

Časť 3: Obmedzené zdroje i pravidlá financovania vysokých škôl

Devínsky (30 NS), Konečný (14 NS), Konečná (15 NS)

3.2 Systémy financovania vysokých škôl v niektorých krajinách sveta

Čo je zadarmo nemá cenu.

Anonymous

Nemáme dostatok peňazí podporiť všetok výskum, ktorý inštitúcie robia
HEFCE

1. Úvod

To, že nielen v EÚ ale ani vo svete nejestvuje jednotný systém financovania terciárneho vzdelávania nie je prekvapujúce. Dokonca ani v Škandinávskych krajinách (Dánsko, Fínsko, Island, Nórsko a Švédsko), kde dochádza k istej konvergencii prístupov k financovaniu VŠ, aj keď tieto majú veľa spoločných znakov, systémy nie sú rovnaké¹. V podstate platí, že reakcia jednotlivých krajín a inštitúcií sa silne mení v závislosti na lokálnych ekonomických, sociálnych, kultúrnych a politických podmienkach a okolnostiach a prípadnej (ne)existencii strategickej vízie o úlohe terciárneho vzdelávania v lokálnej i globálnej spoločnosti čomu sa najmä v lokálnom prostredí **Slovenska** hovorí „špecifiká“.

Jeden z dôvodov je aj ten, že financovanie univerzít nemožno vidieť odtrhnutu od širšieho politického kontextu týkajúceho sa vysokoškolského vzdelávania. A až na málo výnimiek² je financovanie vysokých škôl väčšinou politickým nástrojom na dosahovanie cieľov štátnej administratívy. Je to tiež jeden z mála nástrojov štátnej moci, ktorým môže v decentralizovanom systéme zasahovať a ovplyvňovať dianie v slobodných a autonómnych inštitúciách, akými sú vysoké školy³.

Systém financovania môže byť tiež jedným z významných ovplyvňujúcich faktorov pre zmeny inštitucionálnych stratégií a reštrukturalizácie vysokých škôl. Ako ukázala jedna zo štúdií OECD⁴ existuje veľmi silná odozva VŠ na zmeny systému financovania napr.

- tendenciou univerzít vo vyššej miere používať rozličné stratégie reagujúce na zmeny,
- implementovaním reštrukturalizácií,
- formulovaním explicitných cieľov,
- používaním monitoringu,
- posilňovaním riadenia,
- menením a prispôbovaním organizačných štruktúr a procesov.

Štúdia zahrňujúca 100 Európskych univerzít⁵ indikovala, že hlavnými stratégiami, ktoré v tomto procese vysoké školy používajú sú:

¹ Schmidt E. K., University Funding Reforms in the Nordic Countries, Chapter Three in: Cycles of University Reform: Japan and Finland Compared, Maruyama F., Dobson I. R (Eds.), Center for National University Finance and Management, Tokyo, 2012, p. 31-56.

² súkromné vysoké školstvo bez podpory štátneho sektoru (napr. súkromné vysoké školy pôsobiace na **Slovensku**, ktoré nie sú podporované zo štátneho rozpočtu žiadnym príspevkom (okrem motivačných a sociálnych štipendií pre študentov)), systém financovania súkromných VŠ v USA a ďalšie výnimky.

³ Bývalý riaditeľ sekcie vysokých škôl na Ministerstve školstva a vedy SR, rektorovi Univerzity Komenského na pôde jeho univerzity (1998) pri istom politicky motivovanom rozhovore: „Pán rektor, vybrali ste si viac slobody a menej peňazí“.

⁴ Strehl F., Reisinger S., Kalatschan M., Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems. International Report, OECD-IMHE, 2007.

⁵ Salerno, C., Jongbloed, B., Slipsaeter, S., Lepori, B., Changes in European higher education institutions' research income, structures and strategies. Interim report for the project changes in university incomes: their impact on university based research and innovation (CHINC), (2005).

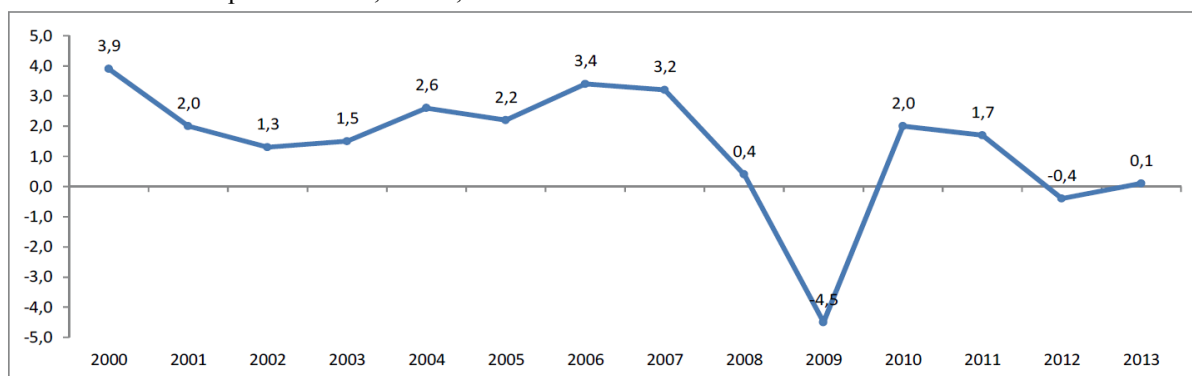
1. Vytvorenie centier excelencie prostredníctvom selektivity, kritickej hmoty a profilácie
2. Posilnenie riadiacich kapacít skvalitnením vedúcich činností a decentralizáciou zodpovednosti na jednotlivé súčasti VŠ
3. Reformovanie vlastných finančných nástrojov a podpora výskumníkov (chápu sa všetci tzv. „tvoriví pracovníci“) generujúcich finančné zdroje a komercializujúcich výskum
4. Zhromažďovanie informácií týkajúcich sa výkonov vlastných aj konkurencie
5. Zdôrazňovanie flexibility a orientácie ľudských zdrojov na výkony
6. Budovanie vzťahov s vonkajším svetom a vytváranie spojenectiev.

Vysoké školy sú pod neustálym tlakom, aby boli efektívnejšie a výkonnejšie vo všetkých oblastiach svojich misií t.j. výučbe, výskume a inováciách a lokálnom ekonomickom rozvoji. Navyše postupná redukcia štátnych dotácií a ich reštrukturalizácia si vyžaduje adaptáciu nielen vedení VŠ ale celého systému riadenia a využívania existujúcich finančných zdrojov na nové podmienky.

V globálnom prostredí, v ktorom VŠ dnes pôsobia, už viac neexistuje situácia, keď sa bude dať konkurovať iným systémom bez toho, aby sa dramaticky nezmenilo súčasné konzervatívne myslenie vedení mnohých VŠ, nízka flexibilita inštitúcií terciárneho vzdelávania, nízka schopnosť prispôbiť sa zmeneným podmienkam, minimálna schopnosť diverzifikovať svoje finančné zdroje a predovšetkým a najmä takéto “extramurálne“ zdroje aj nachádzať. Nie je viac možné sa spoliehať na vlády, ktoré by (v prostredí EÚ) krízové dopady eliminovali alebo aspoň utlmili.

Dobрым príkladom globálnych vplyvov je Obr. 1 znázorňujúci dopad „Veľkej recesie“, ktorá začala v USA a zasiahla celý svet vrátane EÚ. Tento graf znázorňuje globálny dopad ekonomickej a finančnej krízy v roku 2007 v USA na HDP EÚ²⁷.

Obr. 1 Reálne tempo rastu HDP, EÚ 27, 2000 - 2013⁶



Zreteľne je vidieť jeden až dvojiročný posun dopadov ekonomickej a finančnej krízy, ktorá začala v r. 2007 v USA, na tempo rastu HDP EÚ²⁷.

Z analýzy publikovanej vo vyššie uvedenej práci však tiež vyplynul prekvapujúci fakt, že krajiny, ktoré aj pred krízou investovali do terciárneho vzdelávania sa snažili udržať celkový objem rozpočtu tohto vzdelávania a dokonca zvyšovali dotácie do terciárneho vzdelávania, kým krajiny, ktoré poskytovali nízke investície do terciárneho vzdelávania v predchádzajúcom období, redukovali rozpočet priamych výdavkov týchto inštitúcií ale snažili sa zachovať výšku zdrojov alokovaných pre pomoc študentom.

⁶ Skrbínek V., Lesjak D., Changes in Higher Education Public Funding During Economic and Financial Crisis, International Conference 2014, Portorož, p. 1377 – 1386.

Obr. 2 Zmeny v indikátoroch financovania terciárneho vzdelávania 2009 – 2010 v porovnaní s r. 2008⁷

indikátory	zmeny	Prvá skupina – nízke investície	Druhá skupina – vysoké investície
Indikátor 1: Výdavky na terc. Vzdelávanie ako % HDP	↑	CZ EE ES SK HU IT LT MT PL PT RO UK	AT BE CH CY DE DK FI FR IE IS NL NO SE SI
	↓	BG LV RO	
Indikátor 2: Ročné výdavky na terc. vzdelávanie (verejné a súkromné inštitúcie) na študenta	↑	EE PL PT SK SI	DK FI FR MT UK
	↓	BG CZ HU IS IT LT LV RO	AT BE CH CY ES NL NO SE
Indikátor 3: Finančná pomoc pre študentov ako % celkových verejných výdavkov na terc. vzdelávanie	↑	BE BG EE FR IE LT LV MT PL RO	CY DE FI IS IT SK PT UK
	↓	CZ CH ES	AT DK NL NO SE SI

VŠ sú považované za inštitúcie, ktoré poskytujú jednak verejný prospech (public good) ale z veľkej časti aj súkromný prospech (private good). Je preto celkom prirodzené, že nielen v krízových časoch, ale osobitne počas nich, dochádza k zmene filozofie štátneho financovania v plnom rozsahu a presadzuje sa požiadavka participácie všetkých zúčastnených na procese vysokoškolského vzdelávania a výskumu, teda okrem štátnej intervencie aj vysokých škôl (požiadavka nachádzať nové mimorozpočtové zdroje a diverzifikovať svoje finančné zdroje) aj študentov (školné).

Samozrejme, šetrenie a redukcia zdrojov resp. zmena financovania vysokých škôl navrhnutá celkom nedávno v Japonsku^{8,9} je v súčasnej EÚ prakticky nepredstaviteľná. Japonská vláda požiadala univerzity, aby „prijali aktívne kroky pre zrušenie oddelení (fakúlt) sociálnych vied a humanitných ústavov a konvertovali ich tak, aby lepšie slúžili potrebám spoločnosti“. Následne japonský minister školstva Hakubun Shimomura 08. júna 2015 svojim listom všetkým národným univerzitám a vysokoškolským inštitúciám v krajine zdôvodnil potrebu prijatia tohto kroku: „.... vo svetle znižovania veku univerzitnej populácie, nevyhnutnosti obnovy ľudských zdrojov a funkciou (poslaním) národných univerzít“. Súčasne oznámil, že ďalšie vládne financovanie každej jednej univerzity (ktorej sa toto týka) bude závisieť od toho, ako budú reagovať na túto vládnu požiadavku¹⁰.

Podobne je v priestore EÚ málo predstaviteľný iný extrém, ako napr. príklad Kórei, kde vysoké školy získavali až 84% svojich príjmov zo súkromných zdrojov a len 6% z verejného sektora¹¹.

⁷ Skrbinek V., Lesjak D., Changes in Higher Education Public Funding During Economic and Financial Crisis, International Conference 2014.

⁸ Japanese government asks universities to close social sciences and humanities faculties, ICEF Monitor, 17th September 2015.

⁹ Grove J., Social sciences and humanities faculties „to close“ in Japan after ministerial intervention, The Times Higher Education, 14th September 2015.

¹⁰ Univerzity Tokyo a Kyoto odmietli túto inštrukciu, zo 60 štátnych univerzít, ktoré poskytujú vzdelávanie v humanitách a spoločenských vedách 26 súhlasilo. (Japonsko má 86 národných univerzít)

¹¹ Wolanin T. R., Financing Higher Education in the United States, An Overview, International Higher Education, No. 19 Spring 2000.

2. Systémy financovania a niekoľko možných prístupov k financovaniu terciárneho vzdelávania vo vybraných krajinách sveta

V tejto časti sa zameriavame na analýzu piatich systémov krajín s istými špecifikami, ktoré by mohli byť použiteľné aj v slovenskom systéme financovania, prípadne sú niektoré z nich veľmi úzko prepojené aj na prax.

Švajčiarsky spôsob financovania terciárneho vzdelávania dosahuje vynikajúce výsledky nielen vo výskume ale aj vo vzdelávaní, diverzifikácii a prepojení na prax. Aj keď väčšina zdrojov (až 75%) pochádza z verejných financií (kantonálnych, resp. federálnych), výskum je financovaný zo 60% priemyslom. Švajčiarsky systém z hľadiska prepojenia terciárneho vzdelávania s praxou má osobitosť v tom, že má vynikajúco prepracovaný systém odborného vzdelávania, ktorého absolventi odchádzajú do praxe a stávajú sa rovnocenným partnerom pre univerzitné vysoké školy v oblasti prenosu výsledkov základného výskumu do praxe.

Systém používaný v **USA** je založený na súťaži pre všetky typy zdrojov a v podstatnej miere berie do úvahy výkony inštitúcií (čo ale neznamená, že financovanie neprebíha aj z verejných zdrojov štátnych a federálnych) a je jeden z najefektívnejších na svete.

Škandinávске krajiny sú predkladané ako vzor štátneho financovania a kvality školstva ako takého aj keď len nedávno začali zavádzať systém zohľadňujúci v malej miere aj výkony.

Nakoniec **britský** systém resp. jeho filozofia je nám najbližšie, pretože po zavedení nového zákona o vysokých školách č. 131/2002 Z.z. na Slovensku systém financovania slovenských vysokých škôl aspoň z časti prešiel na financovanie podľa vzoru HEFCE.

Švajčiarsko

Je prekvapujúce, že materiál (Salerno a kol.) z r. 2005¹² nehovorí nič o inováciách systémov financovania vysokých škôl. Dokonca aj Salmi¹³ v r. 2009 tvrdil, že inovácie v oblasti financovania VŠ sú vo svete veľmi vzácne. Dôvodom takéhoto prístupu v EÚ môže byť aj to, že Bolonský proces nestimuloval resp. nevytvoril žiadne špecifické európske nástroje, prístupy alebo koncepty týkajúce sa financovania. Ale hlavnou príčinou takejto „inkapacity pre inováciu“ v oblasti financovania v kontexte Bolonského procesu sa zdá byť aj to, že financovanie nebolo zahrnuté do nového „Európskeho priestoru pre dialóg“, ktorý Bolonský proces vytvoril¹⁴.

Tieto „neinovačné“ trendy však už dnes platia len limitovane. Veľmi jasným príkladom inovácii v systéme financovania, ktoré je výrazne zamerané na podporu spolupráce medzi výskumom a priemyslom je **Švajčiarsko**, aj keď treba uviesť, že financovanie vysokoškolského systému pochádza v priemere vo výške 60 – 75% zo štátnych zdrojov (kantóny poskytujú v priemere 54% prostriedkov, federálna vláda prispieva v priemere 27%). Navyše Švajčiarsko poskytuje 3,1% svojho HDP na výskum a vývoj (priemer EÚ sú 2%).

To má vysoký pozitívny sekundárny inovačný dopad v tom, že švajčiarske vysoké školy si môžu dovoliť požadovať pomerne nízke školné v porovnaní s inými krajinami (750 – 3000.- Eur)¹⁵ a súčasne aj

¹² Salerno, C., Jongbloed, B., Slipsaeter, S., Lepori, B., Changes in European higher education institutions' research income, structures and strategies. Interim report for the project changes in university incomes: their impact on university based research and innovation (CHINC), (2005).

¹³ Salmi J., Scenarios for financial sustainability in higher education, Chapter 10, p. 285 – 322, in Higher Education to 2030, Vol. 2: Globalisation. Paris: Centre for Educational Research and Innovation. OECD (2009).

¹⁴ Matei L., A Policy Gap? Financing in the European Higher Education Area, Chapter 36, p. 677 -690, in European Higher Education at the Crossroads – Between the Bologna Process and National Reforms, Part 2, (A. Curaj, P. Scott, L. Vlasceanu, L. Wilson, Eds), Springer, Dordrecht, 2012.

¹⁵ <http://www.studyineurope.eu/study-in-switzerland/tuition-fees>

predovšetkým to, čo je osobitne významné, že môžu realizovať vysoko riskantný výskum, ktorý by financovalo len málo štandardných agentúr¹⁶.

Cieľom federálnej vlády nie je poskytovať peniaze priamo priemyslu, ale vytvárať rámec pre podporu špičkového výskumu, prenosu znalostí a vytváranie sietí.

Veľkú časť finančnej podpory vysokým školám a výskumu preto poskytujú kantóny. Inovačný potenciál švajčiarskeho systému tkvie aj v tom, že z celkového objemu prostriedkov na výskum a vývoj vo Švajčiarsku pochádza až 60% z priemyslu¹⁷. **Prepojenie švajčiarskeho akademického výskumu s praxou sa opiera aj o dobrú spoluprácu s vysokokvalifikovanými absolventami odborného vzdelávania** (čo napr. na Slovensku úplne absentuje).

Švajčiarsko má jeden z najefektívnejších systémov prenosu výsledkov výskumu do praxe, preto ho aj v tejto sekcii uvádzame.

Podrobnejšie o švajčiarskom systéme financovania výskumu pozri štúdiu Výskum a inovácie v medzinárodnej komparácii (kapitola 2.3).

USA

Spojené štáty americké sa často uvádzajú ako nedostižný vzor výkonného a efektívneho vysokoškolského vzdelávania. Treba však hneď dodať, že z celkového počtu 4726 postsekundárnych inštitúcií, ktoré poskytujú akademický diplom je len 2968 štvorročných škôl¹⁸ ale z nich len 62 (z toho dve kanadské, McGill a Toronto) sú združené v AAU (Asociácia amerických univerzít) kam patria len najprestížnejšie výskumné univerzity USA (34 verejných a 26 súkromných), ktoré sú hlavnými „ťahúňmi“ kvality vysokoškolského vzdelávania v USA¹⁹. Tieto univerzity udeľujú až 45% všetkých výskumných doktorátov (PhD.) v USA (r. 2013) a získavajú 59% (23,4 miliardy USD, r. 2013) všetkých federálnych zdrojov pre výskum a inovácie alokovaných vládou Spojených štátov pre podporu výskumu v USA. Produjú (r. 2010 – 2014) 1,3 mil publikácií, 15 mil citácií²⁰ a 3460 patentov (r. 2013), majú 37% nositeľov Nobelových cien zo všetkých svetových nositeľov týchto cien a 72% nositeľov z amerických univerzít. Celkové operačné výdavky týchto členských univerzít boli v r. 2013 v USD 152 miliárd. 23,4% ich študentov dostáva tzv. federálne Pell grants²¹. Ich vlastný štipendijný systém pre študentov z nízko príjmového prostredia má o 100% vyšší objem (1,455 miliárd USD) ako všetky ostatné grantové schémy tohto charakteru spolu. Od r. 1900 členské univerzity „vyprodukovali“ 12 prezidentov USA a 44 predsedov Najvyššieho súdu. Je teda zrejmé, že sú to všetko špičkové vysoké školy a systém financovania, ktorý používajú je vysoko efektívny. Len na okraj, členstvo v AAU je výlučne len na pozvanie.

Všetky vysoké školy v Spojených štátoch majú jeden spoločný rys: používajú v podstate rovnaký systém financovania,²² pričom aj finančné zdroje a ich diverzifikácia sú si veľmi podobné resp. konvergujúce.

Systém financovania je duálny t.j. z verejných štátnych zdrojov (pre verejné inštitúcie terciárneho vzdelávania; pod štátnymi zdrojmi sa rozumejú zdroje jednotlivých štátov Spojených štátov) a z federálnych zdrojov, a zo súkromných zdrojov. V globále predstavujú federálne zdroje o niečo viac prostriedkov ako štátne ale majú úplne iný charakter, navyše všetky sa získavajú v súťaži a z federálnych

¹⁶ Guzzella L., Inside view – Profile feature ETH Zürich, Nature, NatureJobs, 01. October 2015, str. 4.

¹⁷ Ibid 14, Innovation in middle Europe, str. 2.

¹⁸ U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (2015). *Digest of Education Statistics, 2013* (NCES 2015-011).

