

Latvijas Universitāte
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte



Daina Vasilevska

Promocijas darbs

**SOCIĀLI EKONOMISKIE FAKTORI AUGSTĀKĀS IZGLĪTĪBAS
PIEEJAMĪBAS NODROŠINĀJUMAM LATVIJĀ**

Promocijas darbs izstrādāts

vadībzinātnes doktora (*Dr.sc.administr.*) zinātniskā grāda iegūšanai

Nozare – **vadībzinātne**

Apakšnozare – **izglītības vadība**

Promocijas darba zinātniskais vadītājs:
Prof., Dr.phys. Andris Grīnfelds

Rīga 2014

Promocijas darbs – doktora disertācija izstrādāta Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē Izglītības zinātņu nodaļā no 2005. līdz 2012.gadam.



Promocijas darbs sagatavots ar projekta „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” (Vienošanās Nr. 2009/0138/IDP/1.1.2.1.2/09/IPIA/VIAA/004) LU reģistrācijas Nr. ESS2009/77

Darbs sastāv no ievada, 4 nodaļām, 12 apakšnodaļām, secinājumiem un priekšlikumiem, literatūras saraksta, 3 pielikumiem.

Darba forma: disertācija Vadībzinātnes nozarē, Izglītības vadības apakšnozarē.

Darba zinātniskais vadītājs: Andris Grīnfelds, *Dr. phys.*, profesors, Latvijas Universitāte

Darba recenzenti:

- 1) *Grigorijs Oļevskis, Dr.oec., profesors, Latvijas Universitāte;*
- 2) *Ilze Sproģe, Dr.sc.administr., docente, Informācijas sistēmu menedžmenta augstskola;*
- 3) *Inga Belousa, Ph.D., as.profesore, Daugavpils Universitāte.*

Promocijas darba aizstāvēšana notiks Latvijas Universitātes Vadībzinātnes un demogrāfijas promocijas padomes atklātā sēdē 2013.gada plkst..... Aspazijas bulvārī 5, 322.auditorijā.

Ar promocijas darbu var iepazīties LU Bibliotēkā, Kalpaka bulvārī 4.

LU Vadībzinātnes un demogrāfijas promocijas padomes priekšsēdētājs:

Dr.habil. oec., profesors **Juris Krūmiņš**

LU Vadībzinātnes un demogrāfijas promocijas padomes sekretāre:

Dr.oec. docente **Sandra Jēkabsone**

©Latvijas Universitāte, 2014
© Daina Vasiļevska, 2014

SATURA RĀDĪTĀJS

ATTĒLU RĀDĪTĀJS.....	4
TABULU RĀDĪTĀJS.....	5
SAĪSINĀJUMU SARAKSTS.....	6
TERMINU SKAIDROJUMS.....	7
IEVADS.....	10

I. DAĻA. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

1. NODAĻA. Augstākās izglītības pieejamība kā sociāli ekonomiskā parādība

1.1. Augstākās izglītības nozīme mūžizglītības koncepcijā.....	18
1.2. Augstākās izglītības pieejamības teorētiskās pamatnostādnes.....	22
1.3. Augstākās izglītības pieejamība kā tautsaimniecības ilgtspējīgas attīstības resurss.....	29

2. NODAĻA. Augstākās izglītības pieejamības novērtēšana Latvijā

2.1. Latvijas augstākās izglītības analīze.....	46
2.2. Augstākās izglītības finansēšana Latvijā.....	59
2.3. Augstākās izglītības pieejamību ietekmējošie faktori Latvijā.....	72
2.4. Augstākās izglītības pieejamības veicināšanas iespējas.....	84

II. DAĻA. PROMOCIJAS DARBA PĒTNIECISKĀ DAĻA

3. NODAĻA. Sociāli ekonomisko faktoru analīze un izvērtējums

3.1. Pētījuma norise, metodes un izlases izveide.....	95
3.2. Augstākās izglītības pieejamības ierobežojumu raksturojums.....	99
3.3. Augstākās izglītības pieejamību ietekmējošo faktoru vērtības aprēķins.....	107
3.4. Augstākās izglītības pieejamību ietekmējošo faktoru novērtēšana 2013.gada pētījumā.....	122

4. NODAĻA. Latvijas augstākās izglītības pieejamības nodrošinājuma faktori

4.1. Augstākās izglītības studiju finansēšanas modeļa pilnveides iespējas.....	126
4.2. Tālmācības studiju attīstība kā augstākās izglītības pieejamības veicināšanas instrumenti.....	134

SECINĀJUMI UN PRIEKŠLIKUMI.....	148
--	------------

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS.....	153
--	------------

PIELIKUMI.....	170
-----------------------	------------

ATTĒLU RĀDĪTĀJS

Daļas Nr.	Attēla Nr.	Nosaukums	Lappuse
1	1.1.	Reģistrēto bezdarbnieku īpatsvars Latvijā 2011.gada 4.ceturksnī un 2012.gada 4.ceturksnī, vērtējot pēc izglītības līmeņa	29
1	1.2.	Latvijas iedzīvotāju cilvēkkapitāla resursu apjoms	41
1	1.3.	Iedzīvotāji sadalījumā pa izglītības līmeņiem	41
1	2.1.	Augstskolu un koledžu skaits 1920. – 2012.gadā	47
1	2.2.	Augstskolu skaita dinamika 1990. – 2012.gadā	48
1	2.3.	Koledžu skaita dinamika 2001. – 2012.gadā	48
1	2.4.	Studentu skaits 1920. – 2012.gadā	49
1	2.5.	Iedzīvotāju skaits % (ar dažādu izglītības līmeni), kas dzīvo zem nabadzības sliekšņa	88
2	3.1.	Pētījuma dalībnieku ģeogrāfiskais sadalījums	97
2	3.2.	Respondentu sadalījums pēc dzimuma	98
2	3.3.	Respondentu sadalījums pēc dzīves vietas	99
2	3.4.	Respondentu sadalījums pēc ģimenes vidējiem ienākumiem uz vienu cilvēku	101
2	3.5.	Respondentu sadalījums pēc ģimenes ietaupījumu lieluma	102
2	3.6.	Centralizēto eksāmenu kopvērtējums pēc urbanizācijas	103
2	3.7.	Respondentu sadalījums pēc vidusskolas absolvēšanas vietas	104
2	3.8.	Problēmas elementu dominanšu hierarhijas piramīda	109
2	3.9.	Pētījuma hierarhiskā piramīda	115
2	3.10.	Respondentu sadalījums pēc dzīves vietas (2013)	122
2	3.11.	Respondentu skolas absolvēšanas vieta (2013)	122
2	3.12.	Respondentu dzīvesvietas infrastruktūras līmenis (2013)	123
2	3.13.	Respondentu sadalījums pēc ģimenes vidējiem ienākumiem uz vienu cilvēku (2013)	123
2	3.14.	Respondentu sadalījums pēc vecāku izglītības līmeņa un dzīvesvietas (2013)	124
2	4.1.	Pilnveidotais finansēšanas modelis	131
2	4.2.	Tālmācības studiju struktūra	140

TABULU RĀDĪTĀJS

Daļas Nr.	Tabulas Nr.	Nosaukums	Lappuse
1	1.1.	Augstākās izglītības pieejamību raksturojošie indikatori	26
1	1.2.	Augstākās izglītības pieejamības vērtējums	27
1	1.3.	Augstākās izglītības ieguves pieejamības un studentu maksātspējas rezultātu starptautiskā klasifikācija	28
1	1.4.	Izsoles reprezentativitātes rādītāji	39
1	1.5.	Profesionālā (kvalifikācijas) resursa attīstība atkarībā no izglītības resursa nozīmes	43
1	1.6.	Informatīvā resursa attīstība atkarībā no izglītības resursa nozīmes	43
1	1.7.	Sociālo kontaktu kapitāla attīstība atkarībā no izglītības resursa nozīmes	44
1	1.8.	Cilvēkkapitāla resursu vidējais vērtējums atkarībā no izglītības resursa nozīmes	44
1	2.1.	Noslēgto studentu kredīta līgumu skaits un apjoms pēc kredīta veida, 2001. – 2010.g.	67
1	2.2.	Studentu skaits mācību gada sākumā pēc finansējuma veidiem	73
1	2.3.	Latvijas darbaspējīgo iedzīvotāju dinamika uz 2009.gada sākumu (prognoze)	78
1	2.4.	Datoru un Interneta pieejamība mājāsaimniecībās (%)	87
2	3.1.	Pētījuma bāze	97
2	3.2.	Respondentu sadalījums pēc dzīvesvietas	103
2	3.3.	Respondentu sadalījums pēc vecāku izglītības līmeņa un dzīvesvietas	105
2	3.4.	Respondentu sadalījums pēc vecāku izglītības līmeņa	106
2	3.5.	Respondentu sadalījums pēc ģimenes piederības pie noteiktas sociālas grupas	106
2	3.6.	Respondentu sadalījums pēc izglītības ietekmes uz sociālo statusu	107
2	3.7.	Kritēriju grupu salīdzināšanas matrica	109
2	3.8.	Relatīvā svarīguma skala 9 ballu sistēmā	110
2	3.9.	Vidējie saskaņotības novērtējumi dažāda izmēra varbūtējām matricām	112
2	3.10.	Pamatresursu svarīguma koeficients (%)	114
2	3.11.	Pamatresursu grupu salīdzināšanas matrica	116
2	3.12.	Relatīvā svarīguma skala	117
2	3.13.	Prioritāšu vektora aprēķins	117
2	3.14.	Teritoriālo nosacījumu grupas kritēriju salīdzināšana	118
2	3.15.	Intelektuālā potenciāla grupas kritēriju salīdzināšana	119
2	3.16.	Sociālā kapitāla grupas kritēriju salīdzināšana	119
2	3.17.	Finansiālā nodrošinājuma grupas kritēriju salīdzināšana	120
2	3.18.	Vērtību sistēmas grupas kritēriju salīdzināšana	120
2	3.19.	Augstākās izglītības pieejamību veicinošās alternatīvas	122
2	4.1.	Studiju procesa aktivitātes norises forma	138

SAĪSINĀJUMU SARAKSTS

AIKNC	Nodibinājums „Augstākās izglītības kvalitātes novērtēšanas centrs”
BICEPS	Pētījumu centrs „Baltijas Starptautiskais Ekonomikas Politikas Studiju Centrs” <i>(Baltic International Centre for Economic Policy Studies)</i>
CHEPS	Center for Higher Education Policy Studies <i>(Augstākās izglītības politikas pētniecības centrs)</i>
CSP	Latvijas Republikas Centrālā Statistikas pārvalde
EEI	Educational Equity Index <i>(Sociālās vienlīdzības indekss izglītībā)</i>
ENQA	Eiropas asociācija kvalitātes nodrošināšanai augstākajā izglītībā <i>(European Network for Quality Assurance in Higher Education)</i>
EPI	Educational Policy Institute <i>(Izglītības politikas institūts)</i>
ESF	Eiropas Sociālais fonds
EUA	Eiropas universitāšu asociācija <i>(European University Association)</i>
FSI	Latvijas Universitātes aģentūra „LU Filozofijas un socioloģijas institūts”
IKT	Informācijas un komunikācijas tehnoloģijas
NVA	Labklājības ministrijas „Nodarbinātības valsts aģentūra”
OECD	Ekonomiskās sadarbības un attīstības asociācija <i>(Organization for Economic Cooperation and Development)</i>
PISA	Programme for International Student Assessment
PVIAAC	Pieaugušo kompetenču starptautiskās izvērtēšanas programma
SSNP	Starptautiskās skolēnu novērtēšanas programma
SZA	Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrijas Studiju un zinātnes administrācija

TERMINU SKAIDROJUMI

Augstākā izglītība – izglītības pakāpe, kurā pēc vidējās izglītības iegūšanas notiek zinātnē vai mākslā, vai arī zinātnē un mākslā sakņota personības attīstība izraudzītajā akadēmisko vai profesionālo, vai akadēmisko un profesionālo studiju virzienā, kā arī sagatavošanās zinātniskai vai profesionālai darbībai. (*LR Izglītības likums, 1998*)

Augstākās izglītības pieejamība – tas ir stāvoklis, kad līdzvērtīgi kvalificētiem studentiem ir vienlīdzīgas iespējas studēt augstskolā, neņemot vērā viņu sociālekonomiskos apstākļus. (*Kaša, 2009*)

Cilvēkkapitāls (angļu val. *human capital*) – cilvēka zināšanas un prasmes, kas palielina viņa ekonomiskās aktivitātes potenciālu. (*Becker, Human capital: A Theoretical and Empirical Analyses, 1964*) Cilvēkkapitāls daļēji sakrīt ar rīcībspēju, tomēr šie jēdzieni nav identiski. Piemēram, izglītība var palielināt indivīda spēju konkurēt darba tirgū (cilvēkkapitāla aspektā), bet tajā pašā laikā izglītība palielina cilvēka rīcībspēju, paplašinot indivīda iespējas darboties, izteikt savu viedokli, izvēlēties utt.

Cilvēku resursi – cilvēku spēju kvantitāte un kvalitāte, kas pieejama, lai ražotu preces un sniegtu pakalpojumus. Cilvēku muskuļu spēks un prāta spējas.

Dzīves līmenis - cilvēku materiālās labklājības līmenis, ko nosaka viņu ienākumu lielums vai arī dažādu preču un pakalpojumu vienību patēriņa daudzums.

E–studijas – formālās un ikdienas (angļu val. *informal*) mācīšanās procesi, virtuālās grupas un pasākumi, lietojot visdažādākos elektroniskos līdzekļus: internetu, intranetu, CD - ROM, videoierakstus, TV, mobilos telefonus, plaukstdatorus u. tml. (*E – learning Glossary*)

Formālā izglītība - izglītība, kas ietver pamatizglītības, vidējās un augstākās izglītības pakāpes, kuru programmu apguvi apliecina valsts vai starptautiski atzīts izglītības dokuments.

Institucionālā vide – oficiālo likumu sistēmas un neoficiālās vienošanās, normas un paražas, kas reglamentē cilvēku sociāli - ekonomisko darbību un uzvedību noteiktajā vidē. (*Encyclopaedia Britannica*)

Izglītības pieejamība – izglītības iespēju atkarības mazināšana no indivīda izcelsmes, dzimuma, sociālās grupas, ienākumiem, maksimizējot izglītības ieguves atkarību no indivīda spējām, sekmēm un zināšanām. (*Becker, 1975; Gidens, 1978; Parsons, 1966*)

Izglītības process - mērķtiecīgi organizēts sabiedrības vēsturiskās pieredzes un kultūrvērtību pārmantošanas process, kurā līdz ar zināšanu, prasmju un attieksmju apguvi mācību un audzināšanas darbību vienotībā veidojas cilvēka personība.

Izglītības resurss – cilvēka vispārējās un profesionālās izglītības līmenis.

Izglītojošā uzvedība (angļu val. *educational behavior*) – studentu uzvedība studiju procesā (padziļinātās nodarbības, papildu prasmju apgūšana un nodarbinātība studiju periodā).

Informatīvais resurss - cilvēka personīgās īpašības, kuras veidojas sabiedrības sociālās un kultūras vides ietekmē.

Motivācija – vajadzības, intereses, tiesības un citi uzvedību veicinošie un vadošie elementi, kas ar attiecīgo darbību raksturo cilvēka personību.

Mūžizglītība – izglītības process cilvēka dzīves garumā, kas balstās uz mainīgām vajadzībām iegūt zināšanas, prasmes, pieredzi, lai paaugstinātu vai mainītu savu kvalifikāciju atbilstoši darba tirgus prasībām, savām interesēm un vajadzībām.

Neformālā izglītība – ārpus formālās izglītības īstenota cilvēka vajadzībām atbilstoša izglītība, kas nodrošina jaunu pieredzi - zināšanas, prasmes un attieksmes.

Pamata kompetences – zināšanu, prasmju un attieksmju kopums, kas nepieciešams indivīdam personības pilnveidei, sociālai iekļautībai un nodarbinātībai.

Profesionālais (kvalifikācijas) līmenis - profesionālo prasmju un iemaņu attīstības līmenis.

Refleksija (angļu val. *reflection*) - paveiktā apcere, pārdomas, pašnovērošana, personisko domu un pārdzīvojumu analīze.

Resurss - ir apjomā vai laikā ierobežota fiziska lieta vai lielums. Resursiem mēdz būt ekonomiska vai sociāla nozīme.

Sociālais kapitāls - visi tie labumi no savstarpējam attiecībām, kas veidojas sociālo struktūru tīklojumā un kas ietekmē cilvēka rīcību.

Sociālā stratifikācija - sabiedrības hierarhija pēc vairākām pazīmēm, kuras raksturo cilvēku sociālo nevienlīdzību: pēc ienākumiem, bagātības, varas, prestiža, vecuma, tautības, dzimuma utt. (*Grusky David B., 2008*)

Sociokulturālā vide - ir daudzdimensionāla telpa, kurā dzīvo cilvēks un kas atspoguļo visus cilvēka dzīves apstākļus: zinātņi, politiku, pakalpojumu sfēru, atpūtas industriju, sabiedriskās attiecības, iedzīvotāju dzīves līmeni utt.

