenju prispevek kariernega svetovanja pri podpori študentov pri zmanjševanju oportunističnega vpisovanja študentov v študij?
O.: Študente je potrebno ozaveščati, da se z vpisom porabi možnost brezplačnega študija.
5. Kako vidite vlogo fakultete v kontekstu pripravljanja študentov na prehod na trg delovne sile? Je to odgovornost študenta ali izobraževalne ustanove?
O.: Tako, da je v prvi vrsti priprava na vstop na trg dela odgovornost študenta. Tudi znotraj družboslovja imajo določeni poklici lažji, drugi težji prehod na trg dela, v bodoče bo odvisno tudi od drugih okoliščin kot npr. nova gospodarska kriza.
6. Kako v sklopu kariernega centra pripravljate študente na vstop na trg dela?
O.: Delavnice za študente, karierni sejmi, obiski delodajalcev in predstavitve zaposlitvenih možnosti, osebno svetovanje, informiranje o spodbudah za težje zaposljive (npr. Prehod)...
7. Kako ocenjujete pomembnost sodelovanja kariernih centrov s fakulteto (npr. pri kreiranju študijskega programa)?
O.: Karierni centri sodelujejo s predstavniki trga dela in so zato dragocen vir informacij o pričakovanjih in zahtevah delodajalcev.
8. Ali vzpostavljate povezavo študijskega procesa s potrebami na trgu delovne sile? Če ja, na kakšen način to storite?
O.: V sam študijski proces vabimo strokovnjake iz prakse. Prav tako so predstavniki gospodarstva člani usmerjevalnih komisij za študijske programe.
9. Kakšen je odziv študentov na dejavnosti kariernega centra?
O.: Tradicionalno dober.
10. Kje menite da je še prostor za izboljšanje zaposljivosti mladih iz področja družboslovnih ved študija?
O.: Še večja povezanost trga dela in izobraževalnih ustanov.

9.3. Anketni vprašalniki - vodstvo fakultet:

ANKETNI VPRAŠALNIK – V1.
1. Kakšni so po vašem mnenju razlogi študentov za njihov vpis na drugo- in tretjestopenjski študij na vaši fakulteti?
O.: Gotovo se študentke in študenti vpišejo v naše program na 2. in 3. stopnji z namenom pridobitve novih znanj in pridobitve višje stopnje izobrazbe. Na 2. stopnjo imamo veliko vpisa študentk in študentov, ki so na naši fakulteti že zaključili 1. stopnjo. Ker je na številnih področjih <i>študija</i> pogoj za zaposlitev zaključena 2. stopnja, je nadaljevanje študija na 2. stopni zelo smiselna odločitev. Nekateri študenti izberejo študij na 2. stopnji na naši fakulteti, zaključili pa so 1. stopnjo na drugih fakultetah – pri teh je odločitev močno povezana z željo pridobitve znanja drugega področja in s tem tudi širitev zaposlitvenih možnosti. Študentje 3. stopnje imajo željo po znanstvenem raziskovanju, novih znanjih in strokovni rasti tudi v smislu znanstvene kariere in poglobljenem odkrivanju teme njihovega zanimanja. S tem so doktorandi usposobljeni za samostojno in projektno vodeno temeljno in aplikativno raziskovanje na področju humanističnih in družbenih ved ter za sorodna (svetovalna, izobraževalna, upravljavska) dela, ki zahtevajo visoko stopnjo znanstvene usposobljenosti. Nova spoznanja s tem prenašajo v <i>akademsko prakso</i> in s tem prispevajo k razvoju stroke kot znanstvene discipline.
2. Ali menite da se študentje poslužujejo možnosti vpisa na drugo- in tretjestopenjski študij kot način za podaljšanje statusa študenta (oportunistično vpisovanje v izobraževanje)?
O.: Oportunistični vpisi na 2. stopnji in 3. stopnji niso aktualni zaradi Zakona o visokem šolstvu, ki določa pod katerimi pogoji lahko pridobiš pravice na podlagi statusa študenta (hitro izgubiš pravice ali zapadeš v plačilo šolnine).
3. Kakšno mnenje imate o takšnem razlogu za nadaljevanje študija?
O.: Verjetno osebi takšen vpis pomaga pri ohranjanju določenih pravic in ugodnosti, mogoče tudi možnosti preživetja. Škoda je, če takšen vpis zasede mesto za vpis nekomu, ki bi rad pridobil znanja in diplomo, da bi opravljal želeni poklic – a kot rečeno, to je bolj aktualno v drugih izobraževalnih programih, ne toliko na 2. in 3. stopnji študija.
4. Ali menite da je oportunističen vpis študentov prisoten tudi v vaši fakulteti? Če ja, ali spremljate količino takšnega vpisa?
O.: Kot rečeno v odgovoru št. 2 in 3. Teh evidenc na naši fakulteti ne vodimo.
5. Menite da lahko vodstvo fakultete vpliva na zmanjšanje oportunističnega vpisa? Oz. kdo po vašem mnenju ima pri zmanjšanju oportunističnega vpisa največjo vlogo?
O.: Ker na naši fakulteti tovrstnega vpisa ne zaznavamo kot problem, se s tem vprašanjem ne ukvarjamo kot s posebnim izzivom, za katerega bi morali iskati ustrezne odzive. V primeru oportunističnih vpisov lahko posledice nosi študentka sama, saj se lahko brezplačno v en program na