¹⁹ <http://www.aau.edu/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=13460>

²⁰ Ibid 17, source for 2010–2014 Thomson-Reuters InCites

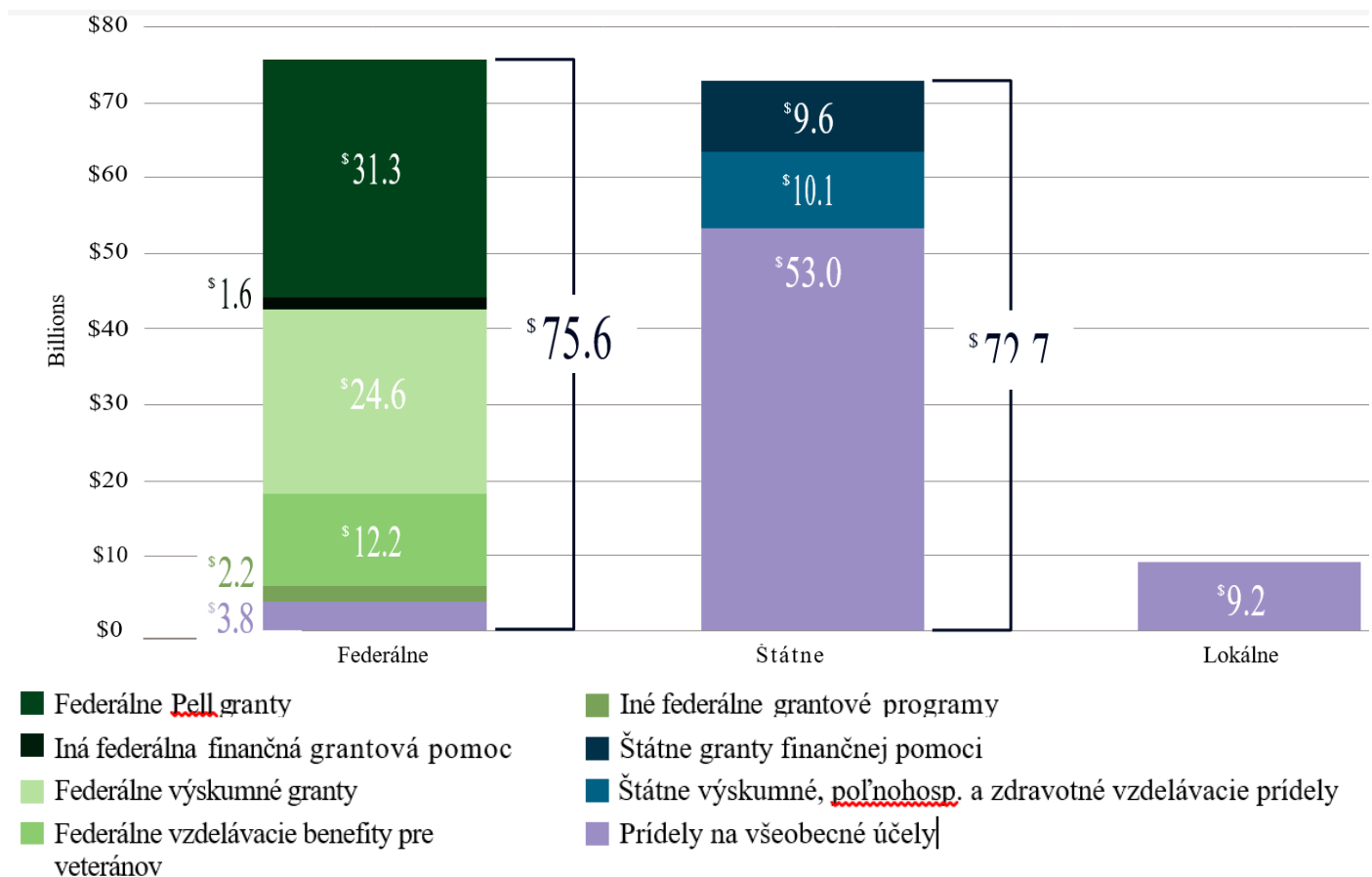
²¹ nenávratné federálne štipendia na podporu štúdia študentov z prostredia s nízkym finančným zázemím

²² Zumeta W., Breneman D. W., Callan P. M., Finney J. E., *Financing American Higher Education in the Era of Globalization*, Harvard Education Press, 2012, strán 272.

zdrojov môžu získať prostriedky aj súkromné vysoké školy. Typickou črtou systému univerzitného financovania je, že všetky prostriedky, až na účelovo určené, sa získavajú v súťaži na základe preukázaných výkonov a dobre zdôvodnených projektov. V podstate ide o projektové financovanie na základe súťaže.

Podiel príjmov z jednotlivých grantových schém pre verejný sektor terciárneho vzdelávania je znázornený na Obr. 3.

Obr. 3 Federálne a štátne financovanie terciárneho vzdelávania – verejné zdroje; kategórie čerpania pridelené vládami; akademický rok 2013²³



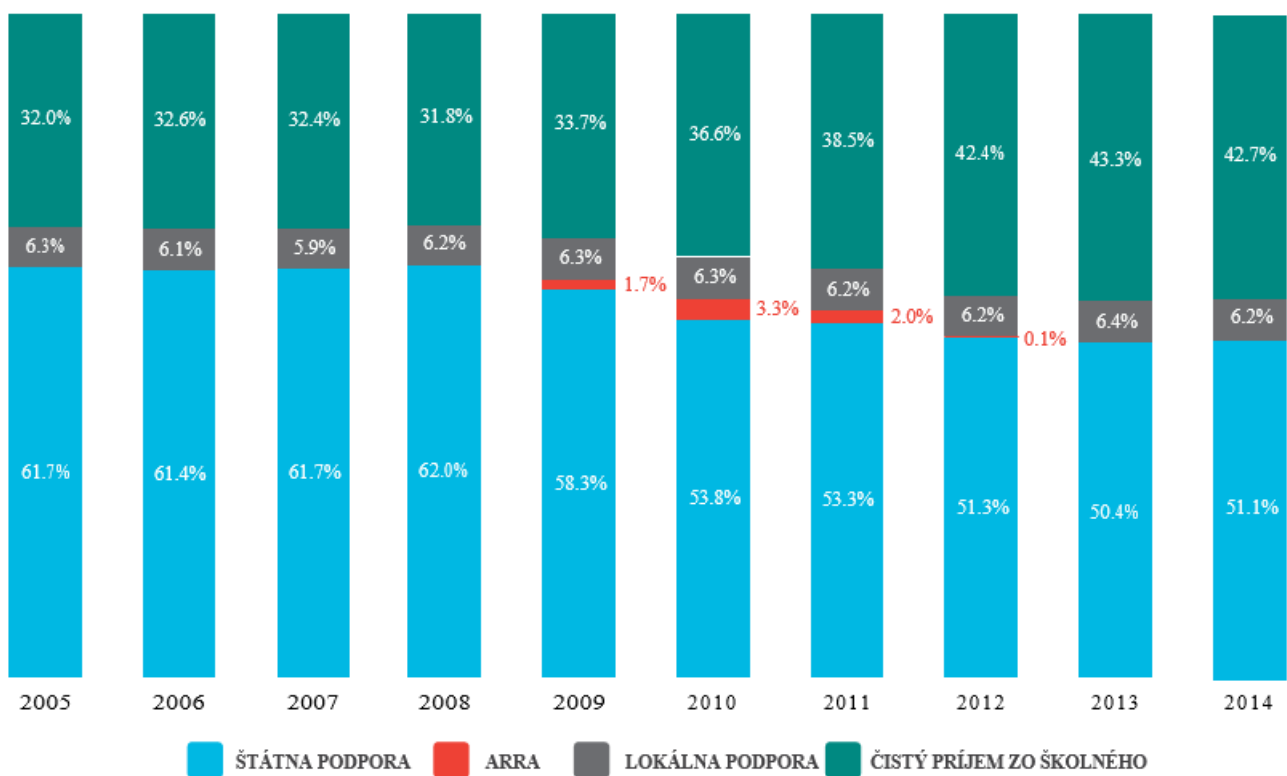
Pozn. Tieto údaje obsahujú výdavky verejných, neziskových a ziskových vysokoškolských inštitúcií a ich študentov s výnimkou miezd a daní. Väčšina prostriedkov ide na podporu študentov a vedecké granty. Federálne prostriedky sa neposkytujú na bežné výdavky ani na mzdy na vysokých školách.

²³ Federal and State Funding of Higher Education: A changing landscape, The Pew Charitable Trusts, June 2015

V r. 2013 boli federálne výdavky na vysokoškolské vzdelávanie vo výške 75,6 miliárd USD, štátne výdavky vo výške 72,2 miliárd USD a výdavky lokálnych vlád (napr. mestá) vo výške 9,2 miliárd USD (ktoré však išli predovšetkým na financovanie vyšších stredných škôl tzv. community colleges). Tieto údaje neobsahujú študentské pôžičky a daňové výdavky súvisiace s vysokoškolským vzdelávaním. Hoci majú federálne a štátne výdavky približne rovnakú výšku a prekrývajúce sa ciele, ako je napr. prístup študentov k vzdelávaniu a podpora výskumu, podporujú VŠ rôznym spôsobom: federálne zdroje poskytujú podporu individuálnym študentom a podporujú špecifické výskumné projekty, štátne zdroje podporujú všeobecné operačné aktivity verejných inštitúcií, s menším dôrazom na výskum a finančnú výpomoc.

Tak verejné ako aj súkromné inštitúcie terciárneho vzdelávania vyberajú školné. Tie predstavujú významný zdroj príjmov, ktorý sa po ekonomickej a finančnej kríze (nazývanej v USA aj „Veľká recesia“) ešte zvýšili približne úmerne tomu, ako sa znížili príspevky štátu. (Obr. 4)

Obr. 4 Trendy zloženia zdrojov verejných inštitúcií terciárneho vzdelávania, fiškálne roky 2005 až 2014^{24, 25} (vyjadrené v %)



Aj keď školné na súkromných vysokých školách býva niekedy až o 100% vyššie ako na verejných²⁶, mnohé univerzity poskytujú finančnú výpomoc často ako nenávratný grant a nie ako pôžičku. Príkladom

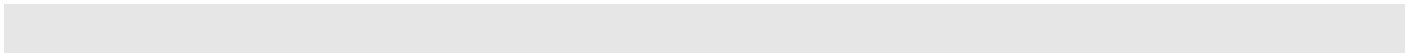
²⁴ SHEF: FY 2014, State Higher Education Finance, State Higher Education Executive Officers Association, Boulder Colorado, 2014

²⁵ ARRA (American Recovery and Reinvestment Act 2009) bol prijatý Kongresom USA v r. 2009 a bol určený ako reakcia na Veľkú recesiú. Primárnym cieľom ARRA bolo zachovanie a vytvorenie pracovných miest s takmer okamžitým účinkom. Sekundárnym cieľom bolo vytvoriť dočasné podporné programy pre tých, ktorí boli najviac postihnutí recesiou a investovať do infraštruktúry, vzdelávania, zdravotníctva a obnoviteľných energetických zdrojov. Zdroje boli najskôr stanovené vo výške 787 miliárd USD, neskôr zvýšené na 831 miliárd, ktoré sa priamo používali na vyššie uvedené účely.

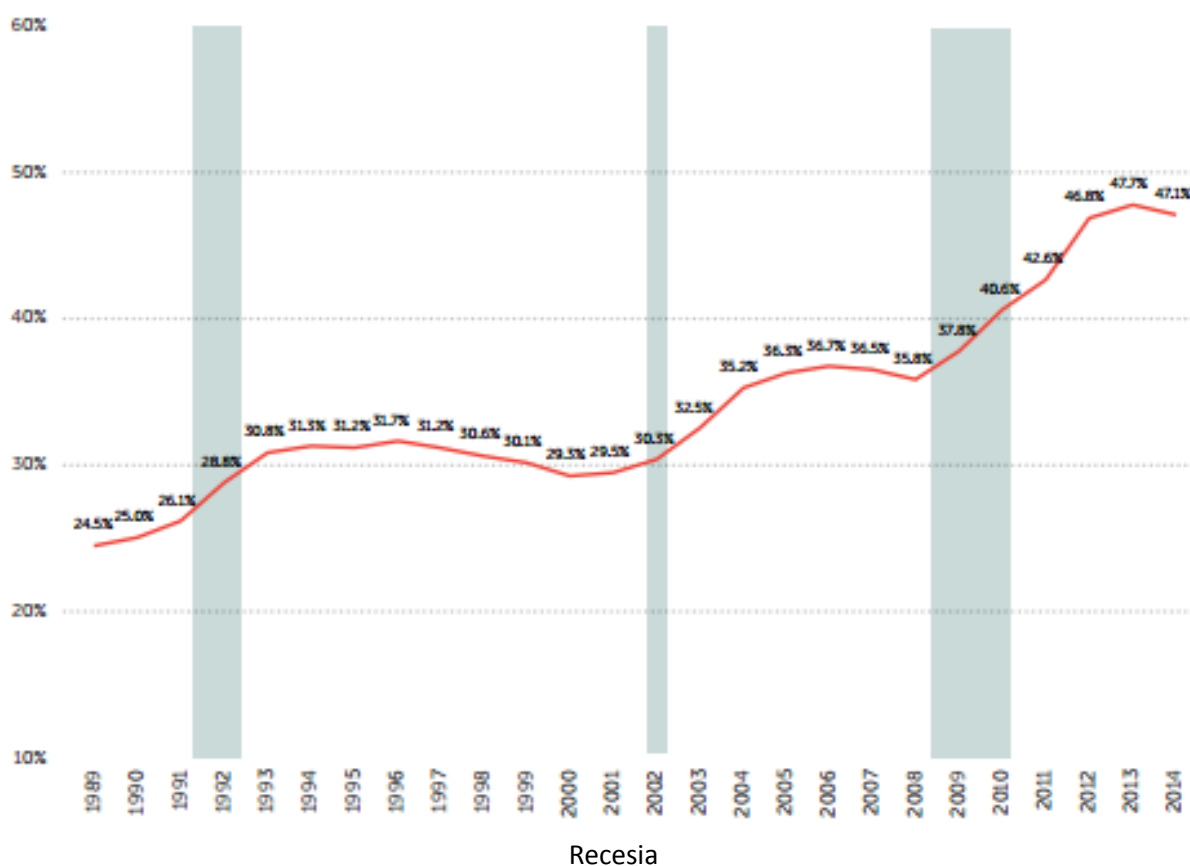
²⁶ Salmi J., Scenarios for financial sustainability in higher education, Chapter 10, p. 285 – 322, in Higher Education to 2030, Vol.

môže byť Princeton, kde až 60% študentov v kohorte ročníka 2013 dostáva takýto grant v priemere vo výške 36 000 USD. Tento grant je vyšší ako súčasné ročné školné na Princetone, ktoré predstavuje 35 340 USD²⁷. Inými slovami, tento systém je rozpracovaný tak, že umožňuje za daných podmienok študovať aj študentom z nižších príjmových skupín.

Prehľad podielu príjmov verejných inštitúcií pôsobiacich v terciárnom vzdelávaní zo školného je znázornený na Obr. 5.



Obr. 5 Vývoj podielu školného na celkovom príjme verejných inštitúcií pôsobiacich v terciárnom vzdelávaní v Spojených štátoch, fiškálne roky 1989 – 2014²⁸



Recesia významne poznamenala aj výšku školného, ktoré je v USA najvyššie na svete²⁹.

²⁷ <http://admission.princeton.edu/whatsdistinctive/financial-aid-withou>

²⁸ SHEF: FY 2014, State Higher Education Finance, State Higher Education Executive Officers Association, Boulder Colorado, 2014

²⁹ Salmi J., Scenarios for financial sustainability in higher education, Chapter 10, p. 260, in Higher Education to 2030, Vol.

Ak porovnáme štáty OECD z hľadiska výšky školného, vidíme veľké rozdiely. V ôsmich OECD krajinách verejné inštitúcie nepožadujú žiadne školné, kým v jednej tretine z 26 OECD krajín s dostupnými údajmi, verejné inštitúcie požadujú pre domácich študentov školné vo výške viac ako 1500 USD.

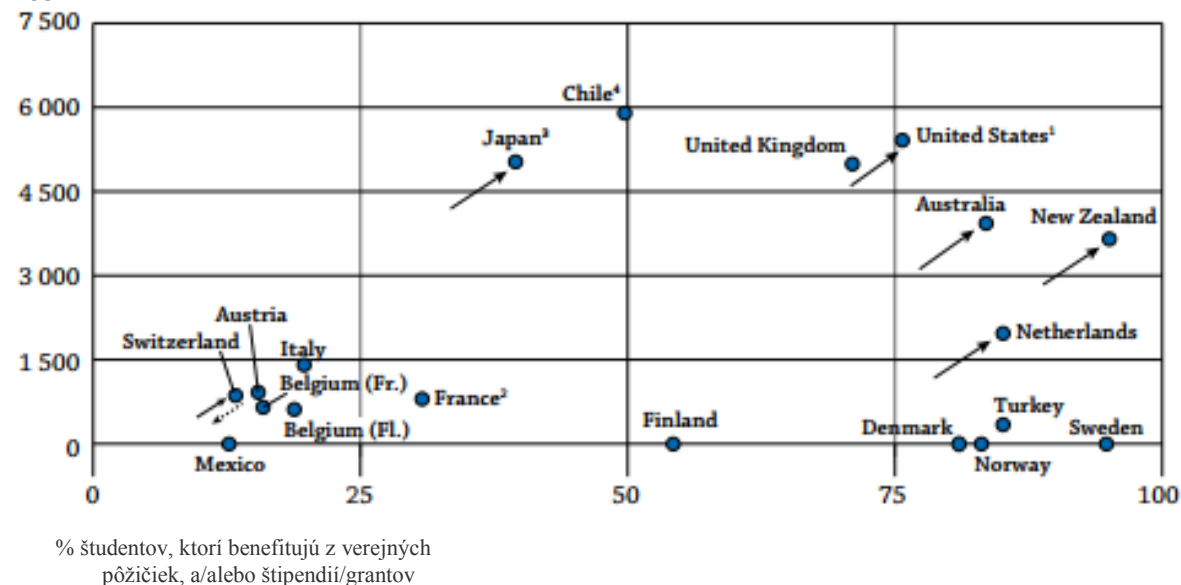
Stále stúpajúci počet OECD krajín požaduje od zahraničných študentov vyššie školné ako od domácich študentov.

Krajiny s vysokým školným sú tie, kde súkromné zdroje (napr. podniky) prispievajú najviac k financovaniu terciárnych vzdelávacích inštitúcií.

V priemere takmer 22% verejných výdavkov na terciárne vzdelávanie je určených na podporu študentov, domácností a iných súkromných subjektov³⁰.

Ob. 6 Závislosť medzi priemerným školným požadovaným verejnými inštitúciami a podielu študentov, ktorí benefitujú z verejných pôžičiek a/alebo štipendií/grantov v terciárnom vzdelávaní typu A (akademický rok 2010 – 2011); (FT domáci študenti, v USD konvertovaných podľa PPP)^{31, 32}.

Priemerné školné
v USD



Šípky naznačujú ako sa priemerné školné a podiel študentov získavajúcich benefity z verejných zdrojov menilo od r. 1995. Prerušovaná šípka ukazuje dôsledky zmien prijatých v legislatíve Rakúska (pre domácich a EU študentov zrušili školné s výnimkou semestrálneho poplatku 18.-€ pre Zväz študentov).