Tālmācība – plašā nozīmē jeb brīvās studijas (*open flexible and distance learning*) ir jebkura izglītošana, kurā studējošajam atvēlēta liela rīcības brīvība, bet pakalpojuma sniedzējs visādi atbalsta un sekmē šo procesu. (*Ozoliņa, Slaidiņš u.c., 2003*)

Vertikāla mobilitāte (angļu val. *vertical mobility*) - indivīda pārvietošanās no viena sociāla līmeņa uz citu, pie tam var būt kā augšupejoša mobilitāte, tā arī lejupejoša) – viens no faktoriem, kas nodrošina sociālu stabilitāti un sabiedrisku integrāciju. (*Encyclopaedia Britannica*)

Vispārējā izglītība – cilvēka, dabas un sabiedrības daudzveidības un vienotības izziņas, humānas, brīvas un atbildīgas personības veidošanās process un tā rezultāts.

IEVADS

Izvēlētā promocijas darba tēma attiecināma uz Vadības zinātnes apakšnozari „Izglītības vadība”, kura ir relatīvi jauna zinātnes apakšnozare Latvijā. Jāatzīmē, ka šobrīd ar izglītības vadību saistītai problemātikai ir pievērsta ievērojama uzmanība gan pedagogu, gan izglītības zinātnu speciālistu vidū visā pasaulē. To apliecina daudzie un daudzveidīgie dažādās pasaules valstīs notiekošie kongresi, konferences, semināri u.c. zinātniskās aktivitātes.

Darba ietvaros nav iespējams uzskaitīt visas pēdējā laika aktivitātes izglītības vadības attīstības jomā, kas notiek pasaulē. Tādēļ promocijas darba autore izvēlējās tuvāk raksturot tikai dažus notikumus, kuri ir saistīti ar promocijas darba tēmu un tās galvenajiem aspektiem: augstākās izglītības pieejamību, tās būtisko lomu cilvēka adaptācijā sociālajā vidē.

Boloņas procesa sociālā dimensija ir Eiropas Augstākās izglītības telpas (EAIT) neatņemama sastāvdaļa un arī nepieciešams nosacījums EAIT pievilcībai un konkurētspējai, tādēļ 2005.gadā Bergenes Eiropas augstākās izglītības ministru konferences komunikē tika definētas prioritātes, t.sk. padarīt kvalitatīvu augstāko izglītību pieejamu visiem, radīt studentiem atbilstošus apstākļus, lai tie varētu sekmīgi pabeigt studijas un tiem nerastos šķēršļi sociālās vai ekonomiskās izcelsmes dēļ. Sociālā dimensija ietver valdību veiktos pasākumus studentu atbalstam, it īpaši to studentu atbalstam, kuri nāk no sociāli nelabvēlīgām grupām – gan finansiālā un ekonomiskā aspektā, gan nodrošinot tiem vadību un konsultēšanu ar nolūku paplašināt piekļuvi augstākajai izglītībai (*Bergenā ministru konference, 2005*).

2009.gadā Eiropas Padomes Savienības sēdē līdz 2020.gadam tika pagarināta darba programma „Izglītība un apmācība 2010”, kura tika apstiprināta 2002.gadā Barselonā. Tika noteikti mērķi un izstrādāti „Eiropas kritēriji”, kas palīdzēs Eiropas līmenī izvērtēt vispārējos gūtos sasniegumus un demonstrēt panākto. Ņemot vērā to, ka pieaug pieprasījums pēc augstākās izglītības, dalībvalstis vienojās, ka par sasniegumu augstskolas līmenī tiks uzskatīts, ja valstī līdz 2020.gadam tādu 30–34 gadus vecu personu īpatsvars, kam ir augstākā izglītība, būs vismaz 40 %.

Autore vēlas akcentēt, ka abu minēto starptautisko aktivitāšu analīze liecina, ka izvēlētā promocijas darba tēma, proti, augstākās izglītības pieejamība ir aktuāla, bet joprojām ir salīdzinoši maz pētīta un pietiekami pārlicinoši apstiprina promocijas darba autores izvēlētās tēmas aktualitāti un pētījumu nepieciešamību šajā jomā. Vēl pirms desmit gadiem Latvijas pētnieks, filozofijas doktors O. Pavlovs norādīja, ka „vienmēr aktuāla bijusi arī izglītības pieejamības problēma”, pasvītrotot, ka ir jānodrošina pieejamība kā vienlīdzīga starta pozīcija (*Pavlovs, 2002*).

Pēdējo piecpadsmit gadu laikā par veicinošu faktoru Latvijas izglītības vadības sistēmas attīstībā kļuva pētniecisko institūtu dibināšana (*Izglītības pētniecības institūts, 1996*), kuru pētījumos piedalījās speciālu izglītību ieguvuši zinātnieki, kā arī zinātne pastiprināti pievērsās jauniešu vērtību un nodomu izpētei, kad norisinājās pētījumi augstākās izglītības jomā. Sistēmisko skatījumu uz izglītību piedāvāja pedagogijas un fizikas pētnieks A. Broks, t.sk. norādot, ka „izglītības sistēma ir... noteikts sabiedrības izglītojošās darbības organizācijas veids... izglītojošā darbība ir (sociāli) sakārtota darbība” (*Broks, 2000*).

Kopš 2007.gada Latvijā norisinās vairāki ar izglītību saistīti sociālās realitātes parādību (jauniešu darba tirgus, nodarbinātība, bezdarbs) pētījumi. Vēlētos pievērst uzmanību pētījumiem, kuri tika analizēti promocija darba ietvaros, piemēram, Latvijas Universitātes aģentūras „LU Filozofijas un socioloģijas institūts” un SIA „Socioloģisko pētījumu institūts” 2007.gada pētījums „Bezdarba un sociālās atstumtības iemesli un ilgums”. Pētījuma sekundārā analīze tika veikta ar mērķi izmantot šī pētījuma gaitā iegūtos datus, lai pierādītu autores izvirzītās tēzes un veiktu salīdzinājumu ar promocijas darba ietvaros veiktā pētījuma iegūtiem datiem.

Ievērojamākie 2007.gada LU FSI pētījumi (sadarbībā ar ESF) izglītības jomā bija „Augstāko un profesionālo mācību iestāžu absolventu profesionālā darbība pēc mācību beigšanas” un „Profesionālās un augstākās izglītības programmu atbilstība darba tirgus prasībām.”

Būtisku ieguldījumu jauniešu turpmāko dzīves plānu izpētē ir devis Nodarbinātības valsts aģentūras un A/S Hansabanka 2008.gadā kopīgi veiktais pētījums „12.klašu skolēnu profesionālo plānu izpēte „OPEN PAAUDZE” (*NVA, A/S Hansabanka, 2008*).

Augstākās izglītības sociālo nozīmīgumu var noteikt ar šādiem faktoriem: sabiedrības lielākās daļas izpratne par to, ka mūsdienu sociāli ekonomiskajos apstākļos augstākās izglītības esamība būs tas minimums, kurš nepieciešams radošai darbībai, kas nes cilvēkam vislielāko gandarījumu; izpratne par augstākās izglītības vērtību, īpaši tās vispārīgo kultūru kā daļu no cilvēka vērtībām, personīgās cieņas un pašcieņas iegūšanai, cilvēciskas saskarsmes loka paplašināšanai, citu cilvēku kultūru mentalitātes izpratnei.

Izglītības pieejamība savukārt indivīdiem nozīmē nodrošinātas iespējas iegūt kvalitatīvu izglītību un uzlabot savas dzīves kvalitāti. Kā liecina pētījumi, augstāks izglītības līmenis vienmēr nozīmē zemāku bezdarba un nabadzības risku. Zināšanas un prasmes nosaka ne tikai cilvēku iespējas iekļauties darba tirgū, bet arī veidot veiksmīgāku karjeru mainīgu tehnoloģiju un ekonomikas apstākļos.

Pastāv vairāki iemesli, kas kavē sabiedrības informēšanu par izglītības nepieciešamību, t.sk. pedagogu nepietiekamā sagatavotība darbam ar vecākiem, pedagogu ierobežotie laika

resursi, kā arī ierobežotās finanses informācijas nodrošināšanai. Nav izveidojusies vienota pieeja izglītojošās darbības vērtēšanai, skolēnu motivācijas veidošanai, kā rezultātā var iestāties izglītības vērtību krīze. Valstī ir vērojama nepietiekama masu mediju ieinteresētība un līdzdalība izglītības problēmu risināšanā. Pozitīvās pārmaiņas izglītības jomā, kā arī izpratne par kvalitatīvu izglītību kā resursu cilvēka pilnvērtīgai dzīvei, netiek pietiekami akcentētas.

Straujo ekonomisko pārmaiņu un globalizācijas procesu ietekmē ir pastiprinājusies mūžizglītības loma. Tas nozīmē, ka cilvēkiem visu mūžu nepārtraukti jāpaaugstina kvalifikācija un daudz pūļu jāvelta pašizglītībai, jo kādreiz iegūtās zināšanas pakāpeniski noveco un vairs nav aktuālas. Līdz ar to izglītība, kura neatbilst darba tirgus prasībām un kura netiek pilnveidota, zaudē savu vērtību.

Lai stātos pretī konkurētspējas, moderno tehnoloģiju izmantošanas izaicinājumiem, lai veicinātu dzīves kvalitātes izaugsmi, ir nepieciešama augstākā izglītība, jo augsti kvalificēts darbaspēks spēj labāk piemēroties dinamiskas zināšanu ekonomikas izmaiņām, savukārt cilvēki ar augstāku zināšanu, prasmju un kompetenču līmeni vieglāk integrējas sabiedrībā (*Latvijas Nacionālās attīstības plāns, 2007-2013*).

Izstrādātais promocijas darbs ir veltīts augstākās izglītības pieejamības problemātikai. Kā jau tika minēts, Latvijā pētījumi, kuri pēta augstākās izglītības lomu cilvēka dzīvē, tās pieejamības nosacījumus, ir attīstības sākuma stadijā. Tādējādi tā vēl arvien tiek uzskatīta par nopietnu valstisku, sabiedrisku un zinātniski nozīmīgu aktualitāti.

Promocijas darba hipotēze: Augstākās izglītības pieejamību Latvijā lielākā mērā ierobežo tāds ekonomiskais faktors kā mājsaimniecību materiālais nodrošinājums un mazāk ietekmē sociālie faktori - tādi kā intelektuālais kapitāls, vērtību sistēma un tml.

Pētījuma objekts – Latvijas augstākās izglītības iestādes.

Pētījuma priekšmets – augstākās izglītības pieejamības nodrošināšanas pārvaldības pamatprincipi.

Pētījuma mērķis — izpētīt augstākās izglītības pieejamības būtiskākos sociālekonomiskos faktorus (jeb nosacījumus) un novērtēt to ietekmes nozīmīgumu, kā arī sniegt priekšlikumus augstākās izglītības pieejamības veicināšanai Latvijā.

Pētījuma uzdevumi:

Izvirzītais mērķis tika konkretizēts sekojošos pētnieciskos **uzdevumos:**

1. Analizēt augstākās izglītības finansiālo un sociālo pieejamību Latvijā.

2. Noteikt cilvēkkapitāla resursus, kas ietekmē cilvēka spēju veiksmīgi iekļauties darba tirgū.
3. Atklāt faktorus, kas ietekmē augstākās izglītības pieejamību un novērtēt to ietekmes nozīmīgumu.
4. Izstrādāt priekšlikumus augstākās izglītības pieejamības veicināšanai.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes:

1. Augstākā izglītība veicina cilvēkkapitāla potenciāla pieaugumu.
2. Augstākās izglītības iegūšanas pieejamību nosaka dažādi sociālie un ekonomiskie faktori, no kuriem par būtiskākajiem uzskatāmi – materiālais un teritoriālais.
3. Tālmācības studiju attīstība veicina augstākās izglītības pieejamību vidusskolas absolventiem no Latvijas reģioniem.

Pētījuma dati iegūti, aptaujājot 403 studentus no Latvijas augstskolām un 64 jauniešus, kam jau ir augstākā izglītība. Kā aptaujas metode izmantota respondentu anketēšana.

Pētījuma ierobežojumi (konkretizācija): Promocijas darbā tika pētīti augstākās izglītības pieejamības sociāli-ekonomiskie faktori. Darbā netika analizēti tādi specifiski jautājumi kā augstākās izglītības kvalitāte, studiju programmu atbilstība tirgus prasībām, valsts budžeta studiju vietu sadale, Latvijas augstākās izglītības konkurētspējas paaugstināšana. Izvirzot priekšlikumus augstākās izglītības pieejamības veicināšanai, netiek uzstādīts uzdevums veikt to efektivitātes aprēķinus.

Pētījuma dalībnieku vecums 19 – 25 gadi.

Pētījuma posmi

- *1.posms.* No 2005. līdz 2006.gadam - teorētiskās literatūras analīze ar mērķi noteikt pētījuma aktualitāti.
- *2.posms.* No 2006. līdz 2008.gadam - konkretizēta pētījuma tēma, izvirzīti mērķi un uzdevumi, izstrādāta aptaujas anketa. Veikts pilotpētījums. Sākts pētījums Latvijas augstskolās.
- *3.posms.* 2008.-2013.gadā tika veikta iegūto datu apstrāde un analīze, promocijas darba sagatavošana aizstāvēšanai.
- kopš 2007.gada pētījuma rezultāti tika atspoguļoti publikācijās.

Pētījumā lietotās metodes

Autore darbā izmantojis šādas pētījuma **metodes**:

- *Zinātniskās literatūras analīze* - lai noskaidrotu teorētiskās nostādnes par augstākās izglītības lomu cilvēka dzīvē.

- *Monogrāfiskā, analīzes un sintēzes metode* - balstoties uz pierādītām un pamatotām zināšanām, tika objektīvi interpretēti pētījuma rezultātā iegūtie dati.
- *Anketēšana* - studentu priekšstata par augstākās izglītības lomu viņu dzīvē izzināšana; aptaujas veikšanai tika izstrādāta oriģināla anketa.
- *Dokumentu un statistiskās informācijas analīze* – iepazīšanās ar dokumentos ietverto informāciju un konstatēto parādību raksturošana saistībā ar pētījuma būtību. Tādā veidā tiek iegūta informācija, kuru citādā veidā nav iespējams iegūt.
- *Hierarhiju analīzes metode* – lai noteiktu augstākās izglītības pieejamības ierobežojošo faktoru ietekmes secību.

Lai sasniegtu promocijas darba mērķi, pētījuma gaitā tika veikta aptauja. Aptauja (veikta ar anketēšanas palīdzību, lūdzot respondentus patstāvīgi aizpildīt izstrādāto anketu) ir kvantitatīvās pētniecības metode, kura tika pielietota, izmantojot izstrādāto anketu un saņemot atbildes uz jautājumiem par pētījuma problēmu un tālāk veicot iegūto datu statistisko apstrādi un analīzi. Šī metode ļauj iegūt informāciju no plaša respondentu skaita visā Latvijas Republikas teritorijā.

Studentu *anketēšana* notika Latvijas Republikas teritorijā 9 augstākās izglītības iestādēs, t.sk. vienā koledžā, kura īsteno 1.līmeņa profesionālo augstāko izglītību, aptverot visus Latvijas novadus – Vidzemi, Kurzemi, Zemgali, Latgali un Rīgu.

Anketā tika iekļauti slēgti (piedāvājot respondentam iespēju izvēlēties vienu no piedāvātajiem jautājumu aptverošiem atbilžu variantiem) un pusatvērti (piedāvājot respondentam iespēju izvēlēties no piedāvātiem atbilžu variantiem vai arī pašam papildināt piedāvāto atbilžu klāstu un formulēt savu atbildi) jautājumi, nodrošinot plašas iespējas respondentiem sniegt detalizētas atbildes uz uzdotiem jautājumiem un izteikt savu viedokli par pētāmo problēmu, maksimāli aptverot iespējamo viedokļu un uzskatu spektru.

Pētījuma datu primārā un sekundārā analīze tika veikta atbilstoši pētījumā izvirzītajam mērķim un uzdevumiem. Datu apstrādē un primārajā analīzē, tabulu sagatavošanā tika izmantoti šādi programmnodrošinājumi: SPSS for Windows, MS Excel.

Pētījuma zinātniskā novitāte un praktiskā nozīmība

1. Noteikti un novērtēti augstākās izglītības pieejamības faktori, nosakot kā galvenos – teritoriālo, materiālais un intelektuālo faktoru. Visietekmīgākais augstākās izglītības pieejamības ierobežojošais faktors – *teritoriālais faktors*.

2. Izstrādāti tālmācības procesa kvalitātes vērtēšanas kritēriji, jo tālmācība varētu ievērojami uzlabot augstākās izglītības pieejamību vidusskolu absolventiem no reģioniem. Autores izstrādātie tālmācības studiju kvalitātes kritēriji ir iekļauti „Izglītības iestāžu, eksaminācijas

centru darbības un izglītības programmu īstenošanas kvalitātes vērtēšanas metodikā”, kas tika izstrādāta saskaņā ar 2010.gada 14.septembra MK noteikumiem Nr.852 un apstiprināta 2011.gada 24.maijā.

3. Ir izstrādāts oriģināls augstākās izglītības finansēšanas modelis, kas ļauj saskaņot Latvijas jaunatnes vēlēšanos kļūt par izglītotu speciālistu ar Latvijas valsts spējām nodrošināt augstākās izglītības funkcionēšanu un attīstību. Ir arī izvirzīti vēl divi alternatīvi priekšlikumi.

Darba apjoms un struktūra

Darba apjoms. Promocijas darba apjoms ir 169 datorsalikuma lappuses, neskaitot pielikumus. Darbā iekļautas 32 tabulas, 21 attēls un 9 formulas, kā arī 5 pielikumi, kas paskaidro pētījuma saturu. Darba izstrādes procesā izmantoti 250 informācijas avoti, kas apkopoti bibliogrāfiskajā sarakstā.