eni stopnji vpiše le enkrat. Če bi/bo v prihodnje potrebovala znanja, ki predpostavljajo študij na 2. ali 3. stopnji, bo za to morala plačati sama ali njen delodajalec.
6. Kam kot fakulteta strmite: poti konceptu klasične elitne univerze, ki temelji na poglobljenem in kritičnem znanju ali proti tržnem instrumentalnem izobraževanju študentov?
O.: Na to vprašanje vam težko odgovorimo, ker na <i>fakulteti</i> ne strmimo niti k prvemu še manj k drugemu tipu izobraževanja študentov. Naš osrednji namen je seveda opremiti študentke in študente s kompetencami, ki jih potrebujejo za delo v praksi in to seveda vključuje poglobljeno in kritično znanje, ne moremo pa se poistovetiti z izrazom elitne univerze, ker so študijski programi odprti za vse študente, tudi študentke in študente iz ranljivih skupin.
7. Je povečanje možnosti za prehod študentov na trg delovne sile odgovornost študenta ali izobraževalne ustanove? Prosim vas, da svoj odgovor utemeljite.
O.: V našem razumevanju gre za pomemben prispevek obojih – tako izobraževalna ustanova kot študent sam imata pri prehodu na trg delovne sile pomembno vlogo. Izobraževalna ustanova je odgovorna za izvajanje izobraževanja, ki bo študente opremilo s potrebnimi znanji, da bodo lahko opravljali delo in se bo odzivalo tudi na potrebe na trgu dela. Pomembno je tudi sodelovanje s potencialnimi delodajalci, skupna razmišljanja o potrebah na trgu dela in o nadaljnjem razvijanju programov. A pri tem je potrebno na prvo mesto postaviti potrebe ljudi, v našem primeru uporabnikov storitev <i>stroke</i> – in tega ne podrediti pričakovanjem trga dela. Študentje pa seveda lahko prispevajo svoj delež z zavzetim študijem, s tem, da so aktivni med časom študija na več področjih, da vzpostavljajo stike s potencialnimi delodajalci (npr. opravljanje prakse) itd.
8. Kako vidite vlogo fakultete v kontekstu pripravljanja študentov na prehod na trg delovne sile?
O.: Deloma smo na to odgovorili že v vprašanju št. 7. Na kratko: - ustrezni izobraževalni programi - znanja, ki študente opremito tudi s praktičnimi kompetencami - raziskovanje potreb uporabnikov in odzivanje s prilagajanjem programov - raziskovanje potreb na trgu dela - sodelovanje s potencialnimi delodajalci - zagotavljanje praktičnega izobraževanja v času študija in stika s potencialnimi delodajalci - razvijanje sposobnosti zrelega, neodvisnega in kritičnega razmišljanja in odzivanja na nastale situacije
9. Ali vzpostavljate povezavo študijskega procesa s potrebami na trgu delovne sile? Če ja, na kakšen način to storite?
O.: Študijski proces je na <i>fakulteti</i> precej povezan s potrebami na trgu dela, a kot rečeno – ne na račun prilagajanja trgu dela, če bi to pomenilo slabše izide za uporabnike <i>storitve</i> . Naše prvo vodilo

so potrebe ljudi, ki potrebujejo pomoč <i>naše stroke</i> .
Intenzivno sodelovanje poteka preko rednega sodelovanja z učnimi bazami, kamor študentje odhajajo na prakso v vseh letnikih študija – na ta način zaznavamo potrebe na različnih področjih <i>stroke</i> . Z različnimi združenji (potencialnimi delodajalci) organiziramo različne posvete na temo potreb na trgu dela.
10. Kje menite da je še prostor za izboljšanje zaposljivosti mladih s področja družboslovnih ved študija?
O.: Potrebe po zaposlitvah <i>naših študentk in študentov</i> so trenutno precej velike. Težava nastopi pri razpisnih pogojih, ki so povezani z opravljenim strokovnim izpitom in delovnimi izkušnjami. Gotovo bi k izboljšanju zaposljivosti prispevalo, če bi uredili pripravništvo, ki bi omogočalo pridobitev delovnih izkušenj in pogoja za pristop k opravljanju strokovnega izpita.