¹ Všetci študenti (FT domáci a FT zahraniční)

² Priemerné školné v rozsahu 200 až 1402 USD pre univerzitné programy v závislosti na Ministerstve vzdelávania

³ Školné zodpovedá verejným inštitúciám terciárneho vzdelávania, avšak 2/3 študentov študuje na súkromných školách

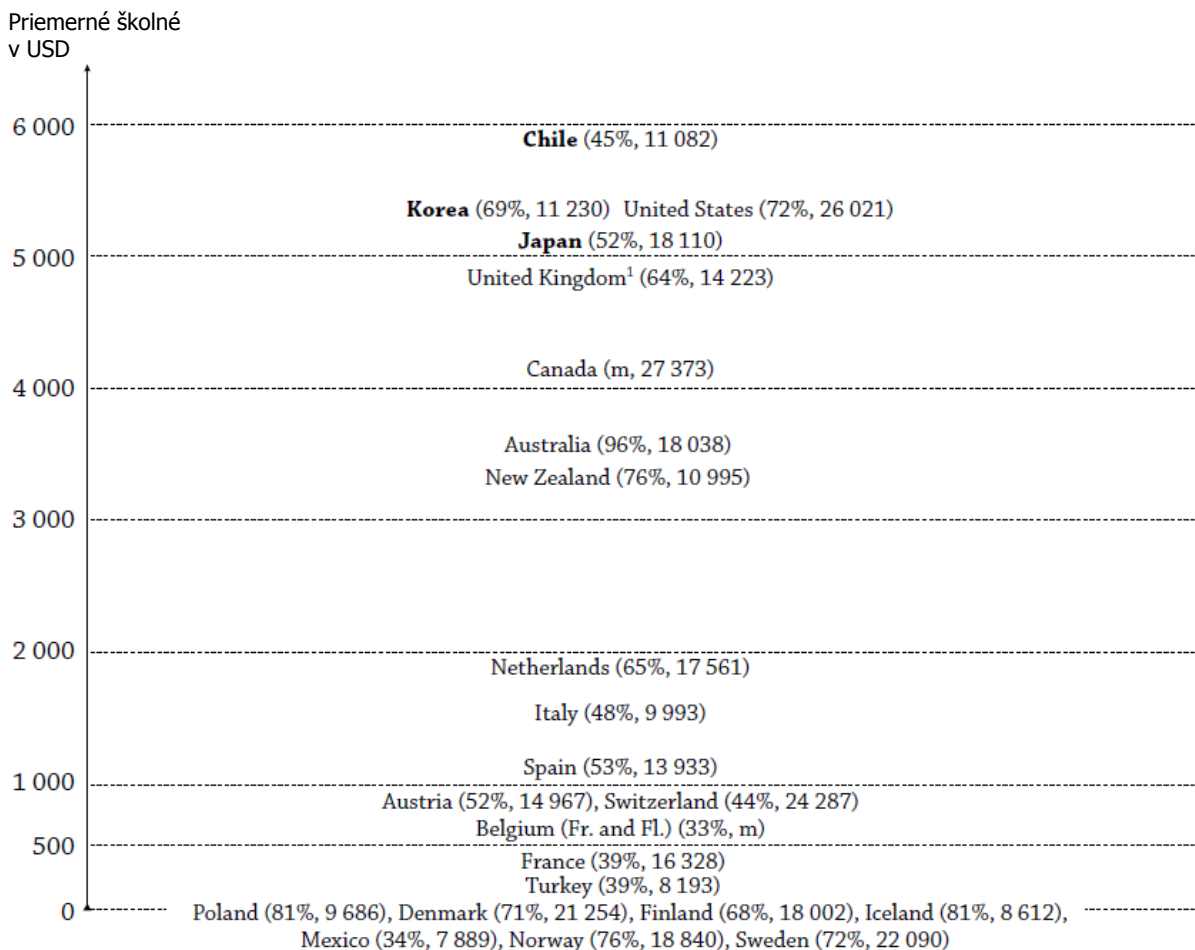
⁴ Ak sa do úvahy zoberú len verejné inštitúcie, podiel študentov, ktorí získavajú financie z verejných pôžičiek, štipendií a grantov je okolo 68%. Musíme však dodať, že v Čile sa vláda rozhodla počnúc rokom 2016 úplne zrušiť všetko školné.

³⁰ OECD. Tables B5.1 a B.5.2. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag.htm)

³¹ OECD Education at a Glance 2014: OECD Indicators, OECD Publishing, 2014,

³² OECD. Tables B5.1 a B.5.2. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag.htm)

Obr. 7 Priemerné ročné školné v USD konvertované podľa PPP požadované terciárnymi vzdelávacími inštitúciami typu A od FT domácich študentov (2011); (v zátvorkách: čistý podiel vstupov a výdavky na študenta v programoch terciárneho vzdelávania typu A^{33, 34} - akademický rok 2010 – 2011)



Graf neberie do úvahy granty, podpory, pôžičky, ktoré čiastočne alebo úplne pokrývajú školné študentov. Krajiny označené **boldom** sú tie, kde je školné uvedené pre verejné inštitúcie, hoci viac ako 2/3 študentov navštevujú súkromné inštitúcie.

³³ OECD Education at a Glance 2014: OECD Indicators, OECD Publishing, 2014.

³⁴ OECD. Tables B1.1a, B5.1 and Indicator C3 See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag.htm)

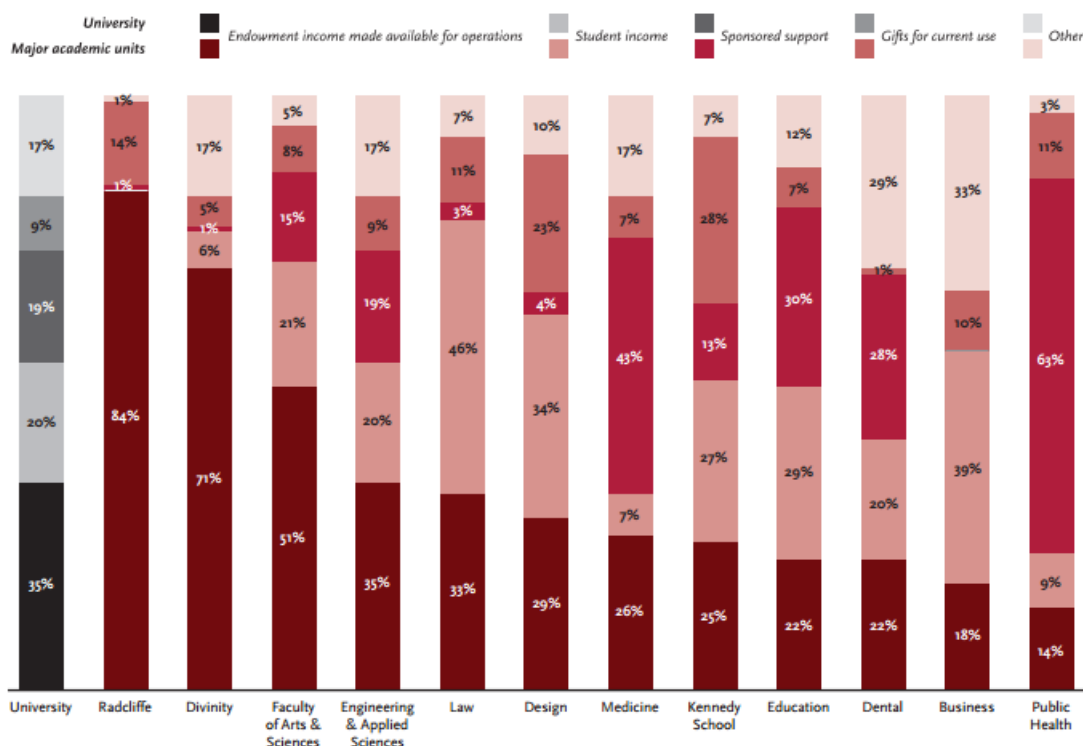
¹ Na tejto úrovni vzdelávania neexistujú verejné inštitúcie a takmer všetci študenti sú zapísaní na súkromných inštitúciách závislých od vlády (VB).
m – údaje nie sú k dispozícii.

Záverom možno povedať, že systém financovania v USA spočíva na niekoľkých pilieroch, pričom až na nepatrné výnimky účelovo určených prostriedkov sa všetky dotácie získavajú v súťaži. Verejné inštitúcie terciárneho vzdelávania získavajú prostriedky:

- A. Z verejných zdrojov:
 - Dotácií príslušného štátu
 - Dotácie lokálnych vlád
 - Dotácie z úrovne federálnej vlády (na čiastočné krytie školného a výskumu tak pre verejné ako aj súkromné inštitúcie)
- B. Zo súkromných zdrojov:
 - Školné
 - Súkromné zdroje (absolventi, obchod, filantropia,...)
 - Dary (napr. nadácie ale aj jednotlivci, podnikateľský sektor,...)
 - Služby (konzultácie, expertízy, kontraktný výskum, patentové práva, ubytovacie a stravovacie služby, zdravotné služby, ...)

Len ako modelový príklad uvádzame prehľad podielu jednotlivých zdrojov príjmov **súkromnej** Harvardovej Univerzity a jej súčastí s operačným rozpočtom 4,4 miliárd USD³⁵.

Obr. 8. Zdroje príjmov operačného rozpočtu Harvardovej Univerzity vo fiškálnom roku 2014

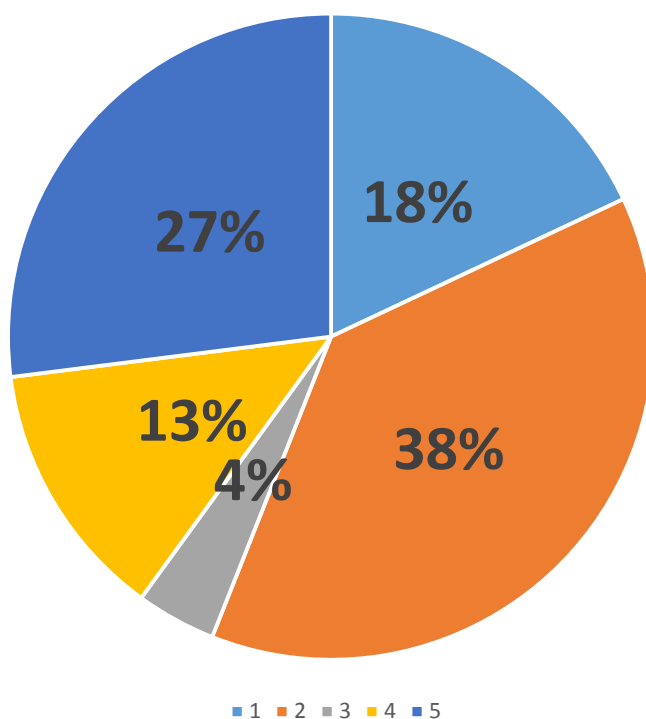


Univerzitné príjmy:		
Nadácia	35% celkových príjmov	1500 (v mil USD)
Príjmy od študentov	20%	878
Sponzorovaná podpora	19% (federálna a mimo federálna)	819
Účelovo určené dary	9%	419
Iné príjmy	17%	748

³⁵ http://finance.harvard.edu/files/fad/files/har_fy14_financialreport.pdf

Na porovnanie uvádzame **verejnú** inštitúciu University of Missouri System s operačným rozpočtom takmer 2,3 miliardy USD³⁶. K tomu sa ešte pripočítava 412,7 mil USD štátnej dotácie (štát Missouri), súkromné dary (66,8 mil), investičné a nadačné príjmy (281,8 mil), kapitálové dary a granty (14,7 mil), súkromné dary pre nadáciu (47,4 mil), celkom 823,4 mil extra príjmov.

Obr. 9 Percentuálny podiel a druh zdrojov príjmu University of Missouri System vo fiškálnom roku 2014. Celkový operačný príjem 2,3 miliardy USD



1 - Čisté iné doplňujúce podnikateľské aktivity; 2 - Zdravotnícke služby; 3 - Iné operačné príjmy; 4 - Granty a kontrakty (tzv. sponzorovaná podpora); 5 - Čisté školné

Zdravotnícke služby	873,7 (v mil USD)
Čisté školné	627,3
Čisté iné doplňujúce podnikateľské aktivity	409,2
Granty a kontrakty (tzv. sponzorovaná podpora)	287,0
Iné operačné príjmy	88,2

Z porovnania vyplýva, že zdroje sú v podstate rovnaké len ich podiel je rozličný. Verejná U Missouri má menší objem výskumných grantov ale väčší podiel zo školného ako súkromný Harvard. V oboch prípadoch významný zdroj príjmov pochádza zo služieb, predovšetkým medicínskych.

³⁶ University of Missouri System – Columbia, Kansas City, Rolla, St. Louis – 2014 Financial Report (2015).

Škandinávske krajiny

Dánsko, Fínsko, Island, Nórsko, Švédsko, ale osobitne **Fínsko** je často predkladaným vzorom kvalitného vzdelávacieho systému. Vývoj v oblasti financovania univerzít v Škandinávskych krajinách nadobudol v ostatnom období nový smer. Prechádza od centralizovaného, vysoko regulovaného usporiadania k decentralizovaným, menej regulovaným prístupom. Zásadné zmeny smerujú k financovaniu založenom na programových prvkoch a výstupných kritériách, zvýšený dôraz pri základnom financovaní sa kladie na výkonové indikátory a zvyšuje sa podiel prostriedkov pridelovaných na základe súťaživosti (s výnimkou Švédska).

Cieľom tohto systému je zvyšujúci sa dôraz na kvalitu, produktivitu, efektívnosť a zúčtovateľnosť (accountability). Na druhej strane však takýto prístup, najmä v krajinách kde doteraz vládol prísny centralizovaný spôsob financovania univerzít, môže, na základe názoru autorky tejto štúdie Schmidtovej³⁷, priniesť aj nezamýšľané negatívne prejavy, ako napr. výraznú orientáciu inštitúcií na výstupy, kvantitu namiesto kvality, politicky prioritizované oblasti a mainstreamové prístupy, nízko riskantný výskum.

Je všeobecne známe, že Škandinávske štáty poskytujú pomerne vysoký podiel z HDP na výskum a vývoj. Obr. 10 jasne ukazuje túto skutočnosť.

Obr. 10 Hrubé domáce výdavky na výskum a vývoj (GERD) %HDP³⁸

³⁷ Schmidt E. K., University Funding Reforms in the Nordic Countries, Chapter Three in: Cycles of University Reform: Japan and Finland Compared, Maruyama F., Dobson I. R (Eds.), Center for National University Finance and Management, Tokyo, 2012.

³⁸ Eurostat, posledný update: 21-10-2015

http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=t2020_20

geo	time	2010	2011	2012	2013	TARGET
EU (28 countries)		1.93	1.97	2.01	2.01 ^e	3
EU (27 countries)		:	:	:	:	3
Euro area (19 countries)		1.99	2.04	2.09	2.09 ^e	:
Belgium		2.05	2.15	2.24 ^e	2.28 ^P	3
Bulgaria		0.59	0.55	0.62	0.65	1.5
Czech Republic		1.34	1.56	1.79	1.91	1 ^d
Denmark		2.94	2.97	3.02	3.06 ^{EP}	3
Germany		2.72	2.8	2.88	2.85 ^{EP}	3
Estonia		1.58	2.34	2.16	1.74	3
Ireland		1.62 ^e	1.53 ^e	1.58 ^e	:	2 ^d
Greece		0.6 ^e	0.67	0.69	0.8	1.21
Spain		1.35	1.32	1.27	1.24	2
France		2.18 ^b	2.19	2.23	2.23 ^P	3
Croatia		0.74	0.75	0.75	0.81	1.4
Italy		1.22	1.21	1.27	1.26 ^P	1.53
Cyprus		0.45	0.46	0.43	0.48 ^P	0.5
Latvia		0.6	0.7	0.66	0.6	1.5
Lithuania		0.78	0.9	0.9	0.95	1.9
Luxembourg		1.5	1.41	1.16	1.16 ^P	2.3 ^d
Hungary		1.15	1.2	1.27	1.41	1.8
Malta		0.64	0.7	0.86	0.85 ^P	2
Netherlands		1.72	1.89 ^b	1.97	1.98 ^P	2.5
Austria		2.74 ^e	2.68	2.81 ^e	2.81 ^{EP}	3.76
Poland		0.72	0.75	0.89	0.87	1.7
Portugal		1.53	1.46	1.37	1.36 ^P	2.7 ^d
Romania		0.45	0.49 ^b	0.48	0.39	2

Slovenia	2.06	2.43 ^b	2.58	2.59	3
Slovakia	0.62	0.67	0.81	0.83	1.2
Finland	3.73	3.64	3.42	3.31	4
Sweden	3.22 ^e	3.22	3.28 ^e	3.3 ^e	4
United Kingdom	1.69 ^e	1.69	1.63 ^e	1.63 ^{eP}	.d
Iceland	:	2.49 ^b	:	:	:
Norway	1.65	1.63	1.62	1.66	:
Switzerland	:	:	2.96	:	:
Montenegro	:	0.32	:	0.38	:
Serbia	0.74	0.72	0.91	0.73	:
Turkey	0.84	0.86	0.92	0.95	:
Russia	1.13	1.1	1.13	1.11	:
United States	2.74 ^d	2.77 ^d	2.81 ^{dP}	:	:
Japan	3.25	3.38	:	:	:
South Korea	3.74	4.04	:	:	:

: = nie je k dispozícii; e = odhad; p = predbežný údaj; b = prerušenie v dátovej sérii; d = definície sa líšia (pozri metadáta); definície podľa Frascati Manual, §63, (2002); TARGET = cieľ v roku 2020.

Kým Fínsko, Švédsko, Dánsko, Island a Nórsko poskytujú 3,3, 3,1, 3,06, 2,49 a 1,66 % HDP na výskum a vývoj (2013, Island 2011), tak napr. na Slovensku je to len 0,83%. Česká republika s 1,91% HDP na R&D predstihuje dokonca Nórsko.

Nordický systém financovania VŠ je v prechodnom období, podstatnou zmenou je, že financovanie univerzít je čím ďalej tým viac zamerané na výkony a finančné zdroje sa pre jednotlivé inštitúcie alokujú na základe súťaže. Z tohto generalizovaného konštatovania sa vymyká Švédsko kde takýto prístup ešte neaplikovali.

Hlavným zdrojom financií stále zostáva štát, ktorý si ponecháva kontrolnú úlohu nad univerzitami práve prostredníctvom financovania. Centralistický systém sa neosvedčil, preto sa postupne a cielene zvyšuje autonómia univerzít v oblastiach inštitucionálneho a systémového riadenia, decentralizácie rozhodovania, spôsobu a systému vnútorného financovania, rozhodovania o ľudských zdrojoch, zavedenia mechanizmu trhového hospodárenia, Štát si však ponecháva ingerenciu v makro oblasti ako je globálne financovanie, legislatíva týkajúca sa VŠ, evaluácie prípadne akreditácie³⁹.

Dánsko

V Dánsku sa vysokoškolský vzdelávací sektor delí na univerzity a tzv. university college sector, ktorý je viac zameraný na odborné vzdelávanie. Financovanie sa uskutočňuje formou právne záväzných zmlúv medzi donorom (vláda) a vysokou školou, ktoré sú prepojené na výkony vo výskume. Nové **rozvojové** zmluvy berú do úvahy⁴⁰:

³⁹ De Boer H., File J., Higher Education Governance Reforms Across Europe. Center for Higher Education Policy Studies. University of Twente and European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU) (2009).

⁴⁰ Kalpazidou Schmidt, E.. Les systemes nordiques d'enseignement supérieur dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche. Education et Societes, 24(1), (2010); Kalpazidou Schmidt E., University funding reforms in the

- Vzdelávacie výkony
- Výkony vo výskume (včítane počtu a kvality publikácií, počet medzinárodných publikácií, PhD. aktivity a objem získaných externých zdrojov)
- Disemináciu znalostí
- Poskytovanie verejných služieb.

V Dánsku sa financovanie vzdelávania a výskumu deje oddelene. Vzdelávanie je podporované tzv. „taximeter“ systémom, t.j. financovanie na základe úspešne vykonaných skúšok a na princípe: peniaze sledujú ich užívateľa t.j. študenta. (Podrobnejšie je tento taximeter systém opísaný na stránke dánskeho Ministerstva pre deti, vzdelávanie a rovnosti pohlaví⁴¹). Až 92% prostriedkov na vzdelávanie sa rozdeľuje na základe tohto systému.

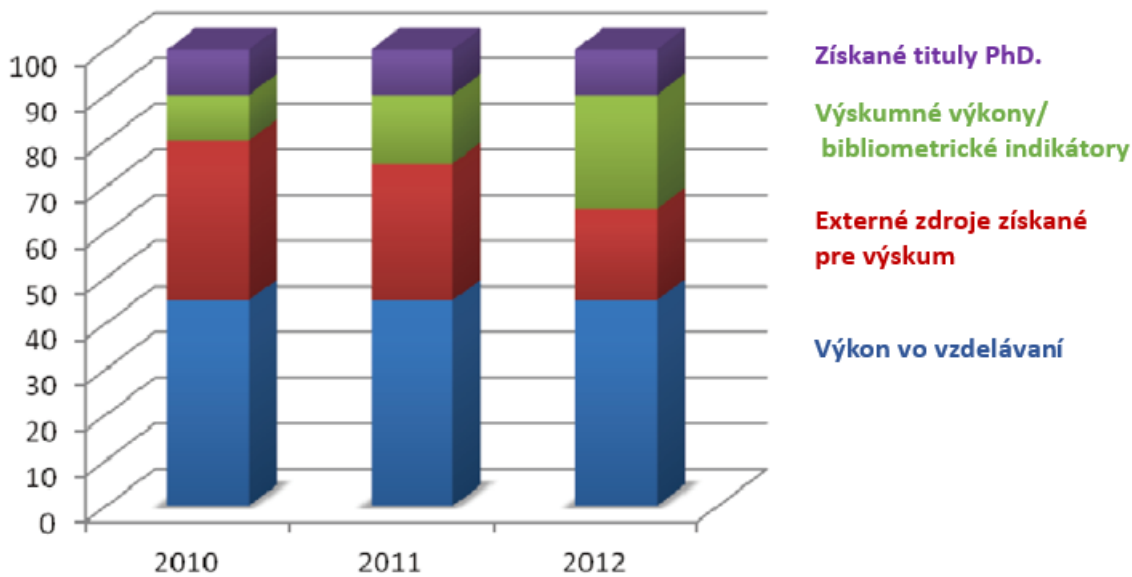
Výskum je podporovaný prostredníctvom základných a externých zdrojov. Základne výskumné granty sú alokované inštitúciám ako blokový grant. Časť grantu sa vypočíta inkrementálne, ďalšia časť sa počíta podľa výkonov vo výskume. Pomer jednotlivých ukazovateľov je 50-40-10 (získané edukačné zdroje - výskumné aktivity podporované z externého prostredia - udelené PhD. tituly). V r. 2009 dánsky parlament rozhodol, že ďalším výkonovým indikátorom budú bibliometrické údaje týkajúce sa výskumu založené na Nórskom vzore. Očakáva sa, že podobne ako v Nórsku, sa signifikantne zvýši podiel publikácií v impaktovaných časopisoch.