Darba struktūra. Promocijas darbs sastāv no ievada, 2 daļām, 4 nodaļām un 13 apakšnodaļām, nobeiguma, darbā izmantoto bibliogrāfisko avotu saraksta un 5 pielikumiem.

Promocijas darba pirmajā daļā analizēti galvenie zinātniskie koncepti un teorijas attiecībā uz pētāmajām tēmām. Pirmās daļas otrā nodaļā ir analizēti augstākās izglītības pieejamību ietekmējošie faktori un iespējas to paaugstināt. Promocijas darba otrā daļa sastāv no veiktā pētījuma apkopojuma un analīzes. Promocijas darba pētījums ir strukturēts sekojošā veidā: 1.nodaļā ir aprakstītas pētnieciskā darba norise, metodes un pētījuma izlases izveide; 2.nodaļā ir veikta pētījumu datu par augstākās izglītības pieejamības materiālajiem, teritoriālajiem un sociālā statusa ierobežojumiem apkopošana un analīze; 3.nodaļā ir veikta hierarhijas analīzes metodes analīze un tās praktiskā pielietošana promocijas pētījumā ar mērķi noteikt katra augstākās izglītības pieejamību ierobežojošā faktora ietekmes nozīmīgumu. Darba noslēgumā apkopoti secinājumi un izstrādāti priekšlikumi.

Publikācijas par pētījuma rezultātiem

1. **Vasiļevska D.** *Latvijas izglītības sistēmas pārmaiņu vadības modelis.*// LU Zinātniskie raksti. Nr. 709. Izglītības vadība. - Rīga, 2006. 13.-19. lpp. ISSN 1407 – 2157.
2. **Vasiļevska D.** *Augstākā izglītība Latvijā: motivācija, pieejamība, vērtība.*// RPIVA Zinātniskie raksti un konferences referāti. 4. Starptautiskā zinātniskā konference.- Rīga, 2008. 476.- 481.lpp. ISBN 978 – 9984 – 9903 – 7 – 8.
3. **Vasiļevska D.** *Augstākā izglītības pieejamība un jauniešu sociālās dinamikas perspektīvas.* LU Zinātniskie raksti. Nr. 749. Izglītības vadība. - Rīga, 2009. 69.-78. lpp. ISBN 978 – 9984 – 45 – 114 – 5.

4. **Vasiļevska D.** *Evaluating the Competitive Ability of Latvia University Graduates.*// The Fifth Year as European Union Member States: Topical Problems in Management of Economics and Law. Proceedings of the International Scientific Conference. 8 – 9 May 2009, Latvian Academy of Sciences, Riga, P. 95 – 106. ISBN 978 – 9984 – 9676 – 9 – 1.
5. **Vasiļevska D.** *Augstākās izglītības materiālā un intelektuālā pieejamība.*//RA PSPI, SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. February 19 – 20, 2010, Rezekne, P. 152 – 160. ISSN 1691 – 5887.
6. **Vasiļevska D.** *Features of investments into the human's capital of Latvia.*// The Seven Year as European Union Member States: Topical Problems in Management of Economics and Law. Proceedings of the International Scientific Conference. 6 – 7 May 2011, Latvian Academy of Sciences, Riga, P.216 – 230. ISBN 978 –9934 –8114 – 3 – 2.
7. **Vasiļevska D.** „*Augstākās izglītības globalizācija: pretrunas un tendences*”// Starptautiski zinātniskā konference "Eiropas integrācijas sociālā un ekonomiskā dimensija: problēmas, risinājumi, perspektīvas”. Daugavpils Universitāte, starptautisko zinātnisko konferenču rakstu krājums. 122.-128.lpp. ISSN 2255-8853, ISBN 978-9984-14-579-2.
8. **Vasiļevska D.** *Distance Education in System of Higher Education in Latvia.*// Edited by James Ogunleye, Middlesex University. Proceedings of the 10th Bulgarian Comparative Education Society Conference in Kyustendil, Bulgaria, 12 – 15 June, 2012. P.361 – 366. ISBN 978-954-92908-1-3.
9. **Vasiļevska D.** *The Role of Information and Communication Technologies in Higher Education in Latvia: Quality and Availability.* Proceedings International Conference „Education, Research & Development”, 7-11 September 2012, Sunny Beach Resort, Bulgaria. Published in *Journal of International Scientific Publications: Educational Alternatives*, Vol.10. ISSN 1313 – 2571.
10. **Vasiļevska D.** *Distance Education as a Factor of Development of Virtual Academic Mobility.*// Edited by James Ogunleye, Middlesex University. International Symposium on Comparative Sciences, Sofia, Bulgaria, 8 - 11 October, 2013.
11. **Vasiļevska D., Golubkova T.** *The Analysis of Competitiveness of University Graduates in the Labor Market: the Case of Latvia.* Horizon Research Publishing, USA. 2013. Published in Journals “Advances in Economics and Business” Vol.2(1),pp.37-41 DOI: 10.13189/aeb.2014.020106.

Konferenču tēzes un ziņojumi konferencēs

1. 2007. gada 2.februāris

LU 65.konference. Izglītības vadības sekcija.

Referāts „Latvijas izglītības sistēmas pārmaiņu vadības modelis”.

2. 2007. gada 13.-14.marts

Doctoral conference, Tallinn University, Estonia “Social and Educational Sciences in Nordic and Baltic cultural context”.

Referāts “Role of higher education in Latvia in conditions of globalisation”.

3. 2008. gada 4.februāris

LU 66.konference. Izglītības vadības sekcija.

Referāts „Augstākās izglītības pieejamība un jauniešu sociālās dinamikas perspektīvas”.

4. 2008. gada 13.- 15.marts

RPIVA 4.Starptautiskā zinātniskā konference „Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā”.

Referāts „Augstākā izglītība Latvijā: motivācija, pieejamība, vērtība”.

5. 2009.gada 3.februārī

LU 67.konference. Izglītības vadības sekcija.

Referāts „Augstskolu absolventu adaptācija mūsdienu darba tirgū”.

6. 2009. gada 8. – 9. maijā

International conference, Latvian Academy of Sciences, Riga „The Fifth Year as European Union Member States: Topical Problems in Management of Economics and Law.”

Referāts „Evaluating the Competitive Ability of Latvia University Graduates”.

7. 2010.gada 19.- 20.februārī

RA PSPI, Starptautiskā zinātniskā konference „Sabiedrība. Integrācija. Izglītība”.

Referāts „Augstākās izglītības materiālā un intelektuālā pieejamība”.

8. 2011.gada 6. –7. maijā

International conference, Latvian Academy of Sciences, Riga “The Seven Year as European Union Member States: Topical Problems in Management of Economics and Law”.

Referāts „Features of investments into the human’s capital of Latvia.”

9. 2011. gada 3. –5.novembrī

DU, Starptautiskā zinātniskā konference "Eiropas integrācijas sociālā un ekonomiskā dimensija: problēmas, risinājumi, perspektīvas".

Referāts „Augstākās izglītības globalizācija: pretrunas un tendences.”

10. 2012. gada 12. –15.jūnijā

10th Bulgarian Comparative Education Society Conference in Kyustendil, Bulgaria, Vol.10, “International Perspectives on Education”.

Referāts “Distance Education in System of Higher Education in Latvia.”

11. 2012. gada 07. –11. septembrī

International Conference „Education, Research & Development”, Sunny Beach Resort, Bulgaria.

Referāts “The Role of Information and Communication Technologies in Higher Education in Latvia: Quality and Availability.”

I. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

1. AUGSTĀKĀS IZGLĪTĪBAS PIEEJAMĪBA KĀ SOCIĀLI EKONOMISKĀ PARĀDĪBA

1.1. Augstākās izglītības nozīme mūžizglītības koncepcijā

XXI gs. sākumam ir raksturīga intensīva mūžizglītības procesa attīstība pasaules izglītības telpā. Šī tendence kļūst par vienu no mūsdienu pedagoģijas pamatkategorijām. Tā attīstās kā atsevišķās valstīs, tā arī reģionālā un globālā līmenī. Mūžizglītība ir daļa no sarežģīta nacionālo izglītības struktūru satuvināšanās un savstarpējās sadarbības procesa.

Jaunajā „Augstākās Izglītības likumā” (01.01.2012.) ir uzsvērtā mūžizglītības loma, un ir norādīts, ka iedzīvotājiem ir tiesības uzkrāt un iegūt izglītības pakāpes un rezultātus, izmantojot mūžizglītību. Būtiskākās izmaiņas attiecībā uz mūžizglītības regulējumu augstākās izglītības posmā nosaka 28. pants „Augstākās izglītības institūciju uzdevumi. Augstākās izglītības institūcijas veicina mūžizglītības pieejamību, īstenojot elastīgu tālākizglītības programmu piedāvājumu.” Saskaņā ar „Augstskolu likuma” 5.panta 3.punktu augstskolas veicina tālākizglītojošas studijas un piedalās tālākas izglītības pasākumos. Savukārt 56².pants nosaka, ka „studiju moduļi (...)... elastīgu studiju ceļu izveidei ... studiju kursus vai to daļas var apvienot studiju moduļos, nodrošinot to plānojumu arī mūžizglītībai piemērotā veidā”.

Pamatojoties uz mūžizglītības principu, valstij jānodrošina izglītības pieejamība visiem iedzīvotājiem maksimāli tuvu dzīvesvietai, neatkarīgi no vecuma, dzimuma, profesijas un nodarbinātības veida. Pamatojoties uz mūžizglītības principu, valsts galvenais uzdevums ir visām iedzīvotāju grupām nodrošināt pieejamību izglītībai. Iedzīvotājiem jābūt pieejamai izglītībai, kas nodrošina iekļaušanos darba tirgū, aktīvu līdzdalību pilsoniskajā sabiedrībā un personības izaugsmi. (*Nacionālā programma „Mūžizglītības stratēģijas izstrāde un ieviešana”*).

Attīstītās valstīs mūžizglītība pilda dažādas izglītojošas, sociālas un ekonomiskas funkcijas, nodrošinot pastāvīgu nācijas cilvēkkapitāla attīstību un izaugsmi; iedzīvotāju vajadzību pēc izglītības apmierināšanu; elastīgu un ātru darbinieku pārkvalificēšanu atbilstoši darba tirgus un tehnoloģiskās vides mainīgajām prasībām; bezdarba samazināšanu, ja darbinieki regulāri paaugstina izglītības līmeni.

Pagājušā gadsimta 90.gadu sākumā strauji samazinājās uzkrātā cilvēkkapitāla nozīme, un šī nelabvēlīgā procesa rezultātā valstī sākās augstākās izglītības bums, kas bija vērsts arī uz cilvēkkapitāla atjaunošanu. Tomēr, ārpus attīstītas mūžizglītības sfēras, cilvēkkapitāls pieaug

nepietiekami ātri, un tas ir jūtams visos ekonomiskās un sociālās sfēras sektoros, valsts un pašvaldību pārvaldes sistēmā.

Pār kvalificēšanas un kvalifikācijas paaugstināšanas sistēma dažādās nozarēs aptver 5-10% nodarbināto, kas neatbilst pat padomju laika normām – kvalifikācijas paaugstināšanai ne mazāk kā vienu reizi piecos gados (ik gadu PSRS notika vismaz 20% strādājošo pār kvalificēšana, kas bija nepietiekami, lai apmierinātu ekonomikas vajadzības). (*ESF projekts "Mūžizglītības pasākumi nodarbinātām personām"*)

Ekonomikā, kas ir balstīta uz zināšanām, izmaiņas notiek tik ātri, ka darbiniekiem ir nepieciešams pastāvīgi iegūt jaunas zināšanas. Kompānijas vairs nevar paļauties tikai uz universitāšu jaunajiem absolventiem vai uz tiem, kas pirmo reizi ienāk darba tirgū, kā uz galveno jaunu prasmju un zināšanu avotu. Tieši otrādi, tām ir nepieciešami darbinieki, kas vēlas un var pilnveidot savas prasmes visas dzīves laikā. It īpaši mūsdienās, kad sabiedrība noveco, sarūk skolas vecumu bērnu un studentu skaits vecumā no 18 līdz 24 gadiem. Pēc Pasaules Bankas aplēsēm, līdz 2025.gadam vislielākais kritums sagaidāms augstākajā izglītībā, kur prognozēta studentu skaita samazināšanās par 40%. (*Chawia et.al., 2007*)

Latvijā izglītība neaptver visas grupas, nav vienādas iespējas iegūt izglītību (īpaši augstākās izglītības sfērā). Skolnieku starptautiskā testēšana matemātikā un dabaszinātnēs, īpaši, kad tika pārbaudītas prasmes pielietot zināšanas praksē, parādīja, ka Latvija ieņem 15.vietu ES valstu vidū. (*Geske et.al., 2010*)

Tālmācības studijas ir viens no veidiem, ar kā palīdzību valsts var piedāvāt elastīgāku augstākās izglītības iegūšanas iespēju. Informācijas un komunikācijas tehnoloģijas (IKT) var veicināt mācīšanos, būtiski paplašināt informatīvos resursus studējošajiem un tajā pašā laikā mainīt pasniedzēja un studējošā savstarpējās attiecības. Tās var veicināt studijas sadarbības veidā un nodrošināt ātru atgriezenisko saiti ar studējošo.

Tādus mērķus nav iespējams sasniegt izglītības iestādē, vienkārši uzstādot datorus. Ir nepieciešama atbilstoša politika, kā rezultātā IKT tiks izmantotas izglītības problēmu risināšanā. Ir nepieciešami būtiski finansiāli izdevumi pasniedzēju un studentu atbalsta dienesta darbinieku sagatavošanai, lai mainītu viņu zināšanas un uzvedību; tajā pašā laikā jānodrošina kvalificēts tehniskais atbalsts, jāpiešķir līdzekļi sistēmas uzturēšanai un piekļūšanai Internetam.

Tieši ar tehnoloģijas iespējam sabiedrība saista reālas atvērtas tālmācības izglītības sistēmas izveides perspektīvas, kas ļaus ne tikai ikvienam cilvēkam izvēlēties savu izglītības taktiku, bet arī katrai izglītības telpai valsts vai reģiona līmenī reāli sadarboties ar citiem un panākt šīs kooperācijas globālā līmenī. (*Rowntree, 1996*)

Izglītības izdevumu sloga sadalīšanas mehānisms paredz, ka students maksā vismaz par daļu no savas izglītības. Šī pieeja plaši tiek praktizēta augstākajā izglītībā, jo tā sniedz izglītības iegūšanas vienlīdzīgas iespējas. (*Barr, 2001; Johnstone, 2001*) Tā ir diezgan efektīva, jo studenti maksā savas izglītības marginālo vērtību. Tas nozīmē, ka viņi izdara pārdomātāku izvēli (mazāk izšķērdīgu) un centīgi mācās. Teorētiski izdevumu sloga sadalījuma mehānisms ir loģisks, jo tas «liek» maksāt tiem, kas beigu beigās gūst tiešu izdevīgumu no visa procesa. Tomēr nekonekventa šī mehānisma realizācija var lielā mērā sarežģīt izglītības iegūšanu maznodrošinātajās ģimenēs. Pastāv četri izdevumu sloga sadales instrumenti, kas ir saistīti ar izglītību: tradicionālie kredīti, līgumi «cilvēkkapitāls», nodoklis par absolventa nākotnes ienākumiem, kredīti, ko nosaka nodokļi. (*Palacios, 2002*)

Investīcijas cilvēkkapitālā ir nozīmīgas ekonomiskajai izaugsmei. Īpaši svarīgas ir jaunās tehnoloģijas un to izplatīšana ar izglītības palīdzību, un ar tām saistītā ārējā ietekme (angļu val. *externalities*). (*Romer, 1989; Lucas, 1988; Barro, 1991; Mankiw, Romer, Weil, 1992*)

Tas fakts, ka izaugsme ir vērojama tikai bagātākajās valstīs, kur vispārējais izglītības līmenis ir augstāks, nozīmē, ka tehnoloģijas izmantošana ir cieši saistīta ar darbinieku izglītības līmeni. (*Pohjola, 2000*)

Saskaņā ar mikroekonomisko pētījumu vērtējumiem izglītības ietekme uz ekonomisko izaugsmi līdzinās individuālai atdevei no investīcijām izglītībā. (*Krueger, Lindahl, 1999; Topel, 1999*) Dati parāda, ka pāreja uz nākamo - augstāku - izglītības pakāpi ietekmē ienākumu palielināšanos visā valstī ne mazāk, kā individuālās atdeves no izglītības iegūšanas ilguma mikroekonomiskos rādītājus. Parasti papildus mācību gads skolā ietekmē ienākumu palielināšanos par 10%, bet ļoti nabadzīgās valstīs tas var palielināties par 20% un vairāk. (*Psacharopoulos, Patrinos, 2011*)

Saskaņā ar minētā pētījuma rezultātiem, kuri tika atspoguļoti Pasaules Bankas publikācijā "Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries" divdesmit gadu vecumā atdeve no izglītības, kas ir iegūta sākumskolā, vidusskolā un augstskolā sastāda, atbilstoši 8, 14 un 17%. Pēc starptautiskajiem standartiem tas ir diezgan augsts atdeves līmenis, kas norāda uz to, ka investīcijām izglītībā un tālākai reformu īstenošanai, kas ir vērstas uz izglītības iegūšanas iespēju palielināšanu, ir jāpaliek par vienu no prioritātēm. Atdeve no izglītības ir atkarīga no izglītības līmeņa. (*World Bank, 2006*)

Palielinoties darbinieku vecumam, atdeve no izglītības pakāpeniski samazinās, bet vēl ilgi paliek stabili pozitīva. Atdevei no izglītības samazināšanās nav lineārs raksturs, kas rodas nozīmīgas ienākumu diskontēšanas rezultātā tālākā nākotnē. Sakarā ar to, ka pensionēšanās

vecums ir noteikts 65 gadi, atdeves no izglītības izmaiņas 20-gadniekiem, salīdzinot ar 25-gadniekiem, atspoguļo darba algas, kas tiek saņemtas starp 40. un 45.gadu darba tirgū, diskontēto vērtību. Ņemot vērā augsto diskonta likmi, darba algai tādā tālā nākotnē ir zema pašreizējā neto vērtība. Tas nozīmē, ka laika posmā no 20 līdz 25 gadiem atdeve no izglītības samazinās nenozīmīgi: par 3 procentu punktiem sākumizglītībā, vidējā izglītībā un par 2 procentu punktiem augstākajā izglītībā. (*World Bank, 2006*)

Augstais atdeves līmenis norāda uz to, ka formālā izglītība paliek ienesīgs investēšanas veids, kā minimums, līdz 35 gadiem, kas ir augstāks par tradicionālo skolas vecumu. Pēc 35 gadiem sākumizglītībai vēl joprojām ir pozitīvs atdeves rādītājs, kaut gan tā lielums strauji samazinās. Vidējā un augstākā izglītība paliek rentablas - atbilstoši līdz 40 un 50 gadiem. 50 gadu vecumā izdevīgums no formālās izglītības kļūst negatīvs. Kas attiecas uz augstāko izglītību, tad tās atdeves līmenis paliek augstāks par 10% pat līdz 45 gadiem. Tas nozīmē, ka šim izglītības sistēmas segmentam ir jābūt speciāli pielāgotam pieaugušo izglītībā. Neskatoties uz to, ka pirmajos gados atdeve no izglītības samazinās nenozīmīgi, ir nepieciešams atzīmēt, ka izglītības iegūšanas vērtība dzīves sākumā joprojām ir daudz augstāka. (*World Bank, 2006*)

Izglītība un tātad arī darba kvalitāte ietekmē ekonomisko izaugsmi. (*Barro, 2001; Hanushek, Kimko, 2000*) Piemēram, zinātnes sasniegumi pozitīvi ietekmē ekonomikas izaugsmi. Tehnoloģiskais process lielā mērā paaugstina izglītības vērtību, veidojot cilvēkkapitālu. (*Schultz, 1975*) Atkarībā no tā, kā jaunattīstības valstis pārņem industriāli attīstīto valstu tehnoloģijas, izglītības vērtība pieaug. Tādējādi, izglītība kļūst par svarīgu darbības veidu.