ANKETNI VPRAŠALNIK – V2.
11. Kakšni so po vašem mnenju razlogi študentov za njihov vpis na drugo- in tretjestopenjski študij na vaši fakulteti?
O.: Drugostopenjski študij: nanj se vpiše praktično 100% študentov, ki so zaključili prvo stopnjo, saj je magistriraj pogoj za opravljanje velike večine akademskih poklicev. Zato si <i>fakulteta</i> tudi prizadeva za akreditacijo enovitega magistrskega študija.
Na doktorski študij se vpisujejo študenti iz različnih razlogov, menim, da podaljševanje statusa ni eden izmed njih oz. vsaj ne eden od pomembnejših.
12. Ali menite da se študentje poslužujejo možnosti vpisa na drugo- in tretjestopenjski študij kot način za podaljšanje statusa študenta (oportunistično vpisovanje v izobraževanje)?
O.: Vpisa na drugo stopnjo gotovo ne (gl. zgoraj), na tretjo stopnjo morda, vendar menim, da manjšina (če sploh). Na tretjo stopnjo je vpis zelo omejen in selektiven, zato dvomim, da se ga poslužujejo študenti, ki nimajo resnega namena študirati.
13. Kakšno mnenje imate o takšnem razlogu za nadaljevanje študija?
O.: Slabo ☹ Ne gre pa za to kriviti študentov, saj bi se najbrž odločili drugače, če bi imeli ustrezne možnosti zaposlitve.
14. Ali menite da je oportunističen vpis študentov prisoten tudi v vaši fakulteti? Če ja, ali spremljate količino takšnega vpisa?
O.: Morda na tretji stopnji, vendar ocenjujem, da, če že, zelo malo. Številke ne spremljamo (si tudi težko predstavljam, kako bi do njih prišli, saj študenti najbrž ne bi priznali, da se vpisujejo zaradi podaljšanja statusa).
15. Menite da lahko vodstvo fakultete vpliva na zmanjšanje oportunističnega vpisa? Oz. kdo po vašem mnenju ima pri zmanjšanju oportunističnega vpisa največjo vlogo?

O.: Fakultete lahko delno vplivajo tako, da razpišejo število vpisnih mest, ki po izkušnjah ustreza številu »resnih« študentov. Največ pa lahko naredi država z omogočanjem ustreznih pogojev za prehod na trg dela.
16. Kam kot fakulteta stremite: poti konceptu klasične elitne univerze, ki temelji na poglobljenem in kritičnem znanju ali proti tržnem instrumentalnem izobraževanju študentov?
O.: Iščemo ustrezni kompromis.
17. Je povečanje možnosti za prehod študentov na trg delovne sile odgovornost študenta ali izobraževalne ustanove? Prosim vas, da svoj odgovor utemeljite.
O.: Obojih, vendar v največji meri države. Napačno je prelagati odgovornost na študente in izobraževalne ustanove; politiko izobraževanja in zaposlovanja mora izdelati država.
18. Kako vidite vlogo fakultete v kontekstu pripravljanja študentov na prehod na trg delovne sile?
O.: Ustrezne vsebine pri izobraževanju, nudenje ustreznih obštudijskih dejavnosti, povezanih s prakso, sodelovanje pri raziskovalnih projektih v sodelovanju z gospodarstvom, urjenje v veščinah priprave prijave za delovno mesto, spodbujanje samoiniciativnosti itd.
19. Ali vzpostavljate povezavo študijskega procesa s potrebami na trgu delovne sile? Če ja, na kakšen način to storite?
O.: Vse naštetu zgoraj. Izpostavila bi sodelovanje na državnih in mednarodnih študentskih tekmovanjih v reševanju fiktivnih praktičnih primerov ter pri <i>dejavnostih</i> , kjer se študentje povezujejo z uporabniki <i>stroke</i> iz prakse.
20. Kje menite da je še prostor za izboljšanje zaposljivosti mladih s področja družboslovnih ved študija?
O.: Npr. v povezavi družboslovnih ved z znanji in veščinami informacijsko-komunikacijske tehnologije. Na področju <i>našega študija</i> se zaposlitvene možnosti povečajo z znanjem več tujih jezikov, z izkušnjami z javnim nastopanjem, z izdelavo kvalitetne magistrske naloge s področja, zanimivega za želene zaposlovalce itd.