Nový model (Obr. 11) bude deliť prostriedky pre univerzitný výskum s nasledovnými váhami: 45% podľa dotácií získaných na vzdelávacie aktivity; 20% podľa výskumných aktivít financovaných z externých zdrojov; 25% podľa bibliometrických indikátorov; 10% podľa počtu ukončených PhD. študentov.

Nordic Countries, in: Cycles of University reform: Japan and Finland Compared, F. Maruyama, Ian R. Dobson, Eds., Ch. 3, , Center for National University Finance and Management, Tokyo, 2012, p. 35, 38

⁴¹ Danish Ministry for Children, Education, and Gender Equality. The Taximeter System (2015). <http://eng.uvm.dk/Education/General/The-Taximeter-System>

Obr. 11 Váha rôznych indikátorov (v %) v novom modeli financovania univerzitného výskumu v Dánsku v r. 2010 – 2012



K financovaniu dánskeho terciárneho vzdelávania však treba uviesť najnovší vývoj. Taximeter systém (a ďalšie zmeny v edukačnom systéme Dánska) nakoniec viedol k tomu, že niekoľko (najlepších) vysokých škôl ako je napr. Aarhus a Kodaň, získava veľa a kvalitných študentov, kým pri ostatných univerzitách a vysokých školách sa rozdiely v kvalite prijímaných študentov zväčšujú. Napr. kým na University of Copenhagen sa od r. 2000 podiel prijímaných študentov so stredoškolským priemerom 9 zvýšil z 23 na 42%, v Roskilde University sa podiel takýchto študentov za toto obdobie zvýšil len o 15% ale dramaticky sa zvýšil podiel záujemcov s priemerom pod 4, teda slabých absolventov sekundárneho vzdelávania⁴².

Logickým dôsledkom je aj rozhodnutie vlády – v Škandinávskych krajinách bezprecedentné – znížiť v priebehu 4 rokov rozpočet na vzdelávanie o 8,7 miliardy DKK (1,3 miliardy USD), pričom 30%-né zníženie rozpočtu Dánskej rady pre nezávislý výskum je navrhnuté už pre rok 2016. Masové demonštrácie študentov (22 000 až 40 000) sú sprievodným javom týchto plánovaných redukcí⁴³ vyvolaných aj málo diplomatickým vyjadrením ministra školstva a vedy na konto dánskych univerzít, že sú „vykŕmené“.

Fínsko

Ambíciou Fínskej vlády je vytvoriť najlepší inovačný systém na svete a vysoké školstvo vnímajú ako najdôležitejšiu hybnú silu verejného inovačného systému⁴⁴.

Fínsky vysokoškolský systém má binárny charakter s rozličnými misiami. Univerzity s akademickou a teoretickou orientáciou a polytechniky s praktickou orientáciou. Fínsko plánovalo zaviesť od r. 2015 aj vysokoškolské vzdelávanie v krátkom cykle určené pre absolventov vysokých škôl, ktorí sú už v praxi. Cieľom je podporiť rozvoj týchto ľudí a ich špecializácie.

Už v r. 1990 Fínsko ako prvá severská krajina zmenila svoj systém priameho financovania prostredníctvom blokových grantov nezohľadňujúcich edukačné alebo výskumné výkony na systém zohľadňujúci výsledky prostredníctvom výkonových kontraktov. Zmluvy sa uzatvárali na základe vyjednávania jednotlivých inštitúcií s ministerstvom (podobný systém ako má **Slovensko**, kde ale nie je

⁴² Christian W., Danish universities suffering from too many weak students, The Post, 27th October 2015.

⁴³ Myklebust J. P., Students hold mass protest against education cuts, University World News, Issue 388, 01 November 2015.

⁴⁴ Ministry of Education, Finland. Reforming av universitetens ekonomiska och administrative ställning och inrättande av innovationsuniversitetet. Regeringens Aftonskola 21, 2007. Helsinki, Ministry of Education (2007).

priestor pre oficiálne vyjednávania)⁴⁵. Od r. 2010 sa fínske univerzity stali nezávislými právnymi subjektami. Fungujú buď ako verejné korporácie alebo ako nadácie podľa súkromného práva.

Financovanie vzdelávania a výskumu v terciárnom vzdelávaní nie je vo Fínsku oddelené. Kľúčové položky systému obsahujú⁴⁶:

- | | |
|--|-----|
| 1. Základné financovanie včítane geografického faktora –
(základné výdavky, noví študenti, vybavenie, príslušenstvo,..) | 19% |
| 2. Dotácia na vzdelávanie – | 44% |
| 3. Dotácia na výskum –
(včítane tretieho stupňa vzdelávania, počet PhD. študentov, počet ukončených PhD.) | 30% |
| 4. Dotácie na sociálne služby – | 7% |
| 5. Projektové a výkonové financovanie – (podľa počtu Centier excelencie financovaných Fínskou Akadémiou, objem externých zdrojov). | |

Nórsko

V ostatných rokoch sa Nórsko vo svojej vysokoškolskej politike zameralo na internacionalizáciu, globalizáciu a príspevok vysokoškolského vzdelávania a výskumu pre zvýšenie inovácií a konkurencieschopnosti.

Už v r. 2002 Nórsko zaviedlo systém financovania založený na výkonových parametroch a financovanie podľa matematických schém tak pre vzdelávacie ako aj výskumné činnosti svojich vysokých škôl.

Podiel alokácie štátnych dotácií je nasledovný⁴⁷:

- | | |
|---------------------------|---------------|
| 1. Základný grant – | 60% |
| 2. Výkony vo vzdelávaní – | 25% |
| 3. Výkony vo výskume – | 15% (Obr. 12) |

tie sa skladajú z:

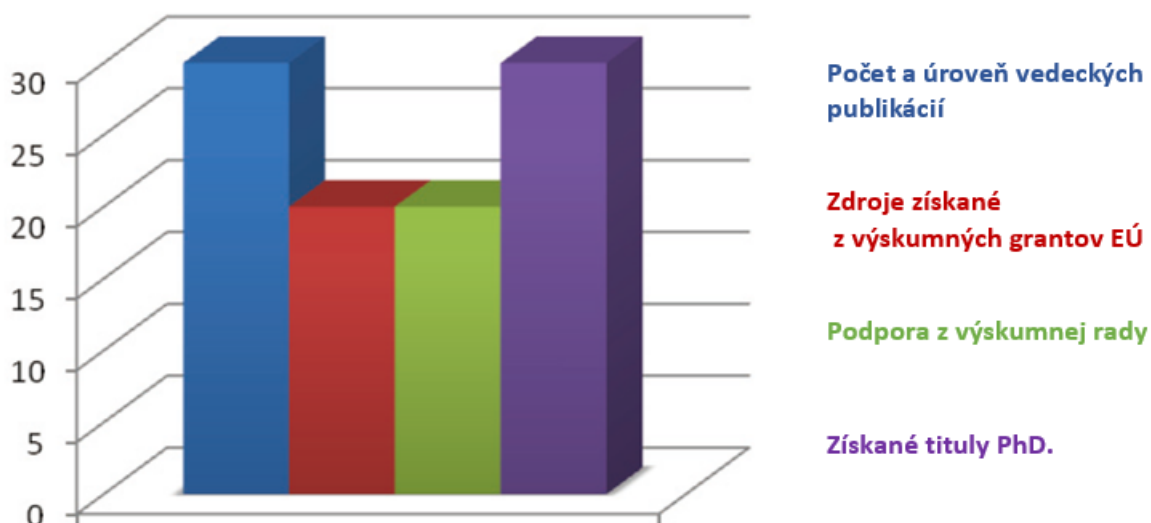
- | | |
|---|-----|
| a. Dokončené PhD. štúdium – | 30% |
| b. Objem zdrojov získaný zo štrukturálnych fondov EÚ – | 20% |
| c. Objem prostriedkov z Výskumnej agentúry –
(Výskumná agentúra rozdeľuje asi 17% prostriedkov určených na výskum) | 20% |
| d. Počet a úroveň vedeckých publikácií –
(existujú dve úrovne vedeckých publikácií.
Úroveň 2 znamená časopisy s vysokým IF) | 30% |

⁴⁵ V Dánsku pri uzatváraní zmlúv takýto vyjednávací priestor nejestvuje.

⁴⁶ Auranen O., Nieminen M., University research funding and publication performance – An international comparison. *Research Policy* 39, 822-834 (2010).

⁴⁷ Frølich N., Kalpazidou Schmidt E., Rosa M. J., Funding systems for Higher Education and their impacts on institutional strategies and academia: a comparative study between Denmark, Norway and Portugal. *International Journal of Educational Management*, 24(1) (2010).

Obr. 12 Váha rôznych indikátorov (v %) v modeloch financovania univerzitného výskumu v Nórsku



Analýza dopadov takéhoto spôsobu financovania ukázala, že sa zvýšila súťaživosť medzi inštitúciami, zvýšila sa operačná efektivita (ako dôsledok profesionálneho a strategického managementu inštitúcií) a výrazne sa zvýšila publikačná aktivita tak v kvantite ako aj kvalite. Výrazne sa zvýšil počet uchádzačov o štúdium a tiež študijné výkony študentov.

Systém však mal aj niekoľko nechcených efektov, ako napr. menej času na výskum ako dôsledok koncentrácie zdrojov a úsilia na vzdelávanie a študentov. To je pochopiteľné, keďže len 15% prostriedkov sa delí podľa výkonov vo výskume ale 85% podľa výkonov vo vzdelávaní. Napriek týmto nechceným efektom sa výkony vo výskume tak v kvalite ako aj produktivite zvýšili⁴⁸.

Švédsko

Švédsko bolo jednou z prvých krajín, ktoré v sedemdesiatych rokoch minulého storočia unifikovalo svoj národný vysokoškolský priestor integrovaním celého post sekundárneho vzdelávania do jediného systému. Reformy začali v deväťdesiatych rokoch zavedením výkonového financovania keď sa 60% štátnych dotácií delilo podľa počtu študentov a 40% sa delilo podľa ukončených kurzov (nie titulov).

Z celkového rozpočtu švédskeho terciárneho vzdelávania pochádza 85% zo štátnych zdrojov. Tak, ako ani v jednom zo škandinávskych štátov, ani vo Švédsku sa neplatí školné pre domácich občanov ani občanov EÚ. Alokácia rozpočtu (62,8 miliárd SEK; 2013⁴⁹) sa uskutočňuje formou blokových grantov. 44% dotácií ide pre prvý a druhý stupeň vzdelávania, približne polovica je určená pre tretí stupeň vzdelávania a výskum. 15% nákladov na VŠ pochádza zo súkromných zdrojov a tržieb vysokých škôl. Výskum sa financuje ešte aj z rozličných nadácií. Kľúčové však je, že až 75% švédskeho výskumu je financovaného praxou⁵⁰.

Vo Švédsku sa dotačné prostriedky štátu zatiaľ nerozdeľujú podľa výkonov (okrem počtu študentov). Uvažuje sa o novom systéme, kde by sa mali do úvahy vziať aj určité výkonové parametre prepojené na kvalitu. Výskumná kvalita sa bude merať publikáciami, kompetentnosťou personálu (včítane podielu

⁴⁸ Sivertsen G., Experiences with performance based funding using complete data for the scientific publication output at HEI. Paper presented at the CHER Conference, Oslo, 10-12 June 2010. (2010).

⁴⁹ UKÁ Swedish Higher Education Authority, 2015.

<http://english.uka.se/highereducationsystem/funding.4.4149f55713bbd917563800011054.html#h-Fundingforfirstandsecondcyclecoursesandprogrammes>

⁵⁰ <https://sweden.se/society/higher-education-and-research/> 24 September 2015.

profesoriek!) a podielom externých zdrojov, ktoré inštitúcia získa. Zavedie sa nový model, ktorý bude obsahovať špecifické indikátory a evaluáciu (ktorá sa bude opakovať každé štyri roky).

Ako vidieť z vyššie uvedených údajov, financovanie terciárneho vzdelávania a výskumu sa navzájom líši dokonca aj v škandinávskych krajinách. Hlavným rysom však je, že dominantné zdroje pochádzajú zo štátneho rozpočtu ako dotácie základného charakteru a len malý podiel zo štátnych zdrojov sa rozdeľuje podľa výkonových parametrov a v súťaži. Súkromné zdroje typu školného absentujú úplne a okrem Švédska sa na delenie zdrojov používajú najmä príslušné vzorce (formula based funding).

Je však potrebné zdôrazniť, že všeobecný trend smeruje k tomu, aby sa:

- znižovala inkrementálna alokácia (základné financovanie), ktorá sa teraz uskutočňuje v podstate na základe historických kritérií
- využili kompetitívne granty
- financovanie výskumu uskutočnilo v úzkom prepojení na výskumné výkony a kvalitu takýchto výstupov.

V súhrne možno povedať, že najdôležitejšie **spoločné trendy** vo financovaní terciárneho vzdelávania v škandinávskych krajinách sú:

- Trend smerujúci k vyššej transparentnosti a zjednodušeniu mechanizmov delenia štátnych dotácií prostredníctvom financovania založených na matematických vzťahoch
- Zvýšené prepojenie základného financovania s výkonovými parametrami a záväznými kontraktmi
- Zmena financovania vychádzajúca zo vstupných parametrov na výstupné výkony
- Zvýšenie financovania na základe súťaže o zdroje
- Podpora diverzifikácie finančných zdrojov
- Posun od centralizovaného, regulovaného prístupu k decentralizovanému, menej regulovanému, trhovému prístupu.

3. Zdroje financovania

V inej štúdií v tomto súbore materiálov (kapitola 1.2) sme citovali okrem iných aj prácu Calderona⁵¹, ktorý analyzoval trendy vývoja počtu vysokoškolských študentov vo svete. Kým v r. 1900 študovalo na vysokých školách sveta 500 tis študentov, v r. 2011 to už bolo 183 mil. Predpovede pre r. 2030 sú 412,2 mil a pol miliardy študentov (522,5 mil) dosiahne svet na prelome rokov 2034 – 2035. Je zrejmé, že aj finančná náročnosť vysokoškolského vzdelávania bude stúpať a stále jasnejšie sa ukazuje celosvetový historický zlom prechodu z verejného financovania na súkromné financovanie vysokoškolského vzdelávania. V podstate však ide o „návrat ku koreňom“, keďže na stredovekých univerzitách typu Bologna bolo financovanie vzdelávania ale aj riadenie univerzity v rukách platiacich študentov, ktorí si svojich učiteľov najímali⁵².

Vývoj na všetkých úrovniach činností, teda aj systémov financovania inštitúcií terciárneho vzdelávania prešiel od tých čias istými zmenami, základ však zostal podnes zachovaný. Existujú v podstate tri zdroje financovania terciárneho vzdelávania:

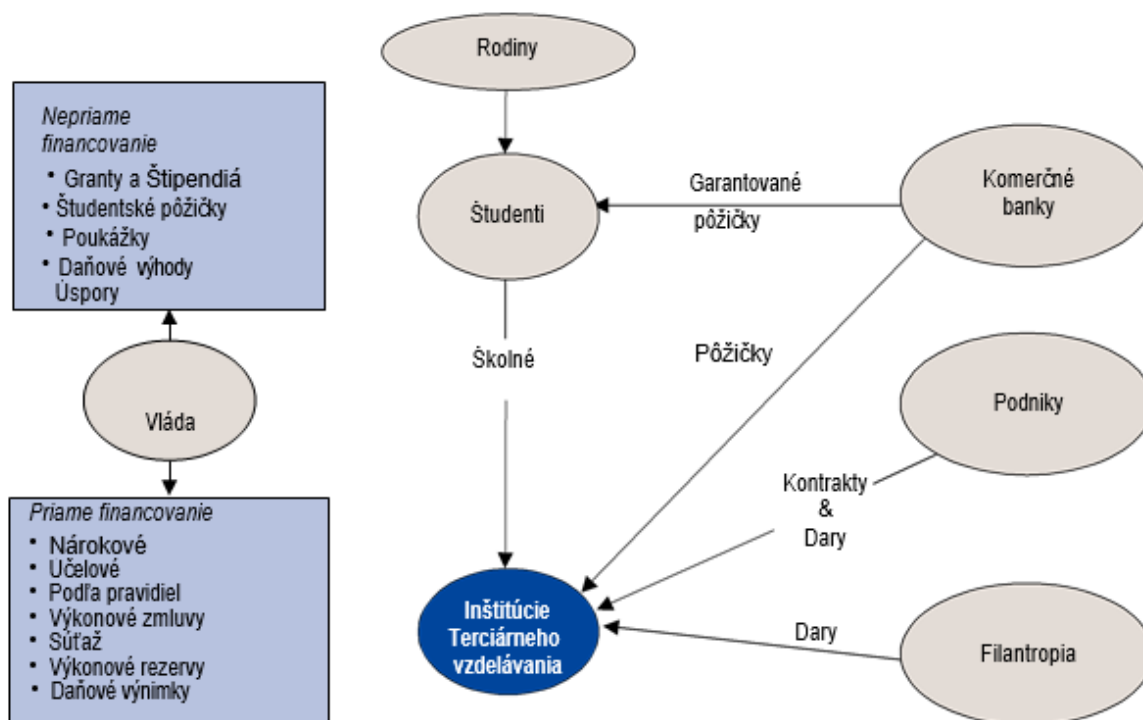
- z verejných zdrojov (v súčasnosti štátne zdroje včítane vládnych alebo národných grantových agentúr),
- zo súkromných zdrojov zúčastnených (školné)
- a z externých zdrojov rôzneho typu (priemysel, rôzne donácie, absolventi, zahraniční študenti, ...).

⁵¹ Calderon A., High Education in 2035 – The Ongoing Massification, University World News, máj 2012, 1-7.

⁵² A History of the University in Europe, Vol,1 Universities in the Middle Ages, De Ridder-Symoens H., Ed., General Ed. Walter Rüegg, Cambridge University Press, 1992, reprint 1997 str. 24.

Schému diverzifikovaného financovania dobre znázorňuje Obr. 13.⁵³

Obr. 13 Schéma rôzneho typu diverzifikovaného financovania terciárneho vzdelávania, rozdeleného na dva hlavné zdroje: verejné (reprezentované vládou) a súkromné (reprezentované viacerými účastníkmi).



Ak túto schému porovnáme s financovaním **slovenských VŠ**, celá súkromná sféra na **Slovensku** prispieva nižším ako 20% podielom k výnosom verejných VŠ. V prípade riadneho štúdia (štandardného) odpadá školné. Zo školného môžu slovenské VŠ získať prostriedky len od zahraničných študentov, pokiaľ výučba prebieha v inom ako štátnom jazyku, z prekročenia štandardnej dĺžky štúdia v dennej forme alebo súbežného štúdia a za školné v externej forme štúdia. Ak k tomu pripočítame aj rôzne poplatky za štúdium tak v r. 2014 tento podiel výnosov predstavoval len 7,1% z celkových výnosov verejných vysokých škôl⁵⁴. V podstate sa teda (podľa Obr. 13) financovanie slovenských vysokých škôl uskutočňuje priamym financovaním a z nepriameho financovania prichádza do úvahy len malá časť týkajúca sa sociálnych štipendií a študentských pôžičiek v obmedzenom rozsahu.

4. Tri modely financovania terciárneho vzdelávania (podľa Salmiho)

V súlade s trendami vývoja terciárneho školstva vo svete navrhol Salmi⁵⁵ **tri modely**, ktorými sa pokúsil opísať možné ďalšie scenáre financovania do r. 2030. Vychádzal z toho, že mnohé vlády sa

⁵³ Salmi J., Scenarios for financial sustainability in higher education, Chapter 10, p. 285 – 322, in Higher Education to 2030, Vol.