Izglītības procesa kognitīvo pētījumu gaitā tika atklāts: ka tas, «kā cilvēki mācās ir svarīgāk, nevis tas, ko cilvēki mācās, cenšoties veiksmīgi kaut ko iemācīties». (*OECD, 2006*) Šie pētījumi parāda, ka tad, kad izmanto pareizas mācību metodes un līdzekļus, un studenti tiek motivēti, vairums var studēt ļoti sekmīgi. (*Bransford, Brown, Cocking, 2000*)

Dažās jomās starptautiskos materiālus var pielāgot nacionālajiem un vietējiem standartiem. Elektronisko materiālu pieejamība arī paredz, ka jaunattīstības valstis var pārdaļīt finansējumu satura izstrādei, piešķirot vairāk līdzekļu programmu izstrādei, kas nav pieejamas ar IKT starpniecību (par valsts vēsturi, kultūru, lauksaimniecību).

Izglītības un tātad arī sasniegumu un panākumu iegūšanas iespējas šajā sfērā nevar nosaukt par vienlīdzīgām visiem cilvēkiem nevienā no pasaules valstīm. Sievietēm, lauku apvidus iedzīvotājiem, etnisko mazākumtautību pārstāvjiem, bezdarbniekiem un cilvēkiem gados ir mazāk izredžu iegūt izglītību. Ir daudz šķēršļu, kas traucē šo grupu iedzīvotājiem, un daudzos gadījumos cilvēki saskaras uzreiz ar vairākiem šķēršļiem. Piemēram, sievietes

diskriminācija darba tirgū mazina viņu interesi par izglītības iegūšanu. (*Gill, Fluitman, Dar, 2000*) Skolu nerasniedzamība to teritoriālā izvietojuma dēļ izslēdz bērņus no mācību procesa daudzās pasaules valstīs. (*World Bank, 2006*) Darba devēji labprātāk sponsorē to darbinieku profesionālo sagatavotību, kam ir augstāks izglītības līmenis. (*Hong, Batra, 1995; O'Connell, 1999*)

Lielāki mūžizglītības koncepcijas realizācijas panākumi ir sasniegti Skandināvijas valstīs, bet arī tur pagaidām saglabājas problēmas gan ar pirmsskolas izglītības pieejamību, gan ar vidējās izglītības kvalitāti un pieaugušo izglītības efektivitāti un pieejamību. Kopumā studentu sastāva pieaugušo kultūras un sociālo diferencēšanu mūsdienā attīstītajās valstīs OECD uzskata par nopietnu izaicinājumu mūžizglītības koncepcijas realizēšanai, un tajā pašā laikā arī par lielu priekšrocību efektīvākas, sociāli orientētas izglītības sistēmas veidošanā. (*OECD, 2008*)

1.2. Augstākās izglītības pieejamības teorētiskās pamatnostādnes

Visā pasaulē izglītības pieejamība plašam sabiedrības lokam tiek uzskatīta par vienu no svarīgākajiem valsts sociāli – ekonomiskās attīstības uzdevumiem. Ekonomiski attīstītajās valstīs izglītības pieejamība netiek uzskatīta par pašmērķi, bet gan par būtisku faktoru sociālās stabilitātes nodrošināšanā. Vienlīdzība izglītības pieejamībā veicina valsts kopējo tautsaimniecības izaugsmi, stabilu un harmonisku sabiedrības attīstību.

Izglītības pieejamība (angļu val. *Accessibility to Education*), t.sk. augstākās izglītības pieejamība, ir viens no izglītības politikas, vadības, kā arī izglītības attīstības un ilgtspējas atslēgas vārdiem 21. gadsimtā. R. Kaša savā pētījumā definē to kā stāvokli, “kad līdzvērtīgi kvalificētiem studentiem ir vienlīdzīgas iespējas studēt augstskolā, neņemot vērā viņu sociālekonomiskos apstākļus”. (*Kaša, 2009*) Kā norādījis Latvijas pētnieks, filozofijas doktors O. Pavlovs, izglītības pieejamības problēmas aktualitāte nav noliedzama, īpaši saistībā ar personu tiesību vienlīdzību studēt. Atsaucoties uz E. Dirkeimu, O. Pavlovs norāda, ka absolūta vienlīdzība nav iespējama, tomēr ir nepieciešama „iespēju vienlīdzība startā”, kas neizslēdz atbalstu talantīgajiem jauniešiem. (*Pavlovs, 2002*) Viennozīmīgi var teikt, ka vienlīdzības jautājumi ir aktuāli arī studiju izmaksu un valsts kredītu sakarā, kur ir nepieciešama principiāla reforma, kas drīzumā sagaidāma un skars Latvijas augstskolu studentus.

Arī vairāki pasaules pētnieki, t.sk. T. Pārsons, E. Gidens, G. Bekers, ir vienoti uzskatos par to, ka taisnīga izglītības pieejamība izpaužas kā izglītības iespēju atkarības mazināšana no indivīda izcelsmes, dzimuma, sociālās grupas, ienākumiem, maksimizējot izglītības ieguves

atkarību no indivīda spējām, sekmēm un zināšanām. (*Becker, 1975; Gidens, 1978; Parsons, 1966*)

Kā norāda gan Latvijas, gan ārvalstu izglītības pētnieki, augstākās izglītības pieejamības (kā spējas patērēt izglītības pakalpojumus) jēdziens ir tieši pakārtots trim būtiskiem augstākās izglītības funkcionēšanas, attīstības un ilgtspējas jēdzieniem: izglītības kvalitāte, izglītības ekonomiskā efektivitāte un izglītības finansēšana. (*Šņitņikovs, 2002; Zemīte, 2009*)

Turklāt, ja tiek mainīts viena pieminētā jēdziena saturs, piemēram, ieviešot jaunus izglītības procesa regulējumus vai mainot augstākās izglītības darbības formu, tas neatgriezeniski ietekmē arī citu jēdzienu saturu. Ja, piemēram, palielinās augstākās izglītības finansēšanas apjoms, tad palielinās arī budžeta vietu skaits, pieaug finansēšanas apjoms zinātnei un pētniecībai, studiju programmu satura pilnveidei un sadarbības projektiem. Tādējādi var secināt, ka augstākās izglītības pieejamība ir sistēmiska parādība.

Izglītības pieejamības pētījumu analīze ļauj izdalīt vairākus izglītības, t.sk. augstākās izglītības, pieejamības faktoros:

1. **Institucionālā** augstākās izglītības pieejamība – institucionālo un materiāli tehnisko faktoru kopums, kas nodrošina augstākās izglītības iestāžu esamību un turpmāko darbību, ļaujot piedāvāt savus pakalpojumus interesentiem – studētgrībētājiem.
2. **Finansiālā** augstākās izglītības pieejamība (angļu val. *affordability*) – finanšu resursu kopums, kas ir novirzīts augstākajai izglītībai, ļaujot attiecīgi piedāvāt studētgrībētājiem maksas, bezmaksas (budžeta) vai daļēji maksas augstākās izglītības studijas, kā arī tie līdzekļi, kurus potenciālais studētgrībētājs ir tiesīgs saņemt vai aizņemt, lai studētu augstākās izglītības iestādē un segtu augstākās izglītības studiju izdevumus (studiju un studējošā kredīti). Augstākās izglītības finansiālā pieejamība ir iespējama, iedzīvotājiem sasniedzot noteiktu maksātspējas līmeni, ļaujot ne tikai segt studiju maksu, bet arī citus ar augstākās izglītības studijām saistītos izdevumus, kā arī apmierināt savas ikdienas vajadzības. (*Сухочёв, 2009*) Tādējādi augstākās izglītības finansiālā pieejamība ir saistīta ar augstākās izglītības sociāli finansiālo pieejamību – apstākļu kopumu, kas ļauj indivīdam pieņemt lēmumu studēt augstākās izglītības iestādē, t.sk. personīgo finanšu līdzekļu trūkuma situācijā uz atvieglotiem nosacījumiem saņemot finanšu līdzekļus savām augstākās izglītības studijām, attiecīgi nodrošinot iespēju studēt atbilstoši indivīda izvēlei.
3. **Juridiskā** augstākās izglītības pieejamība – normatīvā regulējuma kopums, kas piešķir un garantē tiesības studēt augstākās izglītības iestādē noteiktām iedzīvotāju grupām, faktiski nodrošinot iedzīvotāju līdztiesību augstākās izglītības studiju iespējās, kā arī novēršot

studētgrībētāju diskriminācijas iespējamību (piemēram, pēc dzimuma, vecuma, izcelsmes, sociālās grupas utt.).

4. **Fiziskā** augstākās izglītības pieejamība – saistāma ar augstākās izglītības iestāžu tīkla izvietojumu (piemēram, Latvijas augstākās izglītības iestādes pamatā ir izvietotas galvaspilsētā – Rīgā, tomēr ārpus Rīgas darbojas 14 augstākās izglītības iestādes un pastāv plašs augstākās izglītības iestāžu filiāļu tīkls, piedāvājot savus augstākās izglītības pakalpojumus iespējami tuvu dzīvesvietai), kā arī šo iestāžu pieejamību dažādām personu grupām (piemēram, personām ar speciālām vajadzībām).

5. **Intelektuālā** augstākās izglītības pieejamība – augstākās izglītības satura un kvalitātes atbilstība noteiktas sabiedrības grupas (pamatā vidusskolas absolventu) iepriekšējām zināšanām un prasmēm (izglītības līmenim), spējām, nodrošinot mācību procesa sistēmiskumu un kontinuitāti, kā arī atbilstoša augstākās izglītības studiju procesa metodiskā un informatīvā organizācija.

Jāatzīmē, ka absolūta augstākās izglītības pieejamība nav sasniegta nevienā pasaules valstī. Šāda pieejamība ir augstākās izglītības sistēmas attīstības un ilgtspējas ideāls, kuru vajadzētu pakāpeniski īstenot praksē. Vairākās pasaules valstīs tiek veidoti dažādi augstākās izglītības pieejamības reitingi (tiek mērīts jauniešu līdzdalības īpatsvars augstākajā izglītībā, jauniešu augstākās izglītības līmenis, jauniešu dzimumparitāte un sociālā līdztiesība). (*Usher, Cervenana, 2005*)

Kanādas zinātnieku A. Ašera (viceprezidents un Educational Policy Institute (EPI)) direktors, vairāku grāmatu un rakstu par augstākās izglītības finansējumu un tās pieejamību autors) un A. Servenana (EPI pētnieks) pētījumā tika atspoguļoti divu pasaules reitingu rezultāti, kuri parādīja divas tendences – vai valsts pilsoņi ir spējīgi apmaksāt augstākās izglītības iegūšanu un vai tiem augstākā izglītība vispār ir pieejama. Saikni starp augstākās izglītība pieejamību un finansiālām iespējām to saņemt nosaka tas, ka pieejamība (angļu val. *Accessibility*) ir rezultāts, bet „maksātpēja” (angļu val. *Affordability*) - viens no pamatfaktoriem, kas ietekmē šī rezultāta sasniegšanu.

Kanādas zinātnieku darbā «Augstākās izglītības sistēmu globālie reitingi» (*Usher, Cervenana, 2005*) pieejamības reitinga noteikšanā ir izmantoti divu veidu indikatori:

- I veids - atspoguļo vietu skaitu augstskolā (cik cilvēku mācās);
- II veids – studentu, kas ir ieguvuši šīs vietas, sociālā izcelsme (kas mācās).

Kā norāda paši autori, indikatoru izvēli, salīdzināmo datu nepietiekamā skaita dēļ, nevar uzskatīt par optimālu. Kopā tika izvēlēti četri indikatori:

1. Jauniešu dalības augstākās izglītības iegūšanā rādītājs – augstāko izglītības iestāžu studentu skaita procentuālā attiecība pret iedzīvotāju vecuma grupas, kas ir tipiska augstākās izglītības iegūšanai, skaitu.
2. Jauniešu iegūtās izglītības līmeņa rādītājs – personu ar pabeigtu augstāko izglītību skaita procentuālā attiecība pret iedzīvotāju skaitu vecumā no 25 līdz 34 gadiem (raksturīgākais vecums augstākās izglītības iegūšanai).
3. Sociālās vienlīdzības indekss izglītībā, ņemot vērā vecāku izglītības līmeni (angļu val. *Educational Equity Index - EEI*).
4. Dzimumu paritātes indekss, kas atspoguļo vīriešu un sieviešu vienlīdzību augstākās izglītības iegūšanā.

Katra veida indikatoru kopējais koeficients ir vienāds (I tips- 50% un II -50%); veida iekšienē var būt būtiskas atšķirības koeficientu daudzumā. Divi pirmie indikatori – dalības un sasniegtā līmeņa rādītāji attiecas uz I veidu un tiem ir vienāds koeficients (25%). II veida indikatori būtiski atšķiras pēc nozīmīguma: EEI indeksam, kas atspoguļo sociālā taisnīguma svarīgu momentu, koeficients ir 40%; dzimumu paritātes indekss ir tikai 10%.

Neskatoties uz nelielo indikatoru skaitu, nepieciešamos sākuma datus izdevās savākt tikai 13 valstīm. Jauniešu dalības augstākās izglītības iegūšanā rādītājs (indikators 1 – 25%) (*Usher, Cervenán, 2005*) (skat. 1.1. tabulu).

Nosakot, cik daudz jauniešu iegūst augstāko izglītību, tiek ņemtas vērā dažādās valstīs raksturīgās vecuma, kas atbilst iestāšanās vecumam augstskolā, atšķirības. Tā, raksturīgais augstskolās iestāšanās vecums angļu valodā runājošajās valstīs ir no 18 līdz 21 gadam, Skandināvijas valstīs – no 20 līdz 23 gadiem.

Atbilstoši Enshedes, Nīderlandes Augstākās izglītības politikas izpētes centra (*Center for Higher Education Policy Studies – CHEPS*) zinātnieku izstrādātajai metodikai, nosakot jauniešu dalības augstākās izglītības iegūšanā rādītāju katrā valstī, tiek izvēlēta viena vecuma grupa no četrām, pie tam izvēli veic pati valsts, ņemot vērā vecuma grupu ar maksimālu rādītāju.

Jauniešu dalības augstākās izglītības iegūšanā rādītājs, kas ietver jauniešu daudzumu augstākajā izglītībā, tiek aprēķināts kā raksturīgā studentu vecuma studentu skaits dotajā valstī attiecībā pret šī vecuma iedzīvotāju skaitu.