⁵⁴ Výročná správa o stave vysokého školstva za rok 2014, MŠVVaŠ SR, August 2015. <https://www.minedu.sk/vyroczne-spravy-o-stave-vysokeho-skolstva/>

⁵⁵ Salmi J., Scenarios for financial sustainability in higher education, Chapter 10, p. 285 – 322, in Higher Education to 2030, Vol.

s cieľom podporiť väčšiu efektívnosť a inovatívnosť pri používaní verejných zdrojov inštitúciami terciárneho vzdelávania sústredili na mechanizmy financovania založené na výkonoch. Tieto postupy sa pokúšajú alokovať verejné zdroje na najvýkonnejšie inštitúcie alebo najnádejnejšie investičné návrhy. Sú postavené na výkonových indikátoroch, ktoré reflektujú potreby verejnosti viac, ako inštitucionálnu potrebu a vytvárajú stimuly inštitucionálneho rozvoja viac ako len udržiavania *status quo*. V systémoch terciárneho vzdelávania, ktoré sú dostatočne veľké a majú relatívne vysoký stupeň inštitucionálnej diverzifikácie (inými slovami dostatočne veľkú finančnú tlmivú kapacitu), niektoré takéto alokačné mechanizmy (napr. aj alokácia dotácie finančných zdrojov pre VŠ na **Slovensku**) majú v sebe zabudovaný aj prvok súťaživosti⁵⁶.

Salmiho tri scenáre financovania terciárneho vzdelávania pre najbližšiu budúcnosť⁵⁷:

Prvý je **príspevkový** scenár, ktorý je založený na tradičnom mechanizme tzv. historickom, ktorý počíta v podstate s úplným financovaním nákladov VŠ zo štátnych zdrojov, udržiava súčasný stav s prípadným prihliadnutím na infláciu a neobsahuje prakticky žiadne prvky súťaživosti, motivácií a len veľmi málo výkonových indikátorov (napr. počet študentov). Tento scenár prevládal na **Slovensku** takmer do roku 2000⁵⁸. Nemá žiadne výhody z hľadiska vývoja a zvyšovania kvality vzdelávania a výskumu. Konzervuje existujúci systém, bráni súťaživosti VŠ s inými vysokými školami a betónuje *status quo*. V konečnom dôsledku vedie aj k zníženiu kvality vzdelávania napr.⁵⁹ a vyžaduje si stále viac a viac zdrojov zo štátnych rozpočtov. V každom systéme sa však čiastočne uplatní, pretože **je nevyhnutný** pre financovanie programov súvisiacich s verejným prospechom, riskantného základného výskumu a programov, ktoré by pri systéme financovania podľa výkonov alebo na základe trhových princípov žiadna vysoká škola nepodporila.

Druhý je **transformačný** scenár, ktorý odchádza od mechanizmu výlučného financovania z verejných zdrojov a priberá prvky financovania podľa výkonov. Takýto scenár sa pre **slovenské VŠ** začal uplatňovať od r. 2002⁶⁰. Dôvodom bol nový zákon o vysokých školách č. 131/2002, ktorý zmenil vysoké školy zo štátnych rozpočtových organizácií na verejné vysoké školy (s výnimkou Akadémie policajného zboru, Akadémie ozbrojených síl a Slovenskej zdravotníckej univerzity, ktoré zostali štátnymi rozpočtovými organizáciami). Tým sa zmenil aj **slovenský** systém financovania VŠ z historického na transformačný. Jeho pozitívom je, že zavádza do financovania výkonové parametre a núti VŠ k istej súťaživosti.

Dobrym príkladom sú údaje Petra Mederlyho⁶¹. Kým v r. 2002 sa pre **slovenské VŠ** alokovalo podľa historického princípu 8,7% z celkových dotácií, podľa počtu študentov 54,9% a podľa výkonov vo výskume a kvality rozvojových projektov 9,7%, tak v roku 2006 to bolo: 1,5%; 45,2% a 23,1%. Zvyšok v r. 2002 bol 26,7% ako špecifiká, účelové prostriedky, sociálna podpora), táto položka sa v r. 2006 zvýšila na takmer tretinu (30,2%).

⁵⁶ Problémom je, že ak by niektorá z veľkých a „renomovaných“ **slovenských** vysokých škôl mala dostať vďaka svojej nízkej výkonnosti napr. poklesu získavania grantov povedzme o 10% menej ročných dotácií (vychádzame zo skutočnej situácie), tak sa dovedy hľadajú cesty a zdroje, kým sa celkový rozpis delenia dotácií neupraví tak, aby vysoká škola nakoniec príliš neutrpela. Tým je každý takýto mechanizmus alokácie prostriedkov podľa výkonov odsúdený na nedôveryhodnosť, nefunkčnosť, rôzne zákulisné vyjednávania a predovšetkým je vydaný na svojvôľu ministerstva.

⁵⁷ Salmi J., Scenarios for financial sustainability in higher education, Chapter 10, p. 285 – 322, in Higher Education to 2030, Vol.

⁵⁸ Treba uviesť, že na Univerzite Komenského sa od r. 1997 začal uplatňovať vnútrouniverzitný systém delenia dotácií založený na vedeckých výkonoch tak, že sa časť dotácií delila podľa výkonov vo výskume (každoročne sa tento objem prostriedkov zvyšoval o 5% až do výšky cieľových 25% v r. 2002.)

⁵⁹ Malandra G., Creating a Higher Education Accountability System: The Texas Experience. Unpublished paper presented at the OECD/IMHE Conference on Higher Education Outcomes, September 2008, Paris.

⁶⁰ Lit 4; ibid Mederly P., Country study Slovakia, p. 111-116.

⁶¹ Metodika rozpisu dotácií zo štátneho rozpočtu verejným vysokým školám na rok 2015, MŠVVaŠ, <https://www.minedu.sk/rozpis-dotacii-zo-statneho-rozpocetu-verejnym-vysokym-skolam-na-rok-2015/>

Je pozoruhodné, že v r. 2014 sa podiel dotácií rozdeľovaných pre VŠ podľa výkonov vo výskume zvýšil až na 43,9%⁶² a historický princíp v podstate zanikol.

Tretí je dopytový scenár, ktorý je charakteristický tým, že si vyžaduje odvážne reformy nielen politické a systému financovania ale aj vo vnútri vysokých škôl tak, aby VŠ súťažili o väčšinu svojich zdrojov. Hoci sa predbežne žiaden takýto systém na svete neuplatňuje vo svojej úplnej podobe⁶³ aj keď je to cieľ, ku ktorému nevyhnutne speje vývoj v oblasti financovania terciárneho vzdelávania. Tento systém je založený na trhových princípoch, pričom verejné zdroje sledujú študenta namiesto toho, aby boli presúvané priamo vysokým školám, ako je to v súčasnosti s malými výnimkami takmer všade na svete. Aj z perspektív ďalšieho rozvoja celoživotného vzdelávania verejné zdroje nebudú určené exkluzívne len pre študentov získavajúcich si prvú kvalifikáciu ale budú k dispozícii aj pre dospelých študentov, ktorí sa zúčastňujú ďalšieho vzdelávania počas celého svojho života.

Výhodou takéhoto financovania je, že študenti sa stávajú rozhodujúcimi partnermi vysokej školy. Tým, že vysoké školy budú musieť súťažiť o študenta, budú musieť dbať aj o kvalitu jeho vzdelávania a ponúkať kurzy, ktorých absolventi budú zamestnateľní. Na druhej strane, študenti si budú uvedomovať hodnotu svojho vzdelávania a zrejme budú pristupovať k nemu s väčšou zodpovednosťou. Takýto synergický efekt môže viesť k celkovému zvýšeniu kvality vzdelávania aj inštitúcie.

Ďalšou výhodou je, že takýto systém sa dá použiť bez ohľadu na zdroje. Dá sa použiť rovnako dobre na alokovanie verejných zdrojov ako aj súkromných prostriedkov. Dá sa s úspechom pochybovať o tom, že vlády budú schopné zabezpečiť celoživotné vzdelávanie len z verejných zdrojov. Tento systém bude nútiť vysoké školy zintenzívniť svoje aktivity v hľadaní ďalších, možno aj netradičných zdrojov.

Najväčšou nevýhodou tohto konceptu je, že takéto zdroje sa sotva budú dať použiť pre financovanie programov slúžiacich verejnému prospechu. Inštitúcie, ktoré súťažia o študentov, budú ponúkať kurzy, ktoré budú priamo previazané s profesionálnym záujmom väčšiny študentov. Nebudú mať záujem míňať peniaze na kurzy s nízkou trhovou hodnotou alebo podporovať základný výskum, pokiaľ nebudú k dispozícii prostriedky z externých grantov.

Inou **nevýhodou** tohto systému je, že sa bude len ťažko dať implementovať v krajinách, ktoré sú viazané regionálnymi dohodami. Pozitívny výsledok sa bude dať dosiahnuť len vtedy, ak všetky dotknuté krajiny budú mať rovnaký model financovania, čo je v súčasnosti v EÚ dosť ťažko predstaviteľné. Varovným príkladom môže byť program Erasmus Mundus, keď Dánsky parlament bol veľmi silne proti tomu, aby sa dánske VŠ tohto programu zúčastnili (dánske univerzity boli v tom čase 100% financované z prostriedkov daňových poplatníkov)⁶⁴.

Je pravdepodobné, že takýto finančný scenár sa môže uplatniť len v krajinách s **diverzifikovaným vysokoškolským systémom**, ktorý bude zahŕňať tak verejné ako aj súkromné inštitúcie a kde bude **sociálne aj politicky akceptovateľný transfer verejných zdrojov prostredníctvom študentov aj súkromným inštitúciám**. Z pohľadu **Slovenska** je takýto vývoj v dohľadnej budúcnosti vysoko nepravdepodobný.

Vývoj stratégie financovania podľa Salmiho sleduje niekoľko generických modelov:

1. Zvýšená spoluúčasť v akejkoľvek podobe na financovaní inštitúcií terciárneho vzdelávania
2. Zvýšená dôvera vo financovanie podľa výkonov
3. Zvýšený mix finančných nástrojov v kontexte danej krajiny, včítane nástupu dopytovo orientovaného financovania.

Odpoveď rôznych krajín je na takéto výzvy rôzna. Závisí od lokálnych ekonomických, sociálnych a kultúrnych okolností, politických podmienok a existencie/neexistencie strategickej vízie terciárneho vzdelávania. Obr. 14 sumarizuje hlavné princípy vyššie diskutovaných scenárov.

⁶² Metodika rozpisu dotácií zo štátneho rozpočtu verejným vysokým školám na rok 2015, MŠVVaŠ, <https://www.minedu.sk/rozpis-dotacii-zo-statneho-rozpocetu-verejnym-vysokym-skolam-na-rok-2015/>

⁶³ možno okrem **Slovenska**, kde súkromné VŠ nedostávajú od štátu žiadnu podporu (okrem sociálnych a motivačných štipendií pre študentov) a teda o svoje zdroje sa musia usilovať z iných ako štátnych zdrojov

⁶⁴ Jongsma A., Erasmus Mundus on a Collision Course, Univerzity Worl News, 8 June 2008.

Obr. 14 Hlavné charakteristiky finančných scenárov⁶⁵

Scenáre	Príspevkový scenár	Transformačný scenár	Dopytový scenár
Charakteristiky			
Princíp	Zabezpečuje rovnaký prístup k terciárnemu vzdelávaniu Podporuje funkciu verejného prospechu terc. vzdelávania, osobitne vo vzťah k základnému výskumu	Zlepšuje alebo koriguje impakt predchádzajúcich reforiem s cieľom prispôbiť sa meniacim sa okolnostiam	Umožňuje efektívne použiť dostatok zdrojov, pre zvýšenie kvality a významu <u>vysokoškolského vzdelávania</u>
Črty	Hlavná časť vysokoškolského financovania prichádza priamo od verejných zdrojov na inštitúcie Alokovanie zdrojov bez ohľadu na výkony	Do budúca hľadacia vízia pre implementáciu reforiem druhej generácie adresujúc kvalitu a problémy rovnosti (prístupu k vzdelávaniu) Nechcené dôsledky predchádzajúcich reforiem	Rastúci podiel verejných zdrojov alokovaných nepriamo <u>prostredníctvom dopytových mechanizmov</u>
Výhody	Silná a diverzifikovaná účasť terciárneho vzdelávania vo vysoko príjmových krajinách s dostatkom fiškálnych zdrojov	Flexibilita a adaptabilita	Viac možností pre užívateľov Zvýšená zodpovednosť inštitúcií Vyššia efektívnosť využívania zdrojov
Nevýhody	Negatívne výsledky v zmysle rozsahu pôsobenia, kvality a rovnosti osobitne v menej rozvinutých krajinách Málo stimulov pre zlepšenie systému a inštitucionálnych výkonov	Riziko nerovnosti prístupu k vzdelaniu	Vyššia motivácia študentov Nízka pozornosť venovaná programom verejného prospechu (výskum a vzdelávanie)
Rizikové faktory	Rozširujúce sa nožnice medzi finančnými potrebami a financujúcimi kapacitami Zotrvačnosť a odpor voči zmenám	Politická opozícia voči zmenám v rámci skupín, ktorých záujmy sú ohrozené Len málo stimulov zlepšiť efektívnosť nákladov	Nedostatočná inštitucionálna diferenciácia, ktorá by <u>umožňovala súťaživosť</u>
Korekčné kroky	Zvýšenie verejných investícií do vysokoškolského vzdelávania Mobilizácia zdrojov prostredníctvom zdieľania výdavkov a iných foriem diverzifikácie príjmov	Pravdepodobnosť lepšej práce inštitúcie ak sa zvýšia verejné financie	Pozorný vládny dohľad a dostatok verejných financií pre programy verejného prospechu

Tak ako s každým scenárom, jeho/ich implementácia je vecou voľby politikov, vysokých škôl a všetkých účastníkov tohto procesu tak na národnej ako aj inštitucionálnej úrovni. Aj neprijatie akéhokoľvek scenára je voľbou. Ale bez ohľadu na to, aká bude voľba, vlády by mali vziať do úvahy **päť všeobecných princípov dobrého financovania terciárneho vzdelávania**, ktoré môžu byť vodítkom pri rozhodovaní o príslušnej finančnej politike:

⁶⁵ Ibid 11, str. 315.

- Mobilizácia dostatočných zdrojov, verejných aj súkromných, na splnenie kvantitatívnej expanzie a zlepšenie kvality a ich rozdeľovanie na spravodlivej báze
- Garantovanie, že finančná spoluúčasť bude vždy spojená s primeranou pomocou študentom
- Používanie finančných mechanizmov, ktoré zohľadňujú výkony a pomocou ktorých sa prostriedky rozdeľujú na základe súťaže
- Zabezpečenie úplnej kompatibility medzi používanými finančnými nástrojmi
- Garancia transparentnosti pri príprave a používaní všetkých finančných mechanizmov.

5. Biznis model financovania inštitúcií terciárneho vzdelávania

V roku 2014 OECD zverejnilo publikáciu⁶⁶, v ktorej sa v kapitole 2⁶⁷ Patricia Mangeol pomerne podrobne zaoberá situáciou, keď sú vysoké školy resp. inštitúcie terciárneho vzdelávania pod obrovským vonkajším tlakom, aby fungovali efektívnejšie a boli výkonnejšie vo všetkých oblastiach svojich misií – vzdelávaní, výskume, inováciách a rozvoja lokálnych ekonomík. Dodajme, že jednou z hlavných misií VŠ je aj ich kultúrny rozmer, na ktorý sa veľmi často zabúda (podobne ako aj v tomto prípade). Spomeňme tiež, že britský model financovania pamätá aj na kultúrny rozmer vysokých škôl. Navyše mnohé inštitúcie terciárneho vzdelávania sú v súčasnosti podrobené finančným výzvam, ktoré ohrozujú ich dlhodobú existenciu.

Dochádza tiež k organizačným zmenám a viaceré VŠ nesúhlasia s tým, aby sa museli prispôbovať meniacemu sa prostrediu. Trvajú na tom, aby si univerzity, ako tradične konzervatívne inštitúcie, zachovali svoj charakter napríklad aj tým, že nebudú podliehať rýchlym zmenám. Pri tom sa odvolávajú na svoju autonómiu a akademické slobody. Je samozrejme dávno známe, že neprispôsobivé organizmy v súťaživom prostredí nemajú v dlhodobom horizonte šancu prežiť.

Aj preto sa hľadajú rozličné modely, ktoré majú za cieľ zmeniť inštitucionálne fungovanie VŠ tak, aby produkovali vyššiu kvalitu, aby boli súťaživé a aby dokázali, že financovanie z verejných zdrojov je pre daňových poplatníkov zmysluplné a užitočné a aby boli schopné aj sami generovať a pokryť aspoň časť svojich finančných potrieb. Súčasne, aby bolo terciárne vzdelávanie prístupné čo najširšej, pre terciárne vzdelávanie spôsobilej, populácii. Alebo inými slovami: musia existovať také mechanizmy podpory študentov a ich rodín, aby sa nebránilo možnosti vstupu na štúdium uchádzačom z nižších príjmových kategórií.

Jeden z konceptov je aj tzv. „**podnikateľský**“ (**business**) **model** riadenia a finančného hospodárenia vysokých škôl. Tu treba hneď zdôrazniť, že vysoké školy nie sú ani továrne ani iné výrobné podniky či podnikateľské subjekty, už len z dôvodu ich poslania a filozofie, ich takmer tisícročnej neprerušenej existencie a úžasnej komplexnosti (napr. tradičných veľkých univerzít), takže sotva možno lineárne preniesť poznatky z výrobnéj praxe do ich fungovania. Viacstoročná existencia univerzít dokazuje, že autonómia a akademické slobody je dobrá koncepcia nielen pre prežitie ale aj rozvoj. Na druhej strane viaceré pozitívne črty riadenia a hospodárenia *for profit* podnikateľských subjektov možno využiť v prospech rozvoja vysokých škôl. Navyše, keď majú VŠ zo zákona (**Slovensko**) možnosť vykonávať podnikateľskú činnosť.

Existujú najmenej dve základné podmienky, za ktorých takýto **biznis model** môže fungovať:

1. **jasná misia vysokej školy** (ktorá prirodzene vytvára koherentný, komplementárny a úsporný systém),

⁶⁶ The State of Higher Education 2014, A. Glass (Ed.) , The OECD Higher Education Programme (IMHE), Paris, 2014. www.oecd.org/edu/imhe ; pozri aj http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/Yo_ja_amk_uudistusten_vaikutusten_arviointi/Liitteet/StateofHigherEducation2014.pdf

⁶⁷ Ibid 55; Mangeol P., Strengthening Business Models in Higher Education Institutions: An Overview of Innovative Concepts and Practices, p. 47-87.

2. súťaživé prostredie (v ktorom vysoké školy musia preukázať svoju unikátnu silu, svoj význam a dôležitosť pre spoločnosť a istý stupeň výnimočnosti v porovnaní s inými poskytovateľmi vysokoškolského vzdelávania).

Bez naplnenia týchto dvoch podmienok biznis model fungovať nebude. Súťaživé prostredie sa generuje aj prostredníctvom vytvorenia systémov založených na výkonoch. Jasným vymedzením misie vysokej školy a prítomnosti súťaživých systémov založených na výkonoch automaticky dochádza k **diferenciácii** jednotlivých poskytovateľov terciárneho vzdelávania. Už v r. 2008 OECD⁶⁸, po štúdiu vysokoškolských systémov vo viac ako 20 krajinách⁶⁹, odporučilo extenzívnu a flexibilnú diferenciáciu týchto systémov ako efektívny prístup k riešeniu niektorých národných požiadaviek včítane výskumu a inovácií, výchove zručnej pracovnej sily, sociálnej inklúzii a regionálneho rozvoja. V praxi je diferenciácia jedným z kľúčových prístupov používaných naprieč krajinami OECD pre maximalizáciu rozsahu vzdelávania v oblasti ponuky, pričom sa významne redukuje duplicitu a nevyhnutné náklady.

Podľa Reichertovej⁷⁰ v piatich krajinách (V. Británia, Francúzsko, Nórsko, Švajčiarsko a **Slovensko**) vlády podporujú diferenciáciu buď priamo prostredníctvom legislatívy, reguláciami alebo osobitnými finančnými nástrojmi alebo nepriamo vytváraním súťaživého prostredia napríklad zvyšovaním finančnej podpory výskumu na základe jednorazových aktivít.

Za takéto aktivity možno považovať aj podporu vzniku Centier excelencie ako nových foriem kompetitívneho financovania výskumu, ktoré OECD^{71,72,73} analyzovalo vo svojich publikáciách v r. 2014. Podobný projekt vytváranie Centier excelencie na **Slovensku** s výrazným príspevom štrukturálnych fondov EÚ nezaznamenal veľký úspech. Nie preto, že by nebolo dost' záujemcov alebo dost' prostriedkov ale jednoducho preto, že mnohé víťazné centrá síce získali kvalitnú infraštruktúru ale ich ľudské zdroje buď absentovali alebo nedosahovali žiadnych špičkových parametrov.

Snaha vlády **SRN** implementovať stratégiu tzv. Excellence Initiative⁷⁴, ktorého podstatou je investovať do špičkových vysokoškolských inštitúcií v priebehu rokov 2012 – 2017 viac ako 2,4 miliardy € na zvýšenie kvality ich špičkového výskumu a na zvýšenie ich medzinárodnej kompetitívnosti sa, naopak, stretla s veľkým úspechom. Treba dodať, že v prvej fáze tejto iniciatívy v rokoch 2005 – 2012 sa do tohto projektu investovalo ďalších 1,9 miliardy €. Úspech projektu sa v Nemecku pokladá za vynikajúci aj v prostredí nemeckého terciárneho vzdelávania⁷⁵. Navyše sa pokladá za doteraz najúspešnejší spoločný projekt Spolkovej vlády a krajinských vlád v oblasti výskumu⁷⁶. Touto politikou sa podarilo Nemeckej spolkovej vláde a krajinským vládam vytvoriť **vysoko kvalitný súťaživý systém** terciárneho vzdelávania v Nemecku.

Podobne reagovala aj **francúzska** vláda svojím projektom „Opération Campus“ vo výške 5

⁶⁸ OECD, *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2*, OECD Publishing, Paris (2008). <http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en>.

⁶⁹ v tom čase sa aj **Slovensko** zúčastnilo tohto procesu, žiaľ pri analýze publikovanej v r. 2014 už **Slovensko** aktívne nespocoľpracovalo

⁷⁰ Reichert S., *Institutional Diversity in European Higher Education: Tensions and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders*, European University Association, Brussels (2009). www.eua.be/libraries/publications/homepage_list/eua_instit_diversity_web.sflb.ashx.

⁷¹ OECD, "Fostering research excellence: Compendium of practical case studies", OECD Higher Education Programme (IMHE), OECD, Paris, (2014). www.oecd.org/edu/imhe/ourpublications.htm.

⁷² OECD, *Promoting Research Excellence: New Approaches to Funding*, OECD Publishing, Paris, (2014). <http://dx.doi.org/10.1787/9789264207462-en>.

⁷³ Basri E., Glass A., in *The State of Higher Education*, Chap. 3, *Promoting Research Excellence: new approaches to funding*, str. 87-125, OECD IMHE (2014).

⁷⁴ Excellence Initiative at a Glance, The Programme by the German Federal and State Governments To Promote Top-level Research at Universities, The Second Phase 2012–2017 Graduate Schools – Clusters of Excellence – Institutional Strategies, K. Spross Ed., DFG, Bonn. November 2013.

⁷⁵ Napr. Weigmann K., *Lessons learned in Germany*, EMBO Reports 16 (2), 142-145 (2015).

⁷⁶ Wiarda J.-M., *Exzellenzinitiative: Wohin mit den Elite-Milliarden?* SPIEGELONLINE, 07.10.2015.

miliárd €⁷⁷. Cieľom bola renovácia a zvýšenie dynamiky existujúcich kampusov prostredníctvom masívnych cielených investícií tak, aby sa z vysokoškolských kampusov stali moderné vzdelávacie a výskumné centrá a zvýšila sa ich medzinárodná vizibilita.

Slovenský neúspech väčšiny centier excelencie ale aj iných podobných projektov (kompetenčné centrá a pod.) je pravdepodobne možné pripísať aj tomu, že vlády sa spoliehajú na širokú autonómiu inštitúcií pri definovaní svojich misií. Tie by sa mali usilovať realizovať špičkový výskum a poskytovať špecializácie a študijné programy vychádzajúce aj zo signálov z trhu. V krajinách, kde majú vysoké školy širokú autonómiu (ako napr. na **Slovensku**) je kritické, aby diferenciacné stratégie oslovovali záujmy tak vlády ako aj inštitúcií. Zdá sa, že v tomto prípade sa oba záujmy vzájomne nestretli.

Legislatívna podpora diferenciacie vysokých škôl na **Slovensku** taktiež nevedla k žiadanému úspechu, zostala len paragrafom v zákone o VŠ č. 131/2002 Z.z. a nikdy sa u verejných vysokých škôl nerealizovala.

Koncept biznis modelu sa používa už viac ako dekádu. Jednoduchý a prehľadný analytický model navrhli Sheets, Crawford a Soares v r. 2012⁷⁸. Autori uvádzajú štyri všeobecné dimenzie tohto modelu, ktoré sa dajú aplikovať naprieč ekonomickými sektormi alebo priemyslom, ktoré sa ale dajú relatívne ľahko transponovať aj do kontextu vysokoškolského vzdelávania (Obr. 15). Originalitou tohto prístupu je, že biznis modely v terciárnom vzdelávaní sa vnímajú ako „centrálne páky“ zvyšovania inovácií vo vysokoškolskom sektore a osobitne v príslušných inštitúciách.

Obr. 15 Analytická mriežka biznis modelu aplikovaná na vysokoškolské vzdelávanie⁷⁹

Prvky biznis modelu – Generické	Prvky biznis modelu prispôsobené kontextu vysokoškolských inštitúcií
Hodnotová ponuka smerom k zákazníkovi <i>Ako sa bude organizácia zaoberať potrebami zákazníkov</i>	Hodnotová ponuka <i>Misia, ponuky, osobitne silné stránky na trhu s globálnou konkurenciou</i>
Stratégie konkurencieschopnosti <i>Ako bude organizácia konkurovať rivalom a brániť svoju pozíciu v hodnotovej sieti</i>	
sHodnotový reťazec <i>Organizovanie procesov, partnerov a zdrojov s cieľom poskytnúť ponúkanú hodnotu vzdelávanie</i>	Poskytovanie základných služieb a štruktúra nákladov <i>Ako sa používajú zdroje, ako je organizované</i>
Generovanie zisku <i>Ako bude organizácia generovať výnosy, aby boli vyššie ako je potrebné na pokrytie nákladov na jej činnosť</i>	Financovanie <i>Z akých zdrojov a ako je organizované financovanie</i>

Mangeolová⁸⁰, na základe vyššie uvedenej schémy, navrhuje štyri širšie biznis modely pre vysoké školy. Obr. 16 znázorňuje tieto modely vo vzájomnom porovnaní. Tabuľka na Obr. 17 popisuje výhody

⁷⁷ L'Etat vend 3 % d'EDF pour construire des campus, L'Usine Nouvelle, 30 November 2007.

⁷⁸ Sheets R., Crawford S., Soares L., "Rethinking higher education business models: steps towards a disruptive innovation approach to understanding and improving higher education outcomes", 28 March 2012, Center for American Progress – EDUCAUSE, Washington, DC, (2012),

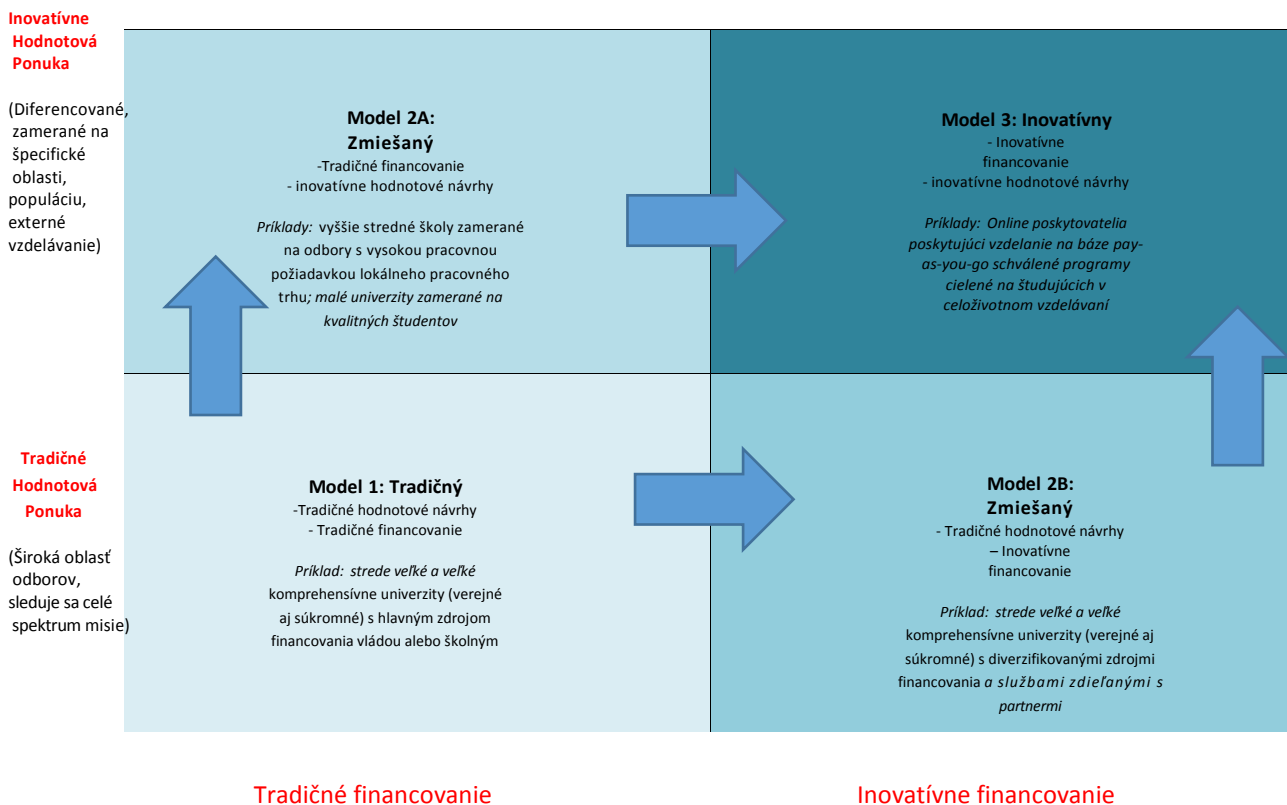
www.americanprogress.org/wp-content/uploads/issues/2012/03/pdf/higher_ed_business_models.pdf

⁷⁹ OECD, *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2*, OECD Publishing, Paris (2008). <http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en>.

⁸⁰ Ibid 55; Mangeol P., *Strengthening Business Models in Higher Education Institutions: An Overview of Innovative Concepts and Practices*.

a nevýhody týchto širších biznis modelov. Samozrejme aj Mangeolová si uvedomuje pestrosť a rôznorodosť vysokoškolských systémov a ich priorit, preto o týchto svojich modeloch hovorí ako o rámcových koncepciách, ktoré majú pomáhať vysokým školám orientovať sa v rôznych biznis modeloch a prípadne adaptovať niektorý z nich pre svoje potreby. Avšak zdôrazňuje dva rozmery vyplývajúce z predchádzajúcej analýzy (Obr. 16) – **hodnotová ponuka a financovanie** –, ktoré sú kľúčovými prvkami, definujúcimi identitu a výkon vysokých škôl.

Obr. 16 Draft schémy biznis modelu pre vysoké školy: štyri modely: od tradičného po inovatívny⁸¹



Poznámky:

Tradičné financovanie - založené na počte zapísaných študentov, tradičný rozpočet a rozdeľovanie zdrojov napr. bez centralizácie a outsourcingu, limitované používanie technológií, ...

Inovatívne financovanie – diverzifikované a súťaživé financovanie, používanie nákladovo efektívnych stratégií. Šípky indikujú možné „inovačné cesty“ medzi jednotlivými modelmi.

Vysoké školy sa rozumejú v širšom slova zmysle, ako všetky inštitúcie poskytujúce post-sekundárne vzdelávanie.

Komprehensívne verejné – znamená inštitúcie, ponúkajúce široké spektrum programov pre veľký počet študentov s diverzifikovanými zdrojmi, financované z verejných zdrojov. Väčšinou sú to tradičné veľké univerzity, ale môžu to byť aj technické univerzity, polytechniky alebo post-sekundárne vzdelávacie inštitúcie, pokiaľ majú komplexný charakter. Najčastejšie sa do modelu 2A dajú zaradiť vyššie odborné školy; sú však aj výnimky, pretože viaceré takéto školy sa snažia rozšíriť svoje pôsobenie. Model 2B reprezentujú väčšinou klasické veľké univerzity s diverzifikovanými finančnými zdrojmi.

Nižšie uvedená tabuľka (Obr. 17) znázorňuje možné výhody i výzvy jednotlivých modelov. Nie je určená poskytovať definitívne odpovede ale skôr poukazuje na silné a slabé stránky biznis modelu jednotlivých inštitúcií. Môže slúžiť aj ako zdroj inšpirácie pre premeny ak sa inštitúcia rozhodne zmeniť svoj doterajší model financovania.

⁸¹ Ibid 55; Mangeol P., Strengthening Business Models in Higher Education Institutions: An Overview of Innovative Concepts and Practices.

Obr. 17 Draft schémy biznis modelu pre vysoké školy: výhody a výzvy⁸²

Výhody a výzvy v kľúčových oblastiach				
	Model 1 Tradičný	Model 2A Tradičné financovanie Inovatívny hodnotový návrh	Model 2B Tradičný hodnotový návrh Inovatívne financovanie	Model 3 Inovatívny
Kvalita	- Vysoká kvalita, komprehensívny prístup sústreďujúci sa tak na vzdelávanie ako aj výskum, "rezidenční" študenti, skúsenosti študentov s významnými interakciami študent-učiteľ a študentskou podporou a službami - avšak, kvalita sa môže znižovať v prípade redukovaného financovania	Podporuje kvalitu cieľným zdrojom na dobre definovanú sériu aktivít	- Podporuje vysokú kvalitu komprehensívnym prístupom - Nahrádza tradičný spôsob financovania novými finančnými prístupmi	- Môže podporovať vysokú kvalitu v nedostatkových oblastiach financovaných prostredníctvom diverzifikovaných zdrojov - Avšak, možný kvalitatívny risk (nový konkurent na trhu bez skúseností pri poskytovaní vysokoškolského vzdelávania) a možné problémy v zabezpečovaní kvality alebo získaní akreditácie
Možnosti pre študentov	Široká voľba	Limitovaná voľba, zameranie sa na medzery	Široká voľba	Limitovaná voľba, zameranie sa na medzery
Prístup	- Prístup obvykle možný pre všetky skupiny (nie je žiadna cieľová skupina) - Selektivita pri prijímaní náklady môžu byť bariérou (ak sa praktizuje vysoké školné a nie sú k dispozícii primerané schémy finančnej podpory)	- Zvýšený prístup pre isté skupiny populácie, ktoré by sa inak nedostali na štúdium (napr. sústredenie sa na dospelých) - Selektivita pri prijímaní náklady môžu byť bariérou (ak sa praktizuje vysoké školné a nie sú k dispozícii primerané schémy finančnej podpory)	- Prístup obvykle možný pre všetky skupiny (nie je žiadna cieľová skupina)- - Selektivita pri prijímaní náklady môžu byť bariérou (ak sa praktizuje vysoké školné a nie sú k dispozícii primerané schémy finančnej podpory)	- Zvýšený prístup pre isté skupiny populácie, ktoré by sa inak nedostali na štúdium (napr. sústredenie sa na dospelých) - Selektivita pri prijímaní náklady môžu byť bariérou (ak sa praktizuje vysoké školné a nie sú k dispozícii primerané schémy finančnej podpory)
Finančná stabilita	Jednoduchšie financovanie vzhľadom na dôveru vo dva základné finančné zdroje (verejné financovanie a školné). Riziko pri redukovanií financií z oboch zdrojov.	Jednoduchšie financovanie vzhľadom na dôveru vo dva základné finančné zdroje (verejné financovanie a školné). Riziko pri redukovanií financií z oboch zdrojov.	Viac zdrojov financovania ale potenciálne menej stabilné (veľká prchavosť zdrojov ako napr. filantropia alebo komerčné služby)	- Viac zdrojov financovania ale potenciálne menej stabilné (veľká prchavosť zdrojov ako napr. filantropia alebo komerčné služby) - v prípade úplne nového hodnotového návrhu (napr. dodávateľ snažiaci sa o úplne nové aktivity v nedostatkových oblastiach), otázky okolo akreditácie aj o tom, či poskytovateľ bude mať prístup k verejným zdrojom financovania (tak priamo ako aj podporiť študentov študujúcich na inštitúcii)
Dlhodobá finančná udržateľnosť	Riziko existuje v krajinách kde sa počet študentov zvyšuje a tradičné zdroje (napr. verejné financovanie a školné) sa stávajú stále viac limitované	Riziko existuje v krajinách kde sa počet študentov zvyšuje a tradičné zdroje (napr. verejné financovanie a školné) sa stávajú stále viac limitované	Udržateľnejšie vzhľadom na diverzifikáciu zdrojov	Potenciálne udržateľnejšie vzhľadom na diverzifikáciu zdrojov ale existuje riziko neživotaschopnosti (napr. ak sa produkuje nízka kvalita, záujem bude nedostatočný)

⁸² Ibid 55; Mangeol P., Strengthening Business Models in Higher Education Institutions: An Overview of Innovative Concepts and Practices.

	Model 1 Tradičný	Model 2A Tradičné financovanie Inovatívny hodnotový návrh	Model 2B Tradičný hodnotový návrh Inovatívne financovanie	Model 3 Inovatívny
Flexibilita/ adaptabilita voči zmenám a výzvam	Limitovaná flexibilita vzhľadom na existujúce obmedzujúce štruktúry (stanovené riadenie a finančné modely, dlhodobo zaužívané long- standing praktiky, atď.)	Flexibilita závisí od existujúcich štruktúr – či je možné vytvoriť nový hodnotový návrh za existencie súčasných štruktúr, prípadne je možné zaviesť viac inovatívneho riadenia alebo organizačných prístupov.	Limitovaná flexibilita vzhľadom na existujúce obmedzujúce štruktúry (stanovené riadenie a finančné modely, dlhodobo zaužívané long-standing praktiky, atď.)	Vysoká flexibilita; rozhodovanie závislé na potrebách trhu
Zodpovednosť voči potrebám študentov	Variabilná – môže zodpovedať „tradičným“ študentským potrebám (interakcia s učiteľmi zoči- voči, široké spektrum možností, prístroje/zariadenia, atď.)ale môže byť nižšia voči novej populácii (zahraniční, dospelý, atď.)	Reaguje veľmi dobre na špecifické potreby cieľovej skupiny	Variabilná – môže zodpovedať „tradičným“ študentským potrebám (interakcia s učiteľmi zoči-voči, široké spektrum možností, prístroje/zariadenia, atď.)ale môže byť nižšia voči novej populácii (zahraniční, dospelý, atď.)	Môže reagovať veľmi dobře na špecifické potreby cieľovej skupiny, ale môže trvať pomerne dlho vybudovať silné porozumenie potrieb študentov ak sú to noví účastníci
Zodpovednosť voči potrebám ekonomiky a pracovného trhu	Variabilná, možno aj nedostatočná v prípade ak sa inštitúcia nezaujíma o význam pracovného trhu a výstupy	Pravdepodobne vysoká zodpovednosť, sústredenie sa na nedostatkové odbory vyskytujúce sa na trhu	Variabilná, možno aj nedostatočná v prípade ak sa inštitúcia nezaujíma o význam pracovného trhu a výstupy	Pravdepodobne vysoká zodpovednosť, sústredenie sa na nedostatkové odbory vyskytujúce sa na trhu ale môže trvať dlho vybudovať si uznanie na pracovnom trhu
Zodpovednosť voči potrebám učiteľov a akademikov a ich očakávaniam	Vysoká: úloha akademikov je všestranná (vzdelávanie, výskum, zapojenie sa do tretej misie, administrácia, atď.) pričom podmienky sú obyčajne výhodnejšie pre učiteľov (mzdy, možnosti zmlúv na dobu neurčitú)	Variabilná: úloha akademikov sa môže zmeniť a viac diferencovať. Môže sa využívať viac čiastkových úväzkov alebo náhodných zamestnancov a ponúkať menej výhodné podmienky. Môže byť vhodnejšia pre špecialistov v niektorých oblastiach ale vyžaduje si atraktivnosť (mzda, výskum, internacionalizáciu, atď.)	Vysoká: úloha akademikov je všestranná (vzdelávanie, výskum, zapojenie sa do tretej misie, administrácia, atď.) pričom podmienky sú obyčajne výhodnejšie pre učiteľov (mzdy, možnosti zmlúv na dobu neurčitú)	Variabilná: úloha akademikov sa môže zmeniť a viac diferencovať. Môže sa využívať viac čiastkových úväzkov alebo náhodných zamestnancov a ponúkať menej výhodné podmienky. Môže byť vhodnejšia pre špecialistov v niektorých oblastiach ale vyžaduje si atraktivnosť (mzda, výskum, internationalizáciu, atď.)