Augstākās izglītības pieejamību raksturojošie indikatori¹

Indikators	Raksturojums	Indikatora nozīmības koeficients (%)
1. Jauniešu līdzdalība augstākajā izglītībā	Sakarā ar to, ka dažādās valstīs studentu vecums svārstās no 18 līdz 24 gadiem, tiek ņemts vērā iespējami plašākas vecuma grupas studentu procents (vecuma grupu izvēlas valsts iekšienē)	25
2. Jauniešu sasniegtā izglītības līmeņa rādītājs	Proporcioniāli iedzīvotāji vecumā no 25 līdz 34 gadiem, kuri ir pabeiguši augstākās izglītības mācību programmas, %	25
3. Sociālās vienlīdzības indekss (indekss <i>The Educational Equity Index</i>)	Atspoguļo studentu un esošā iedzīvotāju sastāva raksturojuma atbilstību sociāli – ekonomiskajam statusam (vīriešu vecumā no 45 līdz 65 gadiem ar augstāko izglītību procentuālā atbilstība ar augstākās izglītības iestāžu studentu procentu, kuru tēviem ir augstākā izglītība). Augsti EEI rādītāji liecina par studējošo atbilstību caurmēra sabiedrības līmenim, bet zemi rādītāji liecina, ka augstākās izglītības iestādēs pārsvarā iestājas jaunieši no privilīģētām ģimenēm	40
4. Dzimumu līdztiesības (<i>gender</i>) indekss	Liecina par vīriešu un sieviešu dzimuma studentu proporciju, ko aprēķina, pamatojoties uz bruto uzņemšanu	10

Nosakot vietu kopējā reitingā, tiek izmantota atbilstošo rādītāju nozīme. Optimālā rādītāja nozīme atbilst indikatora koeficientam kopējā reitingā (šajā gadījumā 25%).

Atkarībā no tā vai cita izglītības iegūšanas pieejamības aspekta izpētes, var tikt izdarīti dažādi secinājumi attiecībā par «vienlīdzību izglītības iegūšanā» salīdzināmajās valstīs. 1.2. tabulā ir parādīts kopējais reitings, ko sastāda, ņemot vērā augstākās izglītības pieejamības četrus indikatoru datus.

Pirmo vietu kopējā reitingā ieguva Nīderlande, valsts ar teicamiem sociālās izcelsmes un dzimumu paritātes vienlīdzības rādītājiem, ar augstiem jaunatnes dalības augstākās izglītības iegūšanā rādītājiem. Somija ierindojās otrajā vietā, galvenokārt, pateicoties teicamajam jaunatnes dalības augstākās izglītības iegūšanā rādītājam.

Tālāk seko Lielbritānija, pēc tam angļu valodā runājošās valstis – ASV, Kanāda, Austrālija, Īrija. Tas fakts, ka šīs piecas angļu valodā runājošās valstis parādīja līdzīgus rezultātus, norāda uz sakritību šajā izglītības jomas politikas lingvistikas zonā.

¹ Autores izveidota tabula pēc Alex Usher, Amy Cervenān. *Global Higher Education Rankings: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective* (sk.05.04.2010)

Augstākās izglītības pieejamības vērtējums²

Valsts	Vērtējums pēc atsevišķiem rādītājiem (augstākās izglītības pieejamības indikatoriem)								Galīgais vērtējums (100%)	
	1 (25%) pēc jauniešu līdzdalības augstākajā izglītībā		2 (25%) pēc jauniešu sasniegtā izglītības līmeņa		3 (40%) pēc sociālās vienlīdzības izglītībā		4 (10%) pēc dzimumu līdztiesības principa			
	rādītājs	vieta	rādītājs	vieta	rādītājs	vieta	rādītājs	vieta	summa	vieta
Nīderlande	18,64	3	20,16	3	40,00	1	10,00	1	88,80	1
Somija	25	1	16,94	8	36,42	5	3,48	5	81,83	2
Lielbritānija	15,18	5	18,55	5	38,21	2	3,48	5	75,41	3
ASV	12,78	7	25,00	1	34,03	7	2,29	12	74,10	4
Kanāda	12,78	7	20,97	2	37,61	3	2,35	10	73,72	5
Austrālija	13,85	6	20,16	3	35,22	6	3,33	7	72,57	6
Īrija	11,96	12	18,55	5	37,61	3	2,76	9	70,88	7
Francija	15,87	4	15,32	9	32,84	8	2,96	8	66,99	8
Šveice	12,22	9	17,74	7	32,84	8	1,48	13	64,28	9
Itālija	20,40	2	9,68	12	28,06	10	2,35	10	60,49	10
Vācija	11,02	13	10,48	11	25,67	11	10,00	1	57,18	11
Beļģija	12,22	9	14,52	10	22,09	13	4,44	3	53,27	12
Austrija	12,22	9	5,65	13	22,69	12	4,21	4	44,76	13

Angļu valodā runājošajām valstīm seko Somija, Zviedrija, Itālija. Pēdējās vietas ieņem Vācija, Beļģija un Austrija, t.i., valstis, kur studentu skaits ir neliels, un studēšana ir elitārāka nekā citās pētāmajās valstīs.

Galvenie secinājumi, kas izriet no augstākās izglītības pieejamības un tās apmaksas iespēju kopējo reitingu salīdzinājuma, ir sekojoši (skat. 1.3.tabulu).

Somijas un Nīderlandes augstākās izglītības sistēmas var kalpot par modeļiem visai starptautiskajai kopienai. Abās valstīs augstie jaunatnes dalības augstākās izglītības iegūšanā rādītāji saskan ar studentu skaitu, kas atspoguļo sabiedrības stāvokli kopumā (1.un 2.vieta augstākās izglītības pieejamības rādītāju reitingā).

Šo valstu vadošās pozīcijas lielā mērā nosaka spēcīga valsts studentu atbalsta sistēma (īpaši, spēcīgās grantu programmas), kad nav mācību maksas: 2.un 3.vieta valstu reitingā, ņemot vērā iespējas apmaksāt augstāko izglītību.

Nepieciešams pasvītrot, ka augstais valstu reitings attiecībā uz augstākās izglītības iegūšanas finansiālajām iespējām rada priekšnoteikumus tālākai tās pieejamības palielināšanai, balstoties uz vienlīdzības un taisnīguma principiem.

² Autores izveidota tabula pēc Alex Usher, Amy Cervenān. *Global Higher Education Rankings: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective* (sk.05.04.2010)

**Augstākās izglītības ieguves pieejamības un studentu maksāspējas rezultātu
starptautiskā klasifikācija³**

Valsts	Galīgais vērtējums pēc augstākās izglītības pieejamības rādītājiem		Galīgais vērtējums pēc maksāspējas par augstāko izglītību	
	Galīgais vērtējums	Vieta	Galīgais vērtējums	Vieta
Nīderlande	88,80	1	57,36	3
Somija	81,83	2	63,69	2
Lielbritānija	75,41	3	17,48	14
ASV	74,10	4	20,91	13
Kanāda	73,72	5	26,40	9
Austrālija	72,57	6	21,33	12
Īrija	70,88	7	43,44	5
Francija	66,99	8	31,26	8
Šveice	64,28	9	80,81	1
Itālija	60,49	10	28,49	10
Vācija	57,18	11	33,42	7
Beļģija	53,27	12	43,91	4
Austrija	44,76	13	34,30	6
Krievija	55,34	14	25,69	11

Eiropas valstis kopumā mazliet apsteidz Ziemeļameriku un Austrāliju ar «iespēju maksāt par augstāko izglītību», tomēr šī apsteigšana nav tik nozīmīga, kā varētu domāt, salīdzinot mācību maksas datus. Neskatoties uz ļoti augsto mācību maksu ASV, šī valsts pēc dažiem rādītājiem sniedz pieņemamāku iespēju «maksāt», nekā valstis, kur nav mācību maksas.

Saistība starp augstākās izglītības pieejamību un iespēju par to samaksāt nav tik viennozīmīga, kā to secina pētnieki A. Ašers un A. Servenans. Piemēram:

- Zviedrija, kas pēc būtības likvidēja visas finansiālās barjeras augstākās izglītības iegūšanā, neparādīja īpašus panākumus pēc galvenajiem izglītības pieejamības parametriem;
- Kanāda, ASV un Lielbritānija, kam ir diezgan zems reitings pēc visiem apmaksas iespēju indikatoriem, parāda lieliskus pieejamības rādītājus;
- neviena no valstīm, izņemot Somiju un Nīderlandi, neparādīja augstus rādītājus vienlaicīgi abos reitingos. Tajā pašā laikā nevienai no valstīm nav zema reitinga abās

³ Autores izveidota tabula pēc Alex Usher, Amy Cervenans. *Global Higher Education Rankings: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective* (sk.05.04.2010)

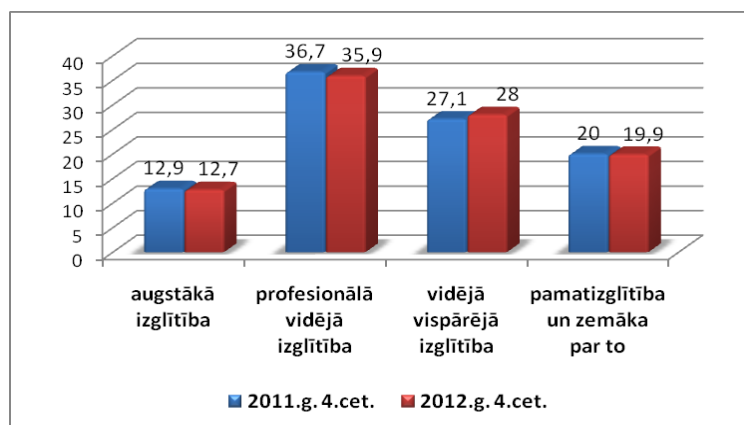
pētāmajās jomās. Par veiksmīgākajām var tikt uzskatītas valstis ar vidējiem rādītājiem vienā vai abos reitingos. Tas vispirms jau attiecas uz Vāciju, Itāliju un Austriju;

- noteiktām valstu grupām ir līdzīgi rezultāti katrā no apskatāmajiem reitingiem. Viena no tādām grupām ir ASV un Lielbritānijas sadraudzības valstis. Cits valstu piemērs ar līdzīgiem rādītājiem ir Vācija un Austrija. Ir līdzība, kaut gan mazāk redzama, starp Nīderlandi un Somiju.

Tātad, apzinoties augstākās izglītības pētīšanas nozīmi, promocijas darbs ir veltīts vienam no augstākās izglītības aspektiem – sociālai un finansiālai pieejamībai, jo, lai valsts spētu attīstīties, viens no svarīgākajiem priekšnoteikumiem ir augsts sabiedrības izglītības līmenis. Izglītība ir jebkura indivīda svarīgākais kapitāls, un jebkuras sabiedrības panākumu ķīla ir spēja to izmantot.

1.3. Augstākās izglītības pieejamība kā tautsaimniecības ilgtspējīgas attīstības resurss

Lai gan bezdarbnieku rindās ir cilvēki ar augstāko izglītību, to īpatsvars ir daudz zemāks nekā to iedzīvotāju vidū, kuriem tās nav. Saskaņā ar Nodarbinātības valsts aģentūras (NVA) darbaspēka apsekojumu datiem 2012.gada 4.ceturksnī augstāko izglītību ieguvušo vidū darbu meklēja 12.7%, profesionālo vidējo izglītību ieguvēju vidū – 35.9%, vispārējo vidējo izglītību ieguvušo vidū - 28% un pamatizglītību ieguvušo – 19.9% (skat. 1.1.att.) Citiem vārdiem sakot, augstākā izglītība samazinājusi varbūtību kļūt par bezdarbnieku trīs reizes, salīdzinot ar profesionālo izglītību.



1.1.att. Reģistrēto bezdarbnieku īpatsvars Latvijā 2011.gada 4.ceturksnī un 2012.gada 4.ceturksnī, vērtējot pēc izglītības līmeņa⁴

2013.gada janvārī bezdarbnieku kopskaitā samazinās bezdarbnieku īpatsvars ar augstāko izglītību, bet palielinās bezdarbnieku īpatsvars ar pamata izglītību.

⁴ Avots: NVA statistikas dati, 2012

Augstākā izglītība netikai dod iespēju saglabāt darbavietu, bet arī saņemt lielāku atalgojumu. Saskaņā ar *Eurostat* 2010.gada aptaujas datiem nodarbinātie ar augstākās izglītības akadēmisko grādu vidēji ES saņēma vairāk nekā divas reizes lielāku atalgojumu kā vispārējās vidējās izglītības ieguvēji. Līdzīgas atalgojuma atšķirības vērojamas arī Latvijā.

Algotu darbinieku kvantitatīvās aptaujas datu analīze rāda: jo augstāka ir darbinieka izglītība, jo augstāka ir viņa vidējā darba samaksa. Salīdzinot vienā profesijā un nozarē strādājošos, darbinieki ar augstāko akadēmisko izglītību pelna vidēji par 24% vairāk nekā darbinieki ar vispārējo vidējo izglītību. Pirmā līmeņa augstākās profesionālās izglītības efekts ir nedaudz mazāks – tā paaugstina strādājošā darba samaksu aptuveni par 14%, pārējiem apstākļiem esot vienādiem. Izglītības līmenis zem pamata izglītības vidēji rada darba algas samazinājumu par 12,8%, salīdzinot ar vidējo izglītību, bet pamata izglītības līmenis – samazinājumu vidēji par 11,0%. (*Darba algas un to ietekmējošie faktori, LM, 2007*)

Lai gan izglītības nozīmi nevar novērtēt par augstu, 2005.-2007.gadu laikā piedzīvotais vienkāršo darbu veicēju trūkums radīja maldīgu stereotipu, ka arī bez kvalitatīvas izglītības var iztikt. Zaudētāji no tā ir jaunieši, kas darbaspēka trūkuma periodā izvēlējās nemācīties vai mācīties pavirši, piestrādājot būvniecībā vai nekustamā īpašuma sektorā. Tieši viņus visvairāk skāra atlaišana no darba tautsaimniecības lejupslīdes periodā.

Tomēr jāatzīmē, ka visā ir jāievēro veselā saprāta robežas - ne visi cilvēki iegūst, ja, "pēc vidējiem skaitļiem vadīdamies", izvēlas apgūt akadēmisko augstāko izglītību. Diez vai vidusskolas absolvents ar izcilām sportista vai aktiera dotībām iegūst no tā, ja izvēlas nevis tieši to profesiju, kurā viņš var īstenot sevi, radīt visaugstāko pievienoto vērtību un attiecīgi arī saņemt augstāku atalgojumu, bet kļūst par viduvēju ekonomikas bakalauru. Šajā gadījumā viņš ne tikai neīstenos savas dabas dotības, bet arī, visticamāk, papildinās bezdarbnieku rindas. (*Krasnopjorovs, 2010*)

Kāpēc augstākās izglītības saņēmēji ir vairāk pieprasīti darba tirgū? Vai tam ir fundamentāls pamats? Augstākā izglītība paaugstina cilvēkkapitālu un līdz ar to arī darba ražīgumu - cilvēks ar augstāko izglītību vidēji cilvēkstundā var radīt lielāku pievienoto vērtību nekā cilvēks bez tās un attiecīgi saņemt arī lielāku atalgojumu. Pievienotā vērtība jeb tautas bagātība pēc būtības ir nostrādāto cilvēkstundu skaits, reizinot ar vidējo darba ražīgumu. Tādējādi darba ražīguma pieaugums ļauj nodrošināt sabiedrības labklājības līmeņa pieaugumu pat pie neaugoša nodarbināto skaita. Negatīvu demogrāfisku tendenču jeb zemas dzimstības dēļ darba ražīguma celšana ir īpaši aktuāla Eiropas Savienības tautsaimniecības attīstībai, tajā skaitā arī Latvijai.

Saskaņā ar ekonometriskiem novērtējumiem *katrs papildus izglītības gads paaugstina darba ražīgumu un darbinieka atalgojumu vidēji par 6-10%*. (*Acemoglu, 2007, 132. lpp.*) Tas

ir privātais ieguvums no izglītības, kuras esamību apstiprina augstākminētie *Eurostat* dati par izglītības ietekmi uz atalgojumu. Sabiedriskais ieguvums no izglītības varētu būt vēl augstāks, jo izglītība mēdz paaugstināt atalgojumu ne vien pašam izglītojam, bet arī pārējiem sabiedrības locekļiem. Saskaņā ar neoklasiskās izaugsmes modeli, ja fiziskais un cilvēkkapitāls viens otru papildina (piemēram, tikai izglītots darbaspēks var efektīvi izmantot sarežģītas darba iekārtas), augstāka darbaspēka kvalifikācija palielina vidējo fiziskā kapitāla līmeni uz vienu nodarbināto un līdz ar to arī katra nodarbinātā darba ražīgumu, tātad arī atalgojumu. (*Acemoglu, 2007, 492. lpp.*)

Definīcijā "zināšanas un prasmes" galvenā uzmanība tiek pievērsta izglītības un profesionālās sagatavotības lomai kādas personas cilvēkkapitāla veidošanā. Tas lielā mērā atbilst tradicionālajai pieejai cilvēkkapitāla teorijas ietvaros, ko formulēja Šulcs (*Schultz, 1961*) un Bekers (*Becker, 1964*) 1960.gada sākumā. Šie autori paplašina cilvēkkapitāla koncepciju, izskatot tās ietvaros veselības un citu faktoru lomu, kas ietekmē kādas personas cilvēkkapitāla veidošanos.

Pēdējā laika izaicinājumi, piemēram, globalizācija, uz zināšanām balstīta ekonomika un tehnoloģiju attīstība, ir mudinājuši daudzas valstis un organizācijas meklēt jaunus veidus, kā saglabāt pārkumu konkurencē. Tā ietekmē dominējošais noskaņojums ir tāds, ka panākumi lielā mērā ir atkarīgi no cilvēkiem ar augstāku individuālās kompetences līmeni.