Bariéry biznis modelu⁸³

Napriek tomu, že inovatívne biznis modely (príklady diskutované vyššie) sľubujú enormný nárast produktivity majú niekoľko bariér, ktoré bránia ich širokému použitiu.

Prvou z takýchto bariér je zásadný posun v úlohách akademických pracovníkov pri príprave, rozvoji a realizácii študijných plánov a pri zdieľanom riadení mnohých VŠ. Na **Slovensku** je táto situácia riešená zákonom aj prostredníctvom postavenia a právomocí akademických senátov.

Druhou je ohrozenie existujúcich tradičných podnikateľských aktivít v edukačnej sfére napr. nízko nákladové externé vzdelávacie kurzy realizované učiteľmi s čiastkovým úväzkom, ktorých profit slúži na krytie výdavkov nákladnejších kurzov a aktivít, ktoré nie sú pokryté z iných zdrojov. Tento faktor môže na **Slovensku** predstavovať problém, aj keď ho zákon čiastočne rieši.

Treťou bariérou je, že tieto modely nie sú konzistentné s existujúcimi akreditačnými systémami, ktoré predpokladajú, že základné vzdelávacie a kvalifikačné činnosti sa budú riadiť v rámci inštitúcie prostredníctvom tradičných biznis modelov. Bude sa vyžadovať akreditácia s „otvorenou architektúrou“, ktorá umožní akreditovať všetkých interných a externých partnerov inštitúcie. Toto je aj na **Slovensku** v súčasnosti nevyriešený problém.

Autori vidia problém aj v **prenose kreditov** (najmä čo sa týka ich kvality) a tiež v tom, že takéto otvorené modely si vyžadujú **úplnú integráciu dát** vo vysokoškolskom systéme, ktorá ďaleko presahuje súčasné štátne dátové infraštruktúry. Súčasný systém zberu a využitia takýchto dát na **Slovensku** existuje, určite však nie v rozsahu, ako si ho biznis model vyžaduje.

Záverom možno povedať, že na **Slovensku** je **splnená podmienka** biznis modelu v **súťaživosti prostredia** (berú sa do úvahy výkony vo vzdelávacích činnostiach, najmä vstupné parametre - počty študentov, počty PhD. študentov), uvažuje sa aj o výstupných výkonoch (napr. „produkcia“ nezamestnaných absolventov). **Nie je splnená požiadavka jasnej misie vysokej školy**, aj keď každá VŠ má svoju misiu vyjadrenú v deklaratívnej forme. Sú to však väčšinou len heslá, podľa ktorých sa vysoká škola v podstate neriadi ale sleduje svoje ciele nezávisle na svojej misii. Teda dokument o poslaní školy väčšinou nie je odrazom jej aktivít a záväzného „desatora“ pre celú akademickú obec, ale v prevažnej väčšine len toho, aké postavenie chce škola dosiahnuť napr. na medzinárodnej scéne (okrem iného napr. aj v rankingu rôznych agentúr). Tým **nie je splnená požiadavka diverzifikovaného systému vysokoškolského vzdelávania**.

Toto je jeden z mimoriadne závažných nedostatkov pre budúcnosť vysokého školstva na **Slovensku**, keďže v niektorých rozvinutých krajinách súkromné podniky pripravujú a rozširujú svoje vlastné zoznamy inštitúcií terciárneho vzdelávania, ktoré si schvália pre vzdelávanie svojich zamestnancov za úhradu. Príkladom môže byť Intel, ktorý takúto iniciatívu začal alebo Boeing, ktorý sa rozhodol urobiť si svoj vlastný ranking - pre Boeing - vhodných špičkových univerzít a vyšších stredných škôl.

⁸³ Správa o stave školstva na **Slovensku** a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja. MŠVVaŠ SR, september 2013.

6. HEFCE – Veľká Británia

V Správe o stave školstva na **Slovensku** a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja⁸⁴ v časti o vysokých školách a hodnotení výskumu na **slovenských** vysokých školách sa uvádza: „Komplexné hodnotenie výskumu na vysokých školách sa v súčasnosti uskutočňuje v rámci komplexnej akreditácie. Je založené na princípoch **britského systému RAE** (Research Assessment Exercise) používaného od roku 1986. V súčasnosti sa používa na **Slovensku** zjednodušená implementácia tohto systému, ktorá už splnila svoju historickú úlohu a je potrebné ju ďalej rozvinúť s cieľom priblížiť sa pri hodnotení súčasnej úrovni britského systému. Komplexné hodnotenie výskumu na vysokých školách by sa zachovalo aj pri navrhovanej úprave systému akreditácie. Pri tejto úprave by sa preň otvorili nové možnosti (pozri britský systém RAE/REF)“. Tento odsek má neobyčajný význam pre financovanie **slovenských** vysokých škôl, pretože „v súčasnosti sa prostriedky zo štátneho rozpočtu vyčlenené na inštitucionálnu podporu vysokoškolského výskumu a vývoja rozdeľujú medzi vysoké školy výlučne na výkonovom princípe zohľadňujúcom publikačné aktivity s najvyšším ocenením publikácií v najkvalitnejších časopisoch, schopnosť získať výskumné granty z domácich a zahraničných grantových agentúr a výchovu doktorandov. Na podporu umeleckých aktivít na vysokých školách sa zohľadňujú výstupy umeleckej tvorby, tiež so zohľadnením ich kvality“. Žiaľ, z predsavzatí zostali zachované len deklarované princípy britského systému, aj to nie všetky, pretože postupne sa realizovali zmeny, ktoré neboli v plnom súlade s princípmi, na ktorých je systém postavený. .

Odpoveď na to, prečo sa nakoniec na **Slovensku** zvolil ako parciálny model (resp. jeho niektoré prvky) britský systém financovania verejných vysokých škôl **z verejných zdrojov** je v celku jednoduchá: je to najprepracovanejší systém financovania verejných vysokých škôl a je založený na výkonových kritériách. Navyše sa implementoval v čase zavádzania najväčších reforiem na **Slovensku**.

V tejto časti budeme hovoriť **len o rozdeľovaní verejných zdrojov** inštitúciám terciárneho vzdelávania. Súkromné príjmy sú vecou získavania jednotlivými vysokými školami a nie sú predmetom tejto štúdie.

Finančné prostriedky, ktoré schváli vláda **Veľkej Británie** rozdeľuje jednotlivým vysokým školám v Anglicku HEFCE (Higher Education Funding Council for England) na základe prísnych pravidiel a kritérií. V literatúre⁸⁵ sú presne rozpísané oblasti financovania, metodiky delenia prostriedkov a kritéria, na základe ktorých sa financie priamo pridelujú jednotlivým vysokým školám (130 klasických vysokých škôl, 214 inštitúcií ďalšieho vzdelávania a inštitúcií vyššieho stredného vzdelávania šiesteho typu (FECs – further education and sixth form colleges), ktoré poskytujú vysokoškolské kurzy). Okrem týchto HEFCE zdrojov majú ešte britské vysoké školy ďalšie dva verejné zdroje financovania:

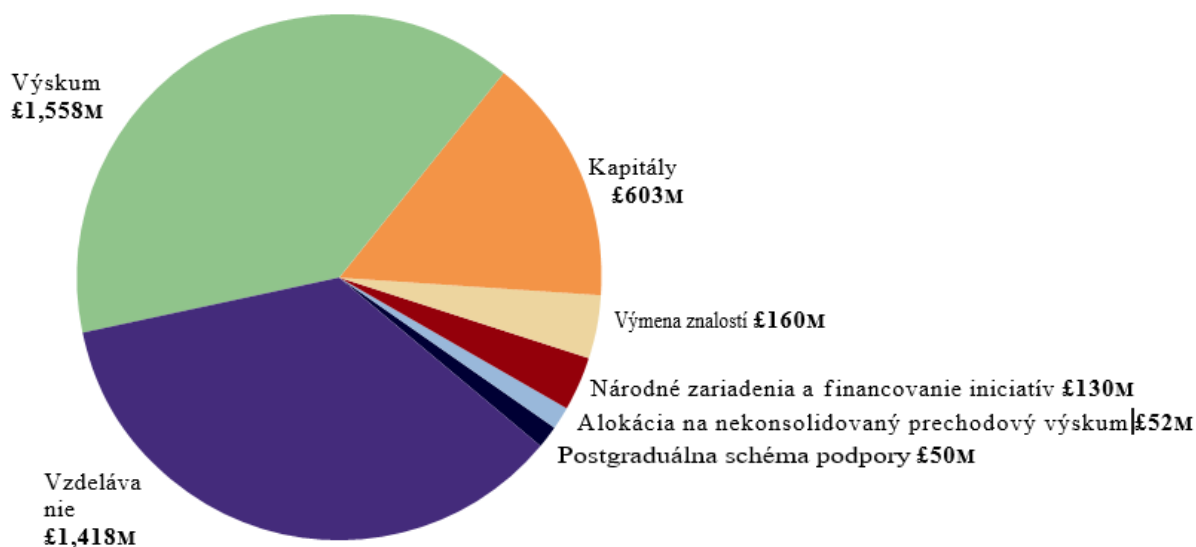
- školné kryté pôžičkami a granty alebo pôžičky pre životné náklady študentov
- granty pre inštitúcie a štipendiá pre študentov z iných verejných zdrojov ako napr. rôzne Výskumné rady a Ministerstvo zdravotníctva.

⁸⁴ Správa o stave školstva na **Slovensku** a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja. MŠVVaŠ SR, september 2013.

⁸⁵ Guide to funding 2015-2016 – How HEFCE allocates its fund, HEFCE, April 2015. www.hefce.ac.uk

System je príspevkový, nesaturuje všetky náklady financovaných inštitúcií. Príspevok je len na výučbu, výskum, výmenu znalostí a s tým súvisiace aktivity. (Pod výmenou znalostí sa rozumie podpora interakcií založených na vedomostiach medzi VŠ a ekonomikou a spoločnosťou, ktoré vytvárajú externý impakt). Podiel celkového príjmu z HEFCE závisí u inštitúcie od výšky školného, ktoré požaduje, jej aktivít a objemu prostriedkov, ktoré je schopná získať z iných zdrojov. Tieto zdroje sa nazývajú pravidelné (recurrent funding) a prevažná väčšina prostriedkov sa delí takýmto spôsobom. Malý podiel rozpočtu spadá pod nepravidelné dotácie, ako napr. kapitálové výdavky a iné rozvojové projekty. Celkom rozdeľuje HEFCE takmer 4 miliardy £. (Obr. 18).

Obr. 18 Grant HEFCE pre roky 2015-2016 (01.08.2015 – 31.07.2016) (3,971 miliárd £)⁸⁶



Z obrázku je zrejmé, že najväčší podiel predstavujú investície do vedy a výskumu. Podľa nášho názoru je pre úspech modelu kľúčový výrok HEFCE: „...**naša metodika podpory výskumu je vypracovaná tak, že podporujeme len výskum vysokej kvality. Nemáme dostatok peňazí podporiť všetok výskum, ktorý inštitúcie robia**“⁸⁷.

Všetky prostriedky sa alokujú na základe výpočtu a každý vzorec obsahuje v podstate tri faktory:

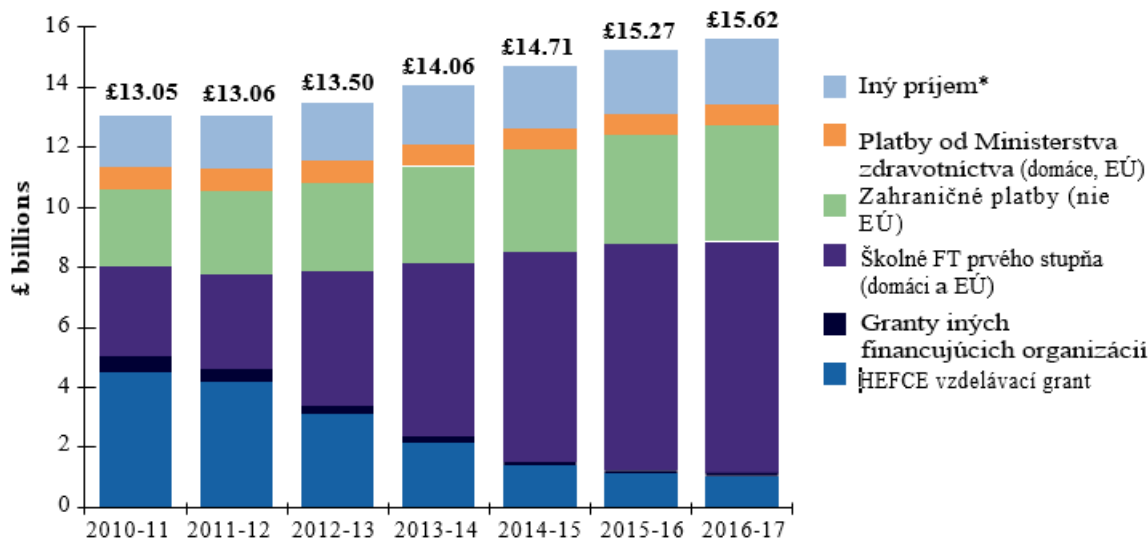
- mieru objemu (napr. koľko študentov alebo výskumníkov má inštitúcia)
- mieru nákladov (napr. aký rozdiel je v nákladoch na realizáciu napr. kurzu fyziky v porovnaní napr. s kurzom geografie alebo ekonómie)
- Občas sa zohľadňujú isté politické priority (napr. existuje národná potreba prioritizovať niektoré aktivity voči iným?)

Zaujímavý je Obr. 19, kde je vidieť ako sa v priebehu niekoľkých málo rokov znížilo tradičné financovanie vzdelávania z viac ako 4 miliardy £ v r. 2010-2011 na súčasných 1,4 miliardy (2015-2016) a príjem zo školného stúpol za to obdobie približne z 5,5 miliardy na približne 10 miliárd £.

⁸⁶ Guide to funding 2015-2016 – How HEFCE allocates its funds, HEFCE, April 2015., str. 4

⁸⁷ Ibid. 69, str. 12.

Obr. 19 Rozpis financovania vzdelávania od r. 2010 po r. 2017 (r. 2016-2017 predpoklad)⁸⁸



*Iné príjmy predstavujú poplatky od externistov, postgraduálnych študentov a iné poplatky od britských a EU študentov

Financovanie výskumu sa v Británii uskutočňuje duálnym systémom:

- prostredníctvom HEFCE (Anglicko) (podpora nie je účelovo orientovaná na nejakú špecifickú aktivitu, čo znamená, že sa prostriedky môžu použiť na mzdy, prístroje, knižnice, výpočtové strediská,... Môžu sa použiť na základný ale aj riskantný výskum, výchovu nových výskumníkov... Tento výskum je potom základom strategického a aplikovaného výskumu, ktorý je z väčšej časti podporovaný Výskumnými radami, charitou, priemyslom a komerciou.
- Výskumné rady (Research Councils) poskytujú podporu špecifickým programom a projektom. Takýto príspevok sa vypočíta ako časť úplných ekonomických nákladov práce, ktorá sa má urobiť. Výskumné rady podporujú aj študentský výskum.

Keďže zásadou financovania výskumu prostredníctvom HEFCE je, že sa **podporuje výlučne excelentný výskum**, prostriedky sa alokujú selektívne len pre tie inštitúcie, ktoré (v minulosti od r. 1986 RAE – Research Assessment Exercise, dnes od r. 2014 REF – Research Excellence Framework⁸⁹) preukázali svoju kvalitu (pre roky 2015 – 2016 pozri⁹⁰). Hodnotenie je založené na expertnom posúdení (peer review), ktoré nakoniec vyústí do ratingu inštitúcií. Vysoké školy a oprávnené inštitúcie predkladajú podľa vlastného výberu panelu na posúdenie a vyhodnotenie výsledky práce výskumných skupín v daných odboroch (je ich 36).

Kvalita sa v jednotlivých odboroch posudzuje pre tri základné parametre:

⁸⁸ Ibid. 69, str. 16.

⁸⁹ www.ref.ac.uk

⁹⁰ Research Excellence Framework 2014: The Results, HEFCE, December 2014.

- Výskumné výstupy
- Impakt
- Prostredie

Čiastkové výsledky z tohto hodnotenia sa potom kombinujú do výsledného hodnotenia. Výsledok hodnotenia sa potom vyjadrí v päťstupňovej stupnici nasledovne:

- Štyri hviezdičky (4*) – **vedúca svetová kvalita**
- Tri hviezdičky (3*) – **medzinárodne excelentná kvalita**
- Dve hviezdičky (2*) – **medzinárodne uznávaná kvalita**
- Jedna hviezdička (1*) – **národne uznávaná kvalita**
- Neklasifikovaná – kvalita, ktorá je **nižšia ako národne uznávaná**

Každý celkový výsledok pozostáva zo sub-profilov, ktoré sú založené na troch prvkoch, ktoré inštitúcia predložila na hodnotenie a sú váhované:

- Kvalita výskumných **výstupov** – predovšetkým publikácie (65%)
- Sociálny, ekonomický a kultúrny **impakt výskumu** – (20%)
- Výskumné **prostredie** – zdroje a infraštruktúra podporujúca výskum (15%).

Obr. 20 Kľúčové fakty REF pre financovanie prostredníctvom HEFCE v r. 2015 - 2016⁹¹

Zúčastnilo sa **154** britských inštitúcií vysokoškolského vzdelávania

Predložili **1 911** návrhov včítane:

52 061 FTE akademických zamestnancov

191 150 výskumných výstupov

6 975 impaktových prípadových štúdií

36 expertných sub-komisií posudzovalo návrhy, pričom boli riadené **4** hlavnými komisiami, pozostávali z:

898 akademických členov

259 užívateľov výskumu

Bola posudzovaná všeobecná kvalita; priemer naprieč všetkými návrhmi bol:

30% svetová vedúca špička (4*)

46% medzinárodne vynikajúca kvalita (3*)

20% medzinárodne uznávaná kvalita (2*)

3% národne uznávaná kvalita (1*)

Výsledná váha kvality (a následného financovania) je zrejماً z nasledovnej tabuľky (Obr. 21):

⁹¹ Ibid 73, str. Key facts

Obr. 21 Váhovanie kvality⁹²

Ranking kvality (skrátene)	Váha kvality
4* (vedúca svetová špička)	4
3* (excelentná medzinárodná kvalita)	1
2* (medzinárodne uznávaná kvalita)	0
1* (národne uznávaná kvalita)	0
<u>Neklasifikovaná (pod štandardom národne uznávanej kvality) 0</u>	

To znamená, že v konečnom dôsledku svetová špička získava štyrikrát vyššiu podporu výskumu ako medzinárodná, pričom ďalšie hodnotenia (vrátane medzinárodne uznávanej!) nedostanú žiadnu finančnú podporu pre svoj výskum.

Britský systém financovania terciárneho vzdelávania a výskumu je:

- súťaživý,
- postavený na výkonoch,
- motivačný,
- podporuje vysokú kvalitu výskumu,
- výrazne redukuje (ale neruší) tradičný model prispievania na vysokoškolské vzdelávanie a výskum z verejných zdrojov,
- pamätá na študentov prichádzajúcich zo slabších príjmových skupín (aj keď nie tak výrazne ako v USA),
- pamätá na rozdiely v jednotlivých odboroch vzdelávania a výskumu (prírodné vedy vs. humanity a spoločenské vedy),
- súčasne podporuje diverzifikáciu, spoluprácu s praxou a po dlhé roky (od r. 1986) sa osvedčil aj v praxi.
- akceptovaný pre svoju transparentnosť a objektívnosť.

Na druhej strane však by jeho dlhodobé preferovanie vysokokvalitných inštitúcií mohlo viesť k rozširujúcim sa nožniciam medzi excelentnými a ostatnými inštitúciami. Nakoniec, to je aj cieľom celého systému, aby boli vo veľkej miere podporované len kvalitné výstupy⁹³.

Systém ale pamätá aj na záujmy verejného prospechu ako aj oblasti a špecifiká, ktoré spoločnosť chce podporiť resp. sú súčasťou politických rozhodnutí (na tieto účely ide ale len mizivá časť rozpočtu HEFCE).