Cilvēkkapitāla radīšanas metodes var klasificēt divos veidos. Pirmais veids ir izmantot „cilvēku kā darbaspēku” klasiskajā ekonomiskajā perspektīvā. Šis veids nosaka, ka saimniecisko pievienoto vērtību rada darbaspēka ieguldījums līdzās tādiem ražošanas faktoriem kā finanšu kapitāls, zeme, mašīnas un darba laiks. Līdz monumentālajai ekonomiskajai izaugsmei pagājušā gadsimta 50-os gados lielākā daļa ekonomistu atbalstīja šāda kvantitatīva darbaspēka nozīmi produkcijas radīšanā. Otrs veids balstās uz pieņēmumu, ka investēšana fiziskajā kapitālā var uzrādīt tādu pašu efektivitāti, kā investēšana cilvēku kapitālā izglītībai un apmācībai (*Little, 2003*). Uzskatot, ka šo pieņēmumu pieņem kā priekšnosacījumu, cilvēku kapitāls plaši tver jēdzienu „cilvēks kā radītājs”, kas ietver zināšanas, iemaņas, kompetenci un pieredzi, ko rada pastāvīga saistība starp „sevi” un „vidi”.

Cilvēkkapitāla izcelsme ir atrodama klasiskajā ekonomikā 1776.g., un pēc tam tas attīstījās zinātniskā teorijā (*Fitzsimons, 1999*). Pēc šīs koncepcijas kā teorijas publicēšanas *Schultz* (1961) atzina cilvēkkapitālu mūsdienu ekonomikā par vienu no svarīgākajiem faktoriem valsts ekonomiskajā izaugsme. Līdz ar cilvēkkapitāla kā akadēmiskas jomas parādīšanos un attīstību daži pētnieki ekspansīvi mēģināja noskaidrot, kā cilvēkkapitāls varētu dot ieguldījumu sociopolitiskajā attīstībā un brīvībā (*Alexander, 1996; Grubb, Marvin, 2004; Sen, 1999*).

Cilvēkkapitāla jēdzienu var klasificēt dažādi. Pirmais viedoklis balstās uz individuāliem aspektiem. *Schultz* (1961) atzina cilvēkkapitālu par „kaut ko līdzīgu īpašumam” pret darbaspēka koncepciju klasiskajā perspektīvā un skaidroja, ka „cilvēcisko būtņu ražotspēja tagad ir daudz lielāka nekā visas citas bagātības formas, kopā ņemot”. Lielākā daļa pētnieku ir pieņēmuši šo domu, uzskatot, ka cilvēka ražotspēja ir individuālā iestrādātās zināšanas un iemaņas (*Beach, 2009*).

Arī vairāki citi pētnieki uzskata, ka cilvēkkapitālu var cieši sasaistīt ar zināšanām, prasmēm, izglītību un spējām (*Garavan et al., 2001.; Youndt et al., 2004*). *Rastogi* (2002) skaidro cilvēkkapitālu kā „zināšanas, kompetence, attieksme un uzvedība, kas ieguldītas individuālā”.

Ir arī otrs viedoklis par cilvēkkapitālu kā tādu un tā uzkrāšanas procesu. Šī perspektīva akcentē zināšanas un iemaņas, kas iegūtas, pateicoties tādiem izglītošanas pasākumiem kā obligātā izglītība, augstākā izglītība un profesionālā izglītība (*De la Fuente, Ciccone, 2002; Alan et al., 2008*). Neraugoties uz šīs koncepcijas izplatību, šī perspektīva ignorē to, ka cilvēks apgūst zināšanas un iemaņas caur savu paša/pašas pieredzi.

Trešais viedoklis ir cieši saistīts ar cilvēkkapitāla uz ražošanu orientēto perspektīvu. *Romer* (1990) atsaucas uz cilvēkkapitālu kā „fundamentālu ekonomiskā ražīguma avotu”. *Rosen* (1999) formulē, ka cilvēkkapitāls ir „investīcija, ko cilvēki veic paši sevī, lai palielinātu savu ražīgumu”. Pēdējā laikā *Frank* un *Bemanke* (2007) ir definējuši, ka cilvēkkapitāls ir „sakausesjums no tādiem faktoriem kā izglītība, pieredze, apmācība, intelekts, enerģija, darba paradumi, uzticamība un iniciatīva, kas ietekmē strādājošā galīgā produkta vērtību”. Aplūkojot uz ražošanu orientēto perspektīvu, cilvēkkapitāls ir „iemaņu un zināšanu krājums, kas iemiesots spējā veikt darbu, lai tādējādi radītu ekonomisku vērtību” (*Sheffrin, 2003*). Turklāt, daži pētnieki definē, ka cilvēkkapitāls ir „individuiem piemītošās zināšanas, iemaņas, kompetences un īpašības, kas sekmē personiskas, sociālas un ekonomiskas labklājības radīšanu” ar sociālu perspektīvu (*Rodriguez, Loomis, 2007*).

Tātad cilvēkkapitāls vienlaicīgi ietver kā instrumentālu jēdzienu ražot noteiktas vērtības, tā arī „endogēnu” nozīmi to radīt pašam. Lai atkarīgi/neatkarīgi radītu šīs vērtības, nav šaubu, ka mācīšanās caur izglītību un apmācību var būt svarīga attiecībā uz cilvēkkapitāla koncepcijas definēšanu. Ņemot vērā, ka pieredzi var ietvert kā zināšanu kategoriju, cilvēku kapitāls ir sinonīms indivīdos ieguldītajām zināšanām.

Balstoties uz Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācijas (OECD) kritērijiem *Hanson* (2008) uzskata, ka OECD novērtējums par cilvēkkapitālu ir cieši saistīts ar starptautiski salīdzināmu statistisko informāciju, ņemot vērā investīcijas cilvēkkapitālā, kvalitātes regulēšanu un izglītības rezultātus. Kas attiecas uz cilvēkkapitāla vērtēšanas

struktūru, tā ir iedalīta apakšfaktoros. Pirmais apakšfaktors ir „investēšana cilvēkkapitālā”, kura interešu lokā ir pašreizējais investīciju līmenis cilvēkkapitālā valsts robežu ietvaros, un otrajam uzmanības centrā ir tas, kā tiek vadīta un regulēta šo investīciju kvalitāte caur akadēmisko sasniegumu starptautisku salīdzinājumu. Visbeidzot, trešais apakšfaktors parāda, kā ir veidojies izglītības investīciju rezultāts pēc augstākās izglītības.

OECD kritēriji attiecībā uz cilvēkkapitāla vērtēšanas struktūru

Faktors

1. Investīcijas cilvēkkapitālā

1-1. Augsta līmeņa kvalifikācija

1-1-1. Izaugsme universitātes līmeņa kvalifikācijā

1-2. Izaugsme zināšanu līmeņos dažādos laukos

1-2-1. Absolvēšanas un uzņemšanas proporcijas

1-2-2. Tendence universitātes līmeņa absolvēšanas galarezultātā

1-2-3. Starptautisko studentu devums universitātes absolvēšanas galarezultātā

1-2-4. Iestāšanās rādītāji terciārā tipa A izglītībā

1-2-5. Iestāšanās rādītāji terciārajā izglītībā, salīdzinot ar izstājušos kopskaitu, kas nav pabeiguši terciāro izglītību

1-3. Izglītībā investētais laiks

1-3-1. Mācību laiks gadā

1-3-2. Stundu skaits nedēļā, kas pavadīts pašmācībā vai mājas uzdevumiem

1-4. Investīcijas izglītībā

1-4-1. Izdevumi par studentu dažādos izglītības līmeņos

1-4-2. IKP procents, kas iztērēts par izglītības iestādēm

1-4-3. Privātie un valsts izdevumi

1-4-4. Valsts subsīdijas izglītībai uz mājsaimniecībām

1-4-5. Izdevumi par galvenajiem pakalpojumiem, papildu pakalpojumiem un pētniecībai un attīstībai

1-4-6. Studentu skaita izmaiņas, izmaksas, demogrāfiskās prognozes u.tml.

2. Kvalitātes regulēšana cilvēkkapitāla investīcijās

2-1. PISA vērtējumi

2-2. PUIAAC (Pieaugušo kompetenču starptautiskās izvērtēšanas programma)

3. Izglītības rezultāti

3-1. Izglītības atbilstība profesijai

3-2. Darba tirgus rezultāti pēc vecuma, dzimuma un izglītības iegūšanas

3-3. Atdeves rādītājs izglītībai

Saskaņā ar *Winkler* (1987) cilvēkkapitāla vērtējuma konceptuālā kritika ir cieši saistīta ar atsijāšanas teoriju, kas izsaka attiecību starp indivīda kvalifikāciju apliecinājumiem

dokumenti un nodarbinātību. Šī kritika vēršas pie neskaidrās cēlonības, vai izglītības diplomi atspoguļo ražīgumu. Atbildot uz kritisko izteikumu, ka indivīda cilvēkkapitāls palielina cilvēka nodarbinātību, *Winkler* (1987) pieņem, ka investīcijas cilvēkkapitālā reti ietekmē cilvēka iznākumu šajā sakarā. Investīciju cilvēkkapitālā efektivitāti ietekmē drīzāk ar kapitālu nesaistīti faktori. Otrkārt, tradicionālais cilvēkkapitāla novērtējums maz ņem vērā tādus cilvēkkapitāla kvalitatīvus pozitīvus momentus, kā ģimenes veselība, dzimstība un bērnu mirstība (*Lewin et al., 1983; Woodhall, 2001*).

Faktiski *McMahon* (1998) paziņo, ka cilvēkkapitāla ietekme ietver kā finansiālus monetārus, tā sociālus nemonetārus momentus ar „zemākiem dzimstības procentiem, zemākiem iedzīvotāju rādītājiem, sabiedrības veselību, demokratizāciju, cilvēktiesībām, politisko stabilitāti, nabadzības samazināšanu, īpašuma noziegumu rādītājiem, vides efektiem, augstākiem šķiršanās procentiem, vēlāku pensionēšanos, ilgāku strādāšanu pēc aiziešanas pensijā un sadzīves pakalpojumiem”.

Treškārt, reti tiek ņemti vērā citi rādītāji, kas var dot ieguldījumu precīzākā cilvēkkapitāla koncepcijā. Piemēram, *Bassani* (2008) parāda, ka sociālo kapitālu var zināmā mērā saistīt ar cilvēkkapitālu. Līdzīgi pieminētajai konceptuālajai struktūrai, *Coleman* (1988) ierosināja, ka „noteikti sociālā kapitāla aspekti būtu tieši saistīti ar bērna mācību sekmēm tajā ziņā, ka tika nodrošināta labvēlīgāka vide, kas paaugstināja individuālo sasniegumu līmeni”. Kopumā runājot, precīzākas cilvēkkapitāla kā rezerves novērtēšanas mērķiem ir nepieciešams ņemt vērā saistību starp cilvēkkapitālu un tādiem citiem saistītiem faktoriem kā sociālo kapitālu.

Ceturtkārt, cilvēkkapitāla pieaugums reti spēj nodrošināt sociālā progresa pieaugumu. *Schuller* (2001) atsaucas uz to, ka „tikai cilvēkkapitāla pieaugums vien jebkurā dotā sabiedrībā negarantēs sociālo vai ekonomisko progresu”. Attiecībā uz atsauci par cilvēkkapitāla ierobežojumu, tradicionālais cilvēkkapitāla novērtējums maz spēj noteikt sociālā progresa apmēru. Ņemot vērā, ka cilvēkkapitālam būtu jādod ieguldījums sastāvdaļu attīstībā normatīvā perspektīvā, ir būtiski svarīgi, ka jauna papildu pieeja cilvēkkapitāla novērtēšanai aplūko sociālā progresa aspektus.

Tādējādi ir nepieciešams, lai pilnveidotajā cilvēkkapitāla izvērtējumā būtu ņemta vērā „cilvēku attīstības” koncepcija, pieņemot, ka attīstības koncepcija ietver kā kvantitatīvu pieaugumu, tā arī kvalitatīvu progresu. Atsaucoties uz cilvēku attīstības koncepciju, ir nepieciešams, lai jaunā pieeja cilvēkkapitāla izvērtēšanai vairāk uzmanības pievērstu sociālajam kapitālam. Kā minēts, sociālais kapitāls ir cieši saistīts ar konkrēta cilvēka cilvēkkapitālu, koncentrējot uzmanību uz zināšanu krājumu.

Cilvēkkapitāla uzkrāšana tiek viegli veikta caur sociālo kapitālu. Faktiski, cilvēka zināšanu un prasmju līmeni var vēl vairāk uzlabot, drīzāk savienojot sakarību sistēmā ģimeni, kolēģus, sociālās sastāvdaļas nekā izolētā situācijā (*Coleman, 1988*). Šis pieņēmums var dot būtisku ieguldījumu attiecībā uz izpratni, kāda loma cilvēkkapitālam var būt sociālajā progresā.

Balstoties uz saistīto literatūras apskatu, var izdarīt dažus secinājumus par cilvēkkapitālu un tā izvērtēšanu:

- Cilvēkkapitālu ir grūti tiešā veidā identificēt un novērtēt. Tāpēc pētnieki izmanto netiešas metodes. Tādējādi precīzāku cilvēkkapitāla izvērtēšanu var veikt ar ticamākiem rādītājiem kā aizstājējiem. Turklāt, cilvēkkapitāla koncepcija ir jāpaplašina „cilvēku attīstības” virzienā ar cilvēka labklājību saistībā ar veselību, zināšanām un dzīves līmeni. Tāpēc, ka tradicionālā cilvēkkapitāla izvērtēšana koncentrējas uz cilvēkkapitāla monetāro perspektīvu, tā ignorē tādu nemonetāro aspektu kā radošums, motivācija, sociālie tīkli u.tml. svarīgumu. Šodienas galvenā iezīme ir uzsvērt „cilvēku integrācijas” pieeju, piemēram, pastiprinot zināšanu radītāja un cilvēcisku attiecību radītāja lomu kopējā ražīguma uzlabošanā, pretēji „aparāturai/programmatūrai”, kas drīzāk koncentrējas uz darbavietu skaita samazināšanu, restrukturizāciju un zināšanu saņēmēju.

Kā minēts, cilvēkkapitāla nemonetārais raksturojums ietver iespēju radīt pievienotās vērtības, un tādējādi jaunajai cilvēkkapitāla pieejai vajag ņemt vērā kā monetāro, tā nemonetāro raksturojumu.

- Ir nepieciešams nopietni apsvērt, kā cilvēkkapitāla paplašinātā koncepcija būtu izvērtējama attiecībā uz visiem monetārajiem un nemonetārajiem cilvēkkapitāla raksturojumiem. Cilvēkkapitāls ir cieši saistīts ar sociālo kapitālu. Kā minēts, sociālā kapitāla būtība ir sakarību sistēma starp sastāvdaļām.
- Ir nepieciešams analizēt cilvēkkapitāla izvērtēšanas rezultātu sabiedrības sociokulturālās struktūras ietvaros. Tā kā vien nedaudzām valstīm ir tāda pati sociokulturālā struktūra, daudzos gadījumos tādi paši rezultāti izraisa atšķirīgu interpretāciju. Neņemot vērā sociokulturālo fonu, ir grūti precīzi izprast cilvēkkapitāla līmeni valstī.
- Ir nepieciešams uzbūvēt efektīvu un produktīvu datu bāzi, lai sniegtu cilvēkkapitāla krājumu un plūsmas aprēķinus visos līmeņos – individuālajā, organizācijas un/vai valsts līmenī. Visā datu bāzē politikas kursa noteicēji un praktiķi var viegli izprast cilvēkkapitāla pašreizējos stipros un vājos punktus visos līmeņos. Caur sadarbību ar citām valstīm var tikt identificētas spraugas starp „kā ir” un „kā jābūt” attiecībā uz

cilvēkkapitālu un tad var izlemt, kuras spraugas ir prioritāras. Lai to izdarītu, ir nepieciešams standartizēt praksi, oficiālai statistikas aģentūrai ietverot cilvēkkapitālu savos kapitāla rezervju kritērijos.

Ideālā variantā, izstrādājot cilvēkkapitāla visaptverošo mērījuma metodi, ir jāņem vērā visi galvenie faktori, kas veicina cilvēka produktīvā potenciāla veidošanos un nostiprināšanu. Tomēr, no praktiskā viedokļa skatoties, zināšanas un prasmes daudz vieglāk padodas mērīšanai. Turklāt, eksistē plaši mainīgo datu avoti, kurus var izmantot kā netiešos zināšanu un prasmju rādītājus; tie, piemēram, ir izglītības līmenis un ienākumi darba tirgū. Ņemot vērā šos apsvērumus, savā cilvēkkapitāla mērījumu pētnieciskajā programmā mēs izmantojām cilvēkkapitāla definīciju, balstītu uz "zināšanām un prasmēm".

Cilvēkkapitāls var tikt uzkrāts dažādās formās: izglītība, darba pieredze, iedzimtas spējas utt. Un pat izglītības kategorijas ietvaros var izdalīt formālo vispārējo izglītību, ieskaitot obligāto sākumskolas un vidējo izglītību, un pēc skolas izglītību, un tieši augstāko un profesionāli tehnisko izglītību. Šī kategorija iekļauj arī neformālo izglītību - kā apmācību ģimenē un pirmsskolas audzināšanu, kā arī pašmācību. Vienlaicīgi ņemt vērā visus šos faktorus, veicot cilvēkkapitāla mērījumus, ir ļoti grūti.

Cilvēkkapitālu var iedalīt divās lielās kategorijās: pamatzināšanas un prasmes; speciālas zināšanas un prasmes. Šī klasifikācija ir analogiska tai, kas tiek izmantota Vispasaules bankas ziņojumā, kurā cilvēkkapitāls tiek iedalīts nekvalificētā un kvalificētā darbaspēkā. (*World Bank, 2006*)

Cilvēkkapitālam ir svarīga loma gan tirgus, gan ārpus tirgus darbībā. Izglītība ne tikai pozitīvi ietekmē darba ražīgumu, kā arī ienākumus darba tirgū, bet arī palīdz paaugstināt vispārējo spēju cilvēkam veikt ārpus tirgus darbības un celt savu dzīves līmeni. Šie neekonomiskie izglītības labumi ir ne mazāk svarīgi, kā tās ietekme uz darbību darba tirgū un ekonomisko veiksmi, gan atsevišķiem cilvēkiem, gan arī valstīm. Tātad cilvēkkapitālu var noteikt vai nu kā "...faktoru, kam ir svarīgs raksturs no ekonomiskās darbības puses (*OECD, 1998*)", vai kā "...faktoru, kas veicina personīgu, sociālu un ekonomisku labklājību (*OECD, 1998*)". Cilvēkkapitālam, kas ir ietverts izglītībā un prasmēs, ir daudz mērījumu.

Konceptuālā plānā cilvēku prasmes var iedalīt trīs plašās kategorijās: vispārējās prasmes, konkrētas korporatīvās prasmes un konkrētu uzdevumu izpildīšanas prasmes. Ideālā variantā cilvēkkapitāla rādītājiem ir jāietver šie trīs mērījumi. Mūsdienās kā vispārējo prasmju mērījumi tiek izmantoti izglītības līmenis un cilvēka vecums (*World Bank, 2006*). Konkrētas korporatīvās prasmes var noteikt, pamatojoties uz informāciju par profesiju un nozari. Tomēr šajā posmā nevienai statistikas aģentūrai nav datu par cilvēkkapitāla sadalījumu pa dažādām nozarēm.

Augstākminētā pieeja ļauj noteikt, klasificēt un apvienot tādus resursus vienotā kompleksā rādītājā, kas dod iespēju būtiski paplašināt cilvēkkapitāla jēdzienu, novērtēt kā cilvēkkapitāla potenciāla ietekmi uz sociāli ekonomiskās uzvedības veiksmīgu modeļu izveidošanu, tā arī katra resursa nozīmi cilvēkkapitāla veidošanā.

Zinātnieki plaši diskutē par to, kādos apstākļos nemateriālos resursus (tādus kā izglītība, profesionālās sagatavotības līmenis, iekļautus sociālo sakaru sistēmās utt.) korekti noteikt kā kapitālu. Svarīgi cilvēkkapitāla teorijas robežās ir izdalīt tādas sociālo resursu īpašības (pirmkārt, izglītības), kā ilgstošu, un tajā pašā laikā ar ierobežotu lietošanas laiku; aizvietošanas iespējas; veidošanu noteiktu krājumu veidā, kam ir kvantitatīvs, kvalitatīvs un cenas novērtējums; noteiktu investīciju prasības savai attīstībai. Dž. Kolemana izstrādes (*Coleman, 1988*) ļauj apskatīt sociālos sakarus kā kapitāla formu tajā gadījumā, ja tie var būt konvertējami vai izmantojami kā ekonomisko resursu aizvietotāji.

Sociālo resursu pētījumi Latvijā balstījās uz to, ka „par kapitālu var uzskatīt jebkurus resursus, bet tikai tajā gadījumā, ja var noteikt skaidru saikni starp šo resursu esamību un citu kapitāla veidu pieaugumu, pirmkārt, ekonomisko (*Koroļeva, Trapenciere, Pranka, 2007*). Parasti tiek apskatīti šādi resursu veidi: ekonomiskais, kvalifikācijas, sociālais, varas, kultūras, personas, simboliskais un bioloģiskais.

Tomēr līdz šim brīdim nav izveidota vispārpieņemta cilvēkkapitāla resursu klasifikācija. Atsevišķu rādītāju pētīšana nesniedz pilnīgu cilvēkkapitāla resursu struktūras izpratni un tās ietekmi uz cilvēka sociāli- ekonomisko uzvedību.

Viens no pētījuma uzdevumiem ir aprēķināt cilvēkkapitāla potenciāla apjomu, kas ietver izglītības, profesionālā (kvalifikācijas), informatīvā un sociālā kapitāla resursus. Ir paredzēts arī izanalizēt uzkrātā kapitāla efektīvas realizācijas iespējas, lai sasniegtu salīdzinoši augstus materiālos ienākumus un noteiktu sabiedriskā statusa pozīciju. Kā tēze pētījumā tika izvirzīta doma, ka katra resursa attīstība paaugstina cilvēkkapitāla sociālekonomisko vērtību, ļaujot veiksmīgāk pielāgoties mainīgajiem ārējiem apstākļiem.

Cilvēka kopējais un profesionālais izglītības līmenis nosaka *izglītības resursa* apjomu. Ievērojama izglītības resursa uzkrāšana uzlabo mācīšanās iemaņas, palielina cilvēka konkurenci, paplašinot atbilstību darba tirgus prasībām, ļauj nepieciešamības gadījumā mainīt profesiju vai ātri apgūt jaunu specialitāti, dod iespēju pareizi novērtēt ārējo vidi, kas ir īpaši svarīgi vides maiņas gadījumā, kā arī izstrādāt racionālu uzvedības stratēģiju.

Profesionālais (kvalifikācijas) resurss, atšķirībā no izglītības, norāda uz profesionālo prasmju un iemaņu līmeni; gadījumā, ja tas ir augsts, cilvēks var būt konkurētspējīgs darba tirgū savas specialitātes ietvaros, pat ja viņam nav augsts izglītības resurss (piemēram, vidējā speciālā izglītība).

Informatīvā resursa līmeņa nozīmi nosaka tas, ka darba devēju, izņemot darbinieka profesionālās iemaņas, interesē arī uzņēmuma iekšējās kultūras problēmas, darbinieka personības īpašības, kuras veidojas sociālās un kultūras vides iedarbības rezultātā. Turklāt, informatīvā resursa paaugstināšana dod cilvēkam iespēju izmantot lielāku informācijas kanālu skaitu, lai atrastu sev vajadzīgo informāciju, piemēram, darba meklēšanas gadījumā, tādējādi palielinot sekmīgas to atrašanas varbūtību.

Sociālā kapitāla resursu raksturo indivīda spējas sekmīgi izmantot esošo resursu priekšrocības, kas tiek iegūtas efektīvas mijiedarbības rezultātā ar ārējo vidi (*Рона-Тас, 1999*).

Lai noskaidrotu, kādi resursi veido cilvēkkapitālu mūsdienu sabiedrībā, autore veica Centrālās statistikas pārvaldes sagatavotā pārskata „Iedzīvotāji un sociālie procesi” sekundāro analīzi. Dati ir iegūti 2010.gadā un ietver šādu informāciju:

- dzimums;
- vecums;
- dzīves vieta (lauki, pilsēta);
- reģions;
- izglītības līmenis;
- profesionālā līmeņa pašnovērtējums;
- mājsaimniecību sastāvs;
- ienākumi un izdevumi;
- informācijas iegūšanas avoti (grāmatas, televīzija, internets);
- kinoteātru, teātru, muzeju, izstāžu, koncertu utt. apmeklēšana;
- sadzīves apstākļi;
- mājsaimniecības materiālā stāvokļa pašnovērtējums;
- dažāda veida palīdzības saņemšana (mājsaimniecībā; materiālie pabalsti; medicīniskā aprūpe, mājokļa pārdošana vai pirkšana, izglītības iegūšana, iekārtošanās darbā), izmantojot ārpusģimenes sociālos sakarus (*CSP, 2010*).

Lai noskaidrotu, kāda loma ir augstākai izglītībai cilvēkkapitāla attīstībā, tā resursu uzkrāšanā un visa cilvēkkapitāla nostiprināšanā kopumā, promocijas darbā tika veikta pētījuma „Bezdarba un sociālās atstumtības iemesli un ilgums” sekundārā analīze (*LU, FSI, 2007*).

Pētījuma „Bezdarba un sociālās atstumtības iemesli un ilgums” izlases raksturojums

Saskaņā ar pētījuma mērķiem, kas nosaka bezdarba un atstumtības riska izvērtējumus ekonomiski aktīvo iedzīvotāju mērķa grupā, tika noteiktas aptaujas ģenerālkopas vecuma robežas – ģenerālkopu veido visi Latvijas pastāvīgie iedzīvotāji vecumā no 15 līdz 65 gadiem (skat. 1.4.tabulu).

1.4. tabula

Izlases reprezentativitātes rādītāji⁵

Reģions	Ģenerālkopā	Realizētajā izlasē (%)
Rīga	45.4	37.0
Vidzeme	14.6	16.8
Kurzeme	12.8	16.3
Zemgale	13.9	15.4
Latgale	13.3	14.5
Vīrieti	48.0	38.1
Sieviete	52.0	61.9
18–24 g.v.	16.9	14.0
25–34 g.v.	21.4	17.2
35–44 g.v.	21.6	21.1
45–54 g.v.	21.3	21.5
55–65 g.v.	18.8	26.2

Izlases veidošanai tika izmantots *daudzpakāpju stratificētās nejaušās izlases metode*. Kopumā pētījumā piedalījās 8023 anketas. Tika pētīta vecuma grupa no 18 līdz 24 gadiem, jo, pirmkārt, tieši šī vecuma jaunieši sastāda 67% no kopējā studējošo skaita pilna laika un nepilna laika studijās valsts un juridisko personu dibinātajās augstskolās un koledžās 2011./2012.ak. gadā. (*IZM pārskats, 2011*) Otrkārt, tieši šī vecumposma jaunieši piedalījās aptaujā, kura tika veikta promocijas pētījuma ietvaros. Aptaujā, kuru veica Latvijas Universitātes filozofijas un socioloģijas institūts, piedalījās 1120, vecuma grupas no 18 līdz 24 gadiem, jauniešu.

Lai noteiktu katra nemateriālā resursa vērtību, autore izmantoja promocijas darba ietvaros veiktajā pētījumā metodiku, kura tiek izmantota, aprēķinot Tautas attīstības indeksu (angļu val. *Human Development Index - HDI*). Pētījuma metodika tika pārveidota un pielāgota autores veiktajam pētījumam, lai izpildītu izvirzīto uzdevumu. (*Human Development an Report, 2007/2008*)

⁵ Avots: pētījums „Bezdarba un sociālās atstumtības iemesli un ilgums”

Tautas attīstības indekss ir indekss, kurā apvienotas dzīves ilguma, lasītprasmes, izglītības līmeņa un IKP uz iedzīvotāju normalizētās vērtības visā pasaulē. Autore, savukārt apvienoja cilvēkkapitāla nemateriālos resursus kompleksā rādītājā, kura indikatori aptver visu pielāgošanās nemateriālo iespēju spektru, turklāt:

- katrs rādītājs raksturo viena nozīmīga cilvēkkapitāla resursa attīstības līmeni;
- katru no izdalītajiem resursiem var izmantot cilvēks, lai iegūtu izdevīgumu materiālā vai nemateriālā formā un priekšrocības ārējā konkurējošā vidē.

Izvirzot pētījumā uzdevumu - aprēķināt cilvēkkapitāla resursu apjoma integrālo rādītāju, autore vadījās no šādiem atzinumiem:

- Resursu līdzsvars.

Cilvēkkapitāla resursu realizācija un savstarpējā atkarība mūsdienu apstākļos ir svarīgs pētnieciskais uzdevums, bet, izstrādājot resursu nodrošinājuma novērtējuma universālu metodiku, nav mērķtiecīgi apriori piešķirt lielu nozīmi kādam no rādītājiem. Veidojot resursu uzkrāšanas stratēģiju, resursi var tikt aizstāti, viena resursa trūkums tiek kompensēts ar citu resursu utt. Turklāt, jau no paša sākuma ir grūti dot priekšroku kādam no tiem.

- Resursu principiāls pretstatījums.

Tā kā katra resursa attīstība ir pakāpeniska, var noteikt dažus intervālus, kuri raksturo katra resursa attīstības līmeni. Vadoties pēc tā, tiek piedāvāts cilvēkkapitāla novērtējums punktos, atbilstoši kuram „1” nozīmē resursa attīstības minimālo līmeni, bet „5” – maksimālo līmeni.

Autores modelī cilvēkkapitāla struktūrā ietilpst šādi nemateriālo resursu veidi:

- izglītības resurss;
- profesionālais (kvalifikācijas līmenis) resurss;
- informatīvais resurss;
- sociālo kontaktu resurss.

Skaitliskā izteiksmē katram no noteiktiem resursiem tiek piešķirta vērtība [1-5], kura diferencēti tiek noteikta katram no resursiem pēc autores izstrādātās metodikas:

- Izglītības resurss (IR):

- 1 – izglītības līmenis ir zemāks par vidējo;
- 2 – ir vidējā vispārējā izglītība;
- 3 – ir vidējā profesionālā izglītība, arodizglītība;
- 4 – ir augstākā izglītība (iekļautas personas, kurām ir pirmā vai otrā līmeņa augstākā izglītība);
- 5 – ir augstākā izglītība (iekļautas personas, kurām ir maģistra vai doktora grāds).

- **Profesionālā (kvalifikācijas) resursa** bāzes vērtība (PKR) [1-4 balles] tiek noteikta, balstoties uz profesionālisma pašnovērtējumu:

- 1 – nav nekādas kvalifikācijas;
- 2 – ir tirgus prasībām neatbilstoša kvalifikācija vai trūkst darba pieredzes;
- 3 – kvalifikācija, pēc kuras ir pieprasījums;
- 4 – augsta kvalifikācija ļoti pieprasītā specialitātē.

Papildus punkts tika piešķirts, ja ir darba pieredze ārzemēs.

- **Informatīvā resursa** vērtības aprēķins (IKR) tiek veidots pēc divpakāpju metodikas. Respondents iegūst minimāla līmeņa informāciju, viņam iesaistoties savstarpējās sociālajās attiecībās, kuras, lai arī dažādā pakāpē, ir jebkuram cilvēkam. Ja respondents izmanto tikai šo informācijas avotu, tad IKR=1. 1 punkts tika piešķirts par katru nākamo informatīvo avotu:

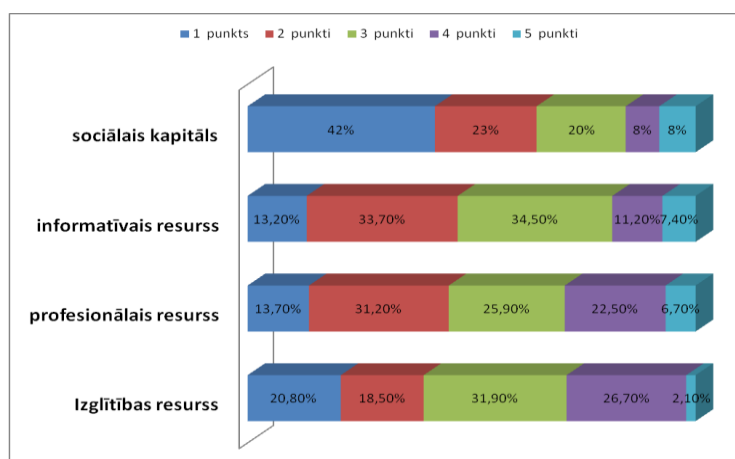
- regulāra lasīšana (dažāda veida preses izdevumi);
- regulāra televīzijas raidījumu skatīšanās informācijas iegūšanai;
- teātru, kinoteātru un muzeju apmeklēšana;
- darbs ar datoru, datu bāzēm, Interneta tīklu.

- Zemākā līmeņa **sociālajā kapitālā** (sociālajos kontaktos) automātiski tiek iesaistīti visi cilvēki tikai tāpēc vien, ka viņi ir valsts pilsoņi un viņiem ir iespēja saņemt minimālu valsts sociālo atbalstu (bezdarbnieku pabalsts, komunālo pakalpojumu apmaksas subsīdijas utt.). Ja respondents saņem atbalstu tikai sadarbojoties ar atbilstošām sociālajām institūcijām, tad sociālo sakaru resurss (SSR)=1. Savukārt:

- 2 – kontakti ar sociālajām institūcijām un paziņām;
- 3 – sociāli profesionālie kontakti;
- 4 – viss iepriekšminētais un piederība kādai sabiedriskai organizācijai;
- 5 – ģimenes esamība, sociāli profesionālie kontakti, piederība kādai sabiedriskai organizācijai, iesaistīšanās kādā izglītojošā pasākumā.

Tātad cilvēkkapitāla vērtība mainās robežās [4 - 20].

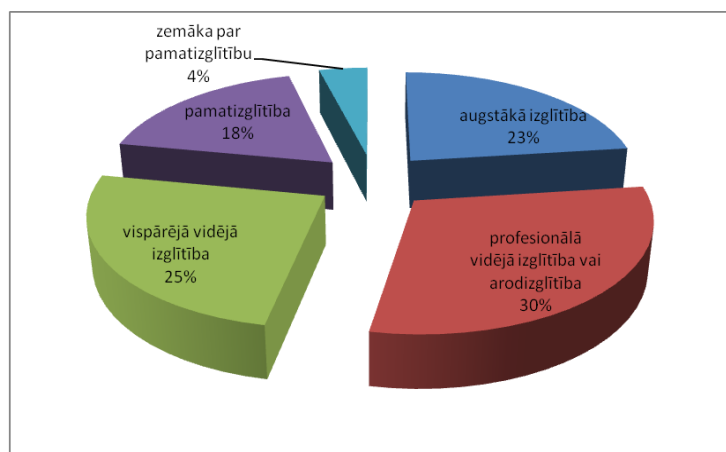
1.2. attēlā ir parādīts sadalījums, kas raksturo Latvijas iedzīvotāju cilvēkkapitāla nemateriālo resursu apjomu. Protams, individuālo cilvēkkapitālu raksturo ne tikai tas, kāda vērtība ir katram nemateriālajam resursam, bet arī tas, cik lielā mērā ir attīstīti resursi kopumā. Svarīgs cilvēkkapitāla raksturojums ir resursu skaits, kas pieder pie maksimāli attīstītiem un minimāli attīstītiem resursiem. Autore uzskata, ka, jo lielāks ir maksimāli attīstīto resursu skaits, jo vairāk tas palielina iedzīvotāju sociālekonomiskās pielāgošanās iespējas, t.i., dod izredzes uz tādu resursu bāzes izveidot veiksmīgu dzīves „scenāriju”.