Systém spĺňa aj **päť všeobecných princípov dobrého financovania terciárneho vzdelávania**, ktoré sme uviedli v predchádzajúcej časti tohto textu (kapitola 4). Možno s istými výhradami princíp prvý a princíp druhý spĺňa menej:

⁹² Ibid 69, str. 33

⁹³ Francúzsko ale predovšetkým Nemecko pristúpilo k prednostnému financovaniu kvality vo výskume a vzdelávaní trochu iným spôsobom – termínovane obmedzenému zvýšeniu účelových dotácií na výskum pre vysoké školy zo štátnych rozpočtov. Rozdiel s Britániou je v tom, že Británia rozdeľuje prostriedky na výskum a vzdelávanie dlhodobo z existujúcich zdrojov, ktoré má k dispozícii.

- mobilizácia dostatočných zdrojov, verejných aj súkromných, na splnenie kvantitatívnej expanzie a zlepšenie kvality
- garantovanie, že finančná spoluúčasť bude vždy spojená s primeranou pomocou študentom.

Len pre porovnanie finančných možností dvoch najvýznamnejších krajín sveta v oblasti kvalitného terciárneho vzdelávania a predovšetkým špičkového výskumu, uvedme porovnanie finančných možností **z verejných zdrojov jedinej** Harvardovej Univerzity a **všetkých** britských univerzít financovaných z verejných zdrojov prostredníctvom HEFCE. HEFCE disponuje pre všetkých 154 inštitúcií terciárneho vzdelávania, ktoré sa zúčastnili REF, zo štátnych zdrojov 3,97 mld GBP (čo je v prepočte asi 5,98 mld USD). **Jediná** Harvardova Univerzita získava zo štátnych zdrojov 819 mil USD (544 mil GBP). Celkový operačný rozpočet Harvardu (4,4 mld USD, 2,92 mld GBP) predstavuje 73,6% zdrojov celej HEFCE. Operačný rozpočet najlepšej britskej univerzity (University of Cambridge) predstavuje 1,504 mld GBP⁹⁴ (2,26 mld USD) objemu prostriedkov, čo je zhruba 50% operačného rozpočtu Harvardu. V roku 2015 patrili podľa ARWU rankingu⁹⁵ obe univerzity do prvej päťky svetových univerzít (Harvard č. 1, Cambridge č. 5). Aj z tohto stručného porovnania je zrejmé, že peniaze nerozhodujú o všetkom. Že aj s menšími zdrojmi sa dajú dosiahnuť konkurencieschopné svetové výsledky. **Slovenský systém financovania** vysokého školstva sa dá dobre pochopiť z materiálu Metodika rozpisu dotácií zo štátneho rozpočtu verejným vysokým školám na rok 2015 a Návrh tejto metodiky na r. 201696.

Stručne: Na základe ustanovenia § 89 ods. 2 zákona pozostáva finančná podpora zo štátneho rozpočtu pre verejnú vysokú školu z nasledujúcich štyroch dotácií poskytovaných na základe zmluvy:

- a) dotácia na uskutočňovanie akreditovaných študijných programov,
- b) dotácia na výskumnú, vývojovú alebo umeleckú činnosť,
- c) dotácia na rozvoj vysokej školy,
- d) dotácia na sociálnu podporu študentov.

Výdavky štátneho rozpočtu v rámci programu Vysokoškolské vzdelávanie a veda, sociálna podpora študentov vysokých škôl sa navrhujú v sume **462 032 666 €**. Na transfer vysokým školám ministerstvo rozpočtuje sumu **451 235 920 €**. Zostávajúca časť finančných prostriedkov, rovnako ako v predchádzajúcich rokoch, slúži na financovanie činnosti Akreditačnej komisie, reprezentácií vysokých škôl, prevádzku siete SANET, Medzinárodné laserové centrum, spolufinancovanie mobilit v rámci programu ERASMUS+, financovanie Národného štipendijného programu, prevádzku a rozvoj finančného informačného systému verejných vysokých škôl, podpornej schémy na návrat odborníkov zo zahraničia, atď.

Dotácia na **uskutočňovanie akreditovaných študijných programov** sa poskytuje na základe § 89 ods. 4 zákona, ktorý uvádza: Pri určovaní dotácie na uskutočňovanie akreditovaných študijných programov je rozhodujúci: počet študentov, počet absolventov, ekonomická náročnosť uskutočňovaných študijných programov, začlenenie vysokej školy

⁹⁴ University of Cambridge – Reports and Financial Statements for the year ended 31 July 2014, Annual Report 2014, University of Cambridge, November 2014.

⁹⁵ <http://www.shanghairanking.com/ARWU2015.html>

⁹⁶ Metodika rozpisu dotácií zo štátneho rozpočtu verejným vysokým školám na rok 2015 a Návrh metodiky a rozpisu dotácií zo štátneho rozpočtu verejným vysokým školám na rok 2016; <https://www.minedu.sk/navrh-metodiky-a-rozpisu-dotacii-ze-statneho-rozpocetu-verejnym-vysokym-skolam-na-rok-2016/>

podľa § 2 ods. 13⁹⁷⁾, uplatniteľnosť absolventov v praxi, kvalita a ďalšie hľadiská súvisiace so zabezpečením výučby.

V rámci tejto dotácie sa rozpisuje **245 469 936 €** (z nich 7 000 000 € vo forme kapitálových výdavkov).

Dotácia na **výskumnú, vývojovú alebo umeleckú činnosť** sa poskytuje podľa § 89 ods. 5 zákona. V súlade s § 16 zákona č. 172/2005 Z. z. o organizácii štátnej podpory výskumu a vývoja a o doplnení zákona č. 575/2001 Z. z. o organizácii činnosti vlády a organizácii ústrednej štátnej správy v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon o podpore výskumu a vývoja“) sa štátna podpora výskumu a vývoja na verejných vysokých školách poskytuje inštitucionálnou formou a účelovou formou (poskytovanie finančných prostriedkov na riešenie projektov výskumu a vývoja prostredníctvom Agentúry na podporu výskumu a vývoja). Účelová forma je poskytovaná na základe súťaže podľa § 18 ods. 1 citovaného zákona. Dotáciu na výskumnú, vývojovú alebo umeleckú činnosť v zmysle § 89 ods. 5 zákona, ktorá je predmetom dotačnej zmluvy, tvorí inštitucionálna forma výskumu a vývoja. Účelová forma podpory výskumu a vývoja je poskytovaná v súlade s § 20 ods. 1 zákona o podpore výskumu a vývoja na základe osobitných písomných zmlúv verejnej vysokej školy s poskytovateľom.

Pri rozpise dotácie na prevádzku a rozvoj infraštruktúry pre výskum a vývoj sa na rozpis sumy **135 682 875 €** použije výkon vo výskume odvodený od nasledujúcich výkonových parametrov:

- a) výsledky hodnotenia kvality výskumnej činnosti vysokej školy podľa poslednej komplexnej akreditácie (so zohľadnením priemernej výskumnej kapacity jednotlivých vysokých škôl za hodnotené obdobie) (váha 0,43),
- b) podielu vysokej školy na objeme finančných prostriedkov získaných v rokoch 2013 a 2014 na výskumné aktivity v rámci zahraničných grantových schém (váha 0,10),
- c) podielu vysokej školy na objeme finančných prostriedkov (bežné transfery) získaných v rokoch 2013 a 2014 na výskumné aktivity od subjektov verejnej správy (okrem štátnych programov), (váha 0,09)
- d) podielu vysokej školy na objeme finančných prostriedkov (bežné transfery) získaných v rokoch 2013 a 2014 na výskumné aktivity od iných subjektov ako sú subjekty verejnej správy a od subjektov zo zahraničia (mimo grantových schém) (váha 0,03),
- e) podielu vysokej školy na priemernom počte doktorandov v dennej forme doktorandského štúdia po dizertačnej skúške v kalendárnom roku 2014 (váha 0,10)⁹⁸
- f) podielu vysokej školy na publikačnej činnosti s použitím váh pre dotáciu na vedeckú, výskumnú alebo umeleckú činnosť (váha 0,225) a
- g) podielu vysokej školy na umelečkej tvorbe (váha 0,025).

Dotácia na **rozvoj vysokej školy** sa poskytuje podľa § 89 ods. 7 zákona, ktorý uvádza: Dotácia na rozvoj vysokej školy sa určuje na základe výberového konania, v ktorého rámci vysoké školy predkladajú ministerstvu projekty na uskutočňovanie svojich rozvojových programov. Pri tomto výberovom konaní sa berie do úvahy kvalita predkladaných projektov, dlhodobý zámer ministerstva a dlhodobý zámer verejnej vysokej školy alebo skupiny vysokých škôl. Dotácie na rozvoj vysokej školy sú v roku 2016 rozpočtované v rámci

⁹⁷ Členenie vysokých škôl na univerzitné vysoké školy, odborné vysoké školy a nezačlenené vysoké školy. De iure sú všetky verejné vysoké školy ešte stále začlenené medzi univerzitné vysoké školy.

⁹⁸ Priemerný počet za kalendárny rok 2014 sa určí ako priemerný mesačný počet doktorandov v dennej forme doktorandského štúdia po dizertačnej skúške (financovaných zo všetkých zdrojov: z dotácie zo štátneho rozpočtu, z vlastných zdrojov a zo zdrojov externých vzdelávacích inštitúcií) podľa údajov z centrálného registra študentov.

podprogramu *Rozvoj vysokého školstva*. V roku 2016 sa na tento účel vyčleňuje suma **1 500 000 €**.

Dotácia na **sociálnu podporu študentov** sa poskytuje podľa § 89 ods. 8 zákona, ktorý uvádza: Dotácia na sociálnu podporu študentov vychádza z nárokov študentov podľa § 96 zákona a pri nenárokových položkách sociálnej podpory z možností štátneho rozpočtu. Na časť dotácie vychádzajúcu z nárokov študentov podľa § 96 zákona má vysoká škola právny nárok. Pokiaľ ide o formy sociálnej podpory, v § 94 zákona sa uvádza: Sociálna podpora študentom sa poskytuje priamou a nepriamou formou. Priamou formou sociálnej podpory sú štipendiá (sociálne a motivačné). Nepriamou formou sociálnej podpory sú najmä tieto služby:

- a) stravovanie a ubytovanie podľa možností vysokej školy s poskytnutím príspevku na náklady spojené so stravovaním a ubytovaním,
- b) finančná podpora a organizačná podpora športových činností, kultúrnych činností a univerzitných pastoračných centier.

Na sociálnu podporu študentov sa vyčleňuje suma **56 240 595 €**.

Dotácie na **sociálne štipendiá** sú poskytované účelovo. Študent má na sociálne štipendium právny nárok, a preto sú sociálne štipendiá pokrývané v plnej výške. Objem zálohovo poskytnutých finančných prostriedkov v rámci schváleného rozpočtu na rok 2016 závisí od poskytnutej dotácie na tento účel v roku 2015. Korekcia na skutočnú potrebu sociálnych štipendií sa vykonáva podľa požiadaviek vysokých škôl, najmenej 2x ročne.

7. Zhrnutie a závery

Štruktúra svetovej ekonomiky sa rapídne mení a globalizácia tento proces len urýchľuje. Pre väčšinu priemyslu je úspech závislý od kreativity firiem a ich kapacity využívať nové technológie. V takomto svete musí byť pracovná sila vzdelaná, schopná sa flexibilne adaptovať na nové situácie a predovšetkým mať schopnosť sa vzdelávať celý svoj aktívny život. Kreativita a inovácie sú kľúčom k dobrému zamestnaniu a dobrému životu v ktorom vysoká úroveň vzdelávania – veľmi rozdielna od toho, čo bolo v minulosti a je dnes – je jediné bezpečie, ktoré existuje.

V celom svete prebieha intenzívna a ostrá súťaž vo všetkých oblastiach ľudských činností. Súťažiacich je veľa, zdrojov málo. Ani vysoké školy sa týmto trendom nemôžu vyhnúť a musia sa prispôbiť súťaži alebo sa stratia v prepadlisku dejín. Prežijú len tie, ktorých flexibilita a adaptačné schopnosti prijímať nové výzvy a ich zvládať bude excelentná.

Je najvyšší čas, aby aj **slovenský** vzdelávací systém začal fungovať na skutočnej výkonnej báze tak, aby bol konkurencieschopný minimálne v regióne V4 a jeho výsledky boli atraktívne aj pre medzinárodných študentov. To, že okolo 35 000 našich najlepších maturantov študuje v zahraničí (z toho 25 000 v Českej republike), čo je objemom viac ako jedna Komenského Univerzita (UK má v súčasnosti takmer 28 000 študentov) a slovenský systém terciárneho vzdelávania nevie túto stratu nahradiť napr. zahraničnými študentami, že v súčasnosti v priemere majú **slovenské** vysoké školy 30% voľných kapacít, že negatívny demografický vývoj v najbližších rokoch bude tento stav len prehľbovať, je dostatočne alarmujúci stav nato, aby **slovenské** vysoké školstvo ale samozrejme aj politici a vláda veľmi rýchlo reagovali.

Okrem iného aj tým, že vytvoria čo najrýchlejšie podmienky na zvýšenie atraktívnosti vysokoškolského štúdia na **Slovensku**. **Slovenské** vysoké školy ale aj vláda by si mali veľmi

rýchlo uvedomiť, že kvalitné školstvo a osobitne vysoké školstvo môže pôsobiť aj ako nástroj propagácie krajiny v zahraničí vytváraním priaznivého a pozitívneho obrazu **Slovenska** aj na medzinárodnej úrovni⁹⁹. K tomu treba minimálne konkurencieschopnú kvalitu nášho vysokoškolského vzdelávania a učiteľov, ktorí budú ovládať cudzie jazyky, v prvom rade anglický, aby mohli poskytovať výučbu aj v cudzom jazyku.

Dokonca aj anglosaské krajiny prijímajú opatrenia aby prilákali čo najviac zahraničných študentov na svoje vysoké školy. Napr. aj Kanada mení v tomto smere svoju imigračnú politiku¹⁰⁰, Južná Kórea tiež nezaostáva¹⁰¹. Podobne reagujú Čína, India a ďalšie krajiny uvedomujúc si, že kým v r. 1990 bolo zahraničných študentov zapojených do medzinárodnej mobility na svete 1,3 miliónov, v r. 2014 ich už bolo 5 miliónov¹⁰². Ázia je hlavným zdrojom medzinárodných študentov. 53% všetkých študentov študujúcich v zahraničí pochádza z Ázie.

Je úplne jasné, že reformy financovania musia ísť v ruku v ruku s inými reformami v rámci krajiny. Že zodpovednosť za budúcnosť vysokoškolského vzdelávania a výskumu nemôžu niesť a ani nenesú len zamestnanci a študenti vysokých škôl. V tomto kontexte terciárne vzdelávanie nemôže hrať svoju inovačnú úlohu bez primeraného financovania na udržateľnom základe.

Keďže model financovania terciárneho vzdelávania na **Slovensku** ešte dlho bude spočívať na štátnych dotáciách, zmeny v systéme financovania zákonite musia nastať aj pri určovaní spôsobu, ako a tiež koľko prostriedkov bude spoločnosť reprezentovaná vládou a parlamentom ochotná na tento účel poskytnúť, akým spôsobom sa takéto prostriedky budú rozdeľovať a aké metódy a cesty budú vysoké školy využívať, aby výpadok vykryli. No a samozrejme veľmi závisí od toho, či systém terciárneho vzdelávania **obsahuje/neobsahuje strategickú víziu o úlohe a postavení terciárneho vzdelávania**. Zdá sa, že takáto vízia na **Slovensku** nikomu nechýba.

Keďže zdrojov, najmä pre výskum, je málo, musia sa rozdeľovať podľa jasných pravidiel a len tým centráram, ktoré sú podľa nezávislého napr. zahraničného posúdenia špičkové, kde investované peniaze daňových poplatníkov prinesú nielen ich návratnosť ale aj ďalšie pridané benefity.

Okrem málo výnimiek bohatých malých krajín (a aj tam sa situácia veľmi rýchlo mení) všetky financujúce systémy sú príspevkové, to znamená, že štát nekryje úplnú potrebu rozpočtu škôl a tieto musia hľadať doplnkové zdroje.

Niekoľko modelov financovania sme opísali vyššie, z ktorých tiež vyplýva, že všeobecný trend zmien vo financovaní vysokých škôl smeruje jednoznačne k:

- zvýšenej spoluúčasti v akejkoľvek podobe na financovaní vysokých škôl najmä tých, ktorí z ich činností získavajú benefity (v našich zemepisných šírkach je to v prvom rade školné)
- financovaniu podľa výkonov (transparentné, dôveryhodné a akceptované delenie dotačných prostriedkov)
- projektovému financovaniu, teda k súťaži
- dopytovo orientovanému financovaniu
- nevyhnutnej a intenzívnej spolupráci vysokých škôl s praxou, čo si vyžaduje
- diverzifikáciu jednotlivých vysokých škôl na základe ich reálnych misií.

⁹⁹ Pozri napr. vynikajúce skúsenosti v tomto smere na Jesseniovej lekárskej fakulte UK so študentami z Nórska.

¹⁰⁰ Canada launches new immigration certification for international student advisors, ICEF Monitor, 12 October 2015.

¹⁰¹ Leonard W. P., English courses could attract more international students, University News Global Edition, Issue 373, 26 June 2015.

¹⁰² The state of international student mobility in 2015, ICEF Monitor 5 November 2015; Min-ho J., Korea to lure more foreign students, The Korea Times, 07-07-2015.

Analýza OECD¹⁰³ ukázala, že žiaden špecifický systém financovania nie je zásadne lepší ako iný. Ale každá analýza ukazuje, že pri znižujúcom sa objeme prostriedkov, ktoré sú k dispozícii, so zvyšujúcim sa počtom záujemcov o vysokoškolské štúdiá sa prostriedky, ktoré sa majú prerozdeliť musia deliť na základe výkonových parametrov. Dokonca aj OECD¹⁰⁴ sa snaží zaviesť porovnávacie štandardy pre vzdelávacie výstupy vysokých škôl na medzinárodnej úrovni. Je jednoznačné, že tento vývoj sa nedá zastaviť.

Pre **Slovensko** sa zdá byť najvhodnejší a najvýhodnejší **britský systém**. Jednak jeho filozofiu vláda implementovala už začiatkom tisícročia v čase zásadných slovenských reforiem, keď Národná rada na návrh Ministerstva školstva SR prijala nový zákon č. 131/2002 Z.z. o vysokých školách a jednak funguje na **Slovensku** s väčšími či menšími otrasmi viac ako desať rokov, takže vysoké školy si už na filozofiu výkonového financovania zvykli. Tento britský systém je vo svete ďaleko najpokročilejší. Obsahuje všetko, čo si moderné financovanie vysokých škôl závislých z pomerne veľkej časti na štátnom rozpočte vyžaduje a jeho dlhodobé používanie (29 rokov) potvrdilo aj úspech tohto modelu, keďže úroveň britského vysokoškolského sektora sa aj vďaka systému financovania významným spôsobom za toto obdobie zvýšila.

Systém je založený na výkonoch a súťaži, je robustný, pomerne jednoduchý, zrozumiteľný, transparentný... Jeho výhody sme podrobnejšie opísali v tomto texte. Pre jeho úspešné fungovanie je však kľúčová skutočnosť, že je založený na dôvere a absolútnej transparentii, spoluúčasti nezávislých expertov, odborníkov a organizácií. Pretože hodnotenie kvality, z ktorého sa potom odvíja celé financovanie v miliardových výškach si vyžaduje práve takúto dôveryhodnú infraštruktúru.

Takýto systém nemôže fungovať a byť úspešný v prostredí klientelizmu, korupcie, rôznych familiárnych vzťahov a prepojení. Tým sa ale dostávame do širších súvislostí prinajmenej v tom, že sa zákony a zmluvy musia dodržiavať a vymožitelnosť práva by nemala byť len prázdna právnicka floskula.

Nakoniec je dôležité podčiarknuť, že reforma financovania v prípade jej implementácie neznamená koniec reformy. Slúži na dosiahnutie udržateľného financovania pre expanziu možností terciárneho vzdelávania a zvýšenia kvality a významu ponúkaných programov. Musí byť preto súčasťou **národnej vízie o budúcnosti terciárneho vzdelávania (Slovensko takúto víziu nemá)** a jeho príspevku pre podporu ekonomiky a sociálneho vývoja.

Udržateľné financovanie je kľúčovým pilierom vyváženého rozvoja terciárneho vzdelávania.

¹⁰³ Napr. European Commission, Expert Group Report: Diversified Funding Streams for University-based Research: Impact of external project-based research funding on financial management in universities. DG RTD. (2008).

¹⁰⁴ Sharma Y., OECD to launch university outcomes benchmark system, University World News, 19 October 2015.