1.2. att. Latvijas iedzīvotāju cilvēkkapitāla resursu apjoms (autores izstrādāts)

Pie maksimāli attīstītiem pieder resursi, kuru novērtējums ir vienāds ar 4 un 5 punktiem; pie minimāli attīstītiem - tie, kas tiek novērtēti ar 1 vai 2 punktiem. Kā redzam 1.2. attēlā, 20% Latvijas iedzīvotāju ir novērtējuši savu cilvēkkapitālu ar 4 un 5 punktiem, aptuveni 42% iedzīvotāju novērtējuši sociālā kapitāla resursu (kontakti) ar 1 punktu.

Attiecībā uz izglītības resursu varam secināt, ka lielākai daļai ir vidējā profesionālā izglītība. Par to liecina arī CSP statistikas dati (skat. 1.3. att.).



1.3.att. Iedzīvotāji sadalījumā pa izglītības līmeņiem⁶

Pārbaudot pētījuma pirmo tēzi par izglītības lomu cilvēkkapitāla resursu uzkrāšanā un tā potenciāla pieaugumu, autore izmantoja jau augstākminēto metodiku, pēc kuras katrs no noteiktiem resursiem iegūst vērtību [1-5], kas ir diferencēti nosakāma katram no resursiem.

1.5. – 1.8. tabulā parādīts profesionālā (kvalifikācijas), informatīvā, sociālā kapitālā resursu, kuri ir raksturīgi respondentu grupām ar dažādu izglītības līmeni, lieluma sadalījums.

⁶ Avots: CSP pārrēķins pēc 2011.gada tautas skaitīšanas rezultātiem (TSG11-12) (sk.11.11.2012)

Profesionālā (kvalifikācijas) resursa attīstība atkarībā no izglītības resursa vērtības

Profesionālā (kvalifikācijas) resursa vērtība	Izglītības resursa vērtība (respondentu skaits, %)			
	izglītības līmenis ir zemāks par vidējo	vidējā vispārējā izglītība	vidējā profesionālā izglītība	augstākā izglītība (1.līm., bakalaura vai maģistra grāds)
1 punkts	38,1	22,0	13,1	4,0
2 punkti	30,4	31,5	30,5	23,2
3 punkti	15,5	25,9	32,0	31,3
4 – 5 punkti	16,0	20,6	24,4	41,5
Kopā	100	100	100	100

Zema un pat vidēja izglītības resursa attīstība (atbilstoši 1-2 un 3 punkti) ierobežo augsti attīstīta profesionālā (kvalifikācijas) resursa uzkrāšanas iespējas. Augstākās izglītības diploms samazina iespēju būt nepieprasītam darba tirgū un atbilstoši ļauj uzkrāt resursu potenciālu. Samazinoties izglītības resursam, „neprofesionālu” skaits pastāvīgi aug, sasniedzot gandrīz 70% zemākā izglītības līmeņa grupās. Izglītības loma informatīvā resursa palielināšanā ir augsta (skat. 1.5. tabulu).

Gandrīz pusei respondentu, kas ir ieguvuši augstāko izglītību, ir raksturīgs augsts informatīvā resursa novērtējums. Ja nav vismaz vidējās speciālās izglītības, tad tas samazina izredzes iekļūt to skaitā, kas aktīvi izmanto informatīvos un kultūras labumus, vienlaicīgi palielinot to skaitu, kam informatīvais resurss nav konkurencspējīgs un var tikt novērtēts tikai ar 1-2 punktiem (skat. 1.6. tabulu).

Informatīvā resursa attīstība atkarībā no izglītības resursa vērtības

Informatīvā resursa vērtība	Izglītības resursa vērtība (respondentu skaits, %)			
	izglītības līmenis ir zemāks par vidējo	vidējā vispārējā izglītība	vidējā profesionālā izglītība	augstākā izglītība (1.līm., bakalaura vai maģistra grāds)
1 punkts	24,3	12,9	12,3	6,5
2 punkti	49,2	35,9	33,2	15,2
3 punkti	21,5	35,1	33,3	27,2
4 – 5 punkti	5,0	16,1	21,2	51,1
Kopā	100	100	100	100

Dati, kas atspoguļoti 1.7. tabulā, liecina, ka izglītības līmeņa paaugstināšana tieši ietekmē arī sociālo kontaktu kapitāla paplašināšanos, iesaistīšanās kuros paplašina veiksmīgas socializācijas iespējas.

1.7. tabula

Sociālo kontaktu kapitāla attīstība atkarībā no izglītības resursa vērtības

Sociālo kontaktu kapitāla vērtība	Izglītības resursa vērtība (respondentu skaits, %)			
	izglītības līmenis ir zemāks par vidējo	vidējā vispārējā izglītība	vidējā profesionālā izglītība	augstākā izglītība (1.līm., bakalaura vai maģistra grāds)
1 punkts	52,3	46,5	44,1	17,6
2 punkti	29,1	24,3	29,0	22,5
3 punkti	15,1	20,3	18,6	21,8
4 – 5 punkti	3,5	8,9	8,3	38,1
Kopā	100	100	100	100

Tālāk darbā autore veica cilvēkkapitāla resursu, kas fiksētas respondentiem, kam ir dažāds izglītības līmenis, salīdzinošo vidējo vērtējumu. Katram no izceltajiem resursiem vidējais attīstības novērtējums atrodas intervālā 2,00 - 2,70 punkti. Dati, kas atspoguļoti 1.8. tabulā, parāda, ka augstāka līmeņa izglītība paplašina citu cilvēkkapitāla resursu attīstības iespējas.

1.8. tabula

Cilvēkkapitāla resursu vidējais vērtējums atkarībā no izglītības resursa vērtības

Izglītības resursa vērtība	Cilvēkkapitāla resursu vidējais vērtējums		
	Profesionālā resursa vērtība	Informatīvā resursa vērtība	Sociālo kontaktu kapitāla resurss
Izglītības līmenis ir zemāks par vidējo	2,10	2,00	1,70
Vidējā vispārējā izglītība	2,40	2,60	1,90
Vidējā profesionālā izglītība	2,70	2,70	2,00
Augstākā izglītība (1.līm., bakalaura vai maģistra grāds)	3,20	3,40	2,20
Vidējā vērtība	2,70	2,70	2,00

Var atzīmēt sekojošas likumsakarības:

- aptaujāto vidū, kur respondenti ieguvuši izglītību atbilstoši 1 vai 2 punktiem, grupā profesionālā - kvalifikācijas, informatīvā un sociālo kontaktu kapitāla resursu vērtējums pēc izvēles ir zemāks par vidējo;

- aptaujāto vidū, kam ir vidējā speciālā izglītība (3 punkti), citu resursu attīstības līmenis tuvinās vidējam;
- respondenti, kuri saņēmuši diplomu par augstskolas beigšanu (4-5 punkti), tiek raksturoti ar citu cilvēkkapitāla resursu attīstības līmeni, kas daudzkārt pārsniedz vidējo novērtējumu. Turklāt - attīstīta izglītības resursa ietekme uz citu resursu uzkrāšanas iespējām ir dažāda;
- atzīmētā izglītības loma citu cilvēkkapitāla resursu attīstībā nosaka atkarību starp iegūtās izglītības lomu un cilvēkkapitāla potenciāla lielumu (skat. 1.8. tabulu).

Balstoties uz šajā nodaļā veikto galveno zinātnisko koncepciju un teorētisko aspektu analīzi var izdarīt vairākus secinājumus:

- izglītības vienlīdzības problēma ir cieši saistīta ar «izglītības visas dzīves laikā» koncepciju un paredz paaugstināt izglītības pieejamību visos līmeņos – pirmsskolas, vidējā, augstākā, pēcdiploma un papildus (pieaugušo izglītība) un visām iedzīvotāju sociāli demogrāfiskajām kategorijām;
- augstākā izglītība paaugstina cilvēkkapitālu un līdz ar to arī darba ražīgumu, jo cilvēks ar augstāko izglītību, vidēji cilvēkstundā var radīt lielāku pievienoto vērtību, nekā cilvēks bez tās un attiecīgi saņem arī lielāku atalgojumu. Negatīvu demogrāfisku tendenču dēļ darba ražīguma celšana ir īpaši aktuāla Eiropas Savienības tautsaimniecības attīstībai, tajā skaitā arī Latvijai.
- augstāks izglītības līmenis vienmēr nozīmē zemāku bezdarba un nabadzības līmeni;
- respondenti ar augstāko izglītību tiek raksturoti ar augstāku cilvēkkapitāla potenciāla attīstības līmeni, īpaši ir attīstīti profesionālais (3.2) un informatīvais (3.4) resursi.

Līdz ar to ir pietiekams pamats apgalvot, ka promocijas darbā izvirzītā pirmā tēze ir pierādīta.

2. AUGSTĀKĀS IZGLĪTĪBAS PIEEJAMĪBAS NOVĒRTĒŠANA

LATVIJĀ

2.1. Latvijas augstākās izglītības analīze

Augstākā izglītība šodien ir mūsdienu pasaules daudzu globālu problēmu risināšanas pamatlīdzeklis. Īpaši nozīmīga ir pasaules dabas resursu ierobežotība, enerģētiska krīze, ekoloģiskas problēmas, cilvēces nodrošinājuma ar nepieciešamiem resursiem (ar pārtiku, izejvielām, enerģiju utt.) problēma, cilvēka veselības problēmas, nabadzības problēma, rūpniecības attīstības virzienu pārvērtēšana, strauja iedzīvotāju skaita pieauguma regulēšana jaunattīstības valstīs utt.

Attīstītās sabiedriskās sistēmās iegūtās izglītības realizācijas iespējas un ierobežojumus nosaka saikne starp izglītības, ienākumu un sabiedriskā stāvokļa līmeņiem. Ir noteikta pat katra studiju gada «vērtība», t.i., materiāls ienākums, kas ir sasniedzams visa darba mūža garumā.

Mūsu valstī situācija ir citāda. Sabiedrības transformācijas gaitā ķēdīte: „izglītība - statuss – materiālais ienākums” tika pārrauta, tādēļ augstākās izglītības «konvertēšanas iespējas» ienākuma un sociāla statusa paaugstināšanai būtiski samazinājās. Šīs grūtības padziļinājās līdz ar darba tirgus struktūras kardinālām izmaiņām, kas izraisīja ne tikai augsti, bet arī vidēji apmaksātu darbavietu skaita samazināšanu. Ir mainījusies arī sabiedrības sociālā struktūra: augstākā izglītība un darbs nozarēs, kuras vēl nesen garantēja augstu sabiedriskā stāvokļa līmeni, pašlaik to vairs automātiski negarantē, jo šī nozare, piemēram, vispār nepastāv Latvijā (piemēram, radiatoru rūpnīca VEF).

Ienākumu un pilsoņu ietaupījumu padarīšana par mazvērtīgiem pagājušā gadsimta 90-to gadu sākumā lika cilvēkiem balstīties tikai uz personīgajām zināšanām, prasmēm, spējām un, pirmkārt, uz saņemto izglītību, tas ir, uz nemateriāliem cilvēkapitāla resursiem. Par nemateriāliem cilvēkapitāla resursiem uzskata tos resursus, kas sakrāti cilvēkā socializācijas gaitā un nevar būt «atsavināti» nekādu sociālo eksperimentu rezultātā. Piemēram, spēja kontaktēties ar dažāda vecuma un sociālo slāņu pārstāvjiem.

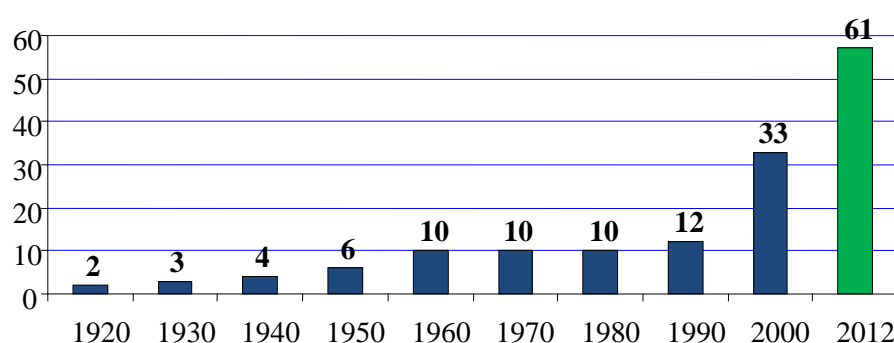
Reformu sākumā (1990 – 1995) sekmīga pielāgošanās darba tirgus prasībām ne vienmēr tika saistīta ar augstāko izglītību, jo tika realizētas dažāda veida relatīvi sekmīgas stratēģijas, kuru pamatā bija sociālie sakari, enerģija, darbības spējas utt. Vēl vairāk - pagājušā gadsimta 90-to gadu pētījumi liecina, ka sekmīga sabiedrības grupas daļa nekādi nesaistīja savus panākumus ar izglītības līmeni un uzskatīja to par faktoru, kas nepalielina izredzes uz sekmīgu adaptāciju sabiedrībā. (*LU FSI pētījums „Ceļi un gaitas”, 1983.-1998.g.*)

Šāda situācija raksturo sociālo resursu realizējamības problēmu. Tā laika perioda (1990 – 1995) institucionālā vide nepiedāvāja iespēju efektīvi realizēt iegūto izglītību. Sociāli ekonomiskā realitātē bloķēja adaptācijas modeļus, kuri balstījās uz augstākas izglītības iegūšanu. Rezultātā jaunatnei parādījās būtisks antistimuls augstākās izglītības iegūšanai.

Pagājušā gadsimta 90-to gadu vidū situācija izmainījās, jo mainījās darba devēju prioritātes: kvalitatīva izglītība kļuva par nepieciešamu nosacījumu, lai saņemtu relatīvi labi apmaksātu un prestižu darbavietu. Rezultātā, 90-to gadu vidū, pieprasījums pēc augstākās izglītības pakalpojumiem un šo pakalpojumu piedāvājums tirgū strauji pieauga: palielinājās augstāko mācību iestāžu skaits, paplašinājās specialitāšu spektrs, pieauga augstākās izglītības iestāžu pakalpojumu patērētāju (studentu) skaits. Strauji sāka attīstīties maksas augstākās izglītības sistēma, t.i., komerciālu mācību iestāžu tīkls ar katru gadu paplašinājās.

1990.gada notikumi būtiski mainīja arī Latvijas augstākās izglītības sistēmas struktūru, darbības formu un saturu, liekot pamatus jauniem augstākās izglītības vadības un finansēšanas mehānismiem, bet pats galvenais – ievērojami palielināja augstākās izglītības nozīmi sabiedrībā. Tieši šajos gados (1990-1991) Latvijā parādījās pirmās privātās augstākās izglītības iestādes, kā arī sākās augstākās izglītības jaunu pārvaldes un finansēšanas mehānismu ieviešana.

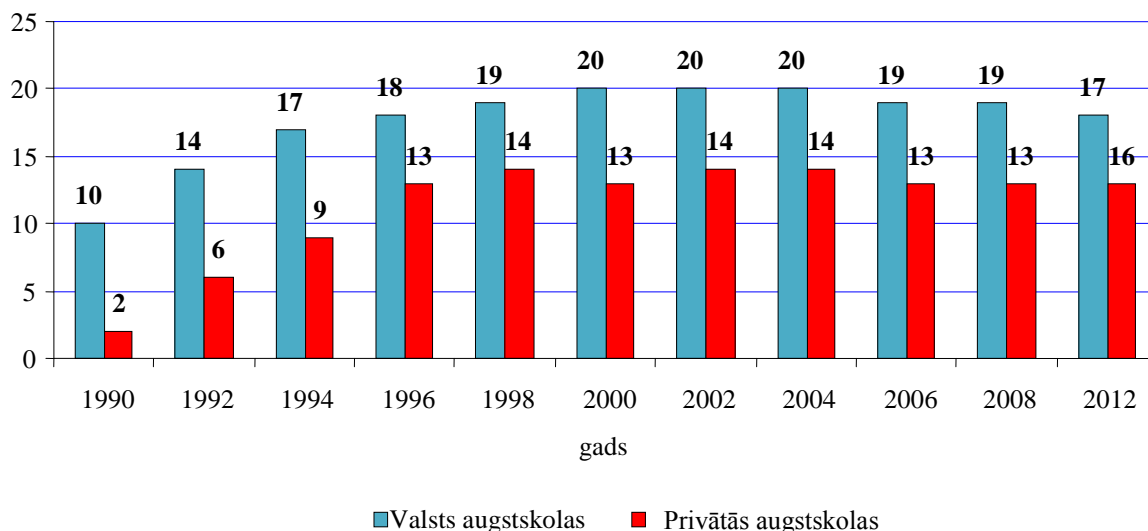
1990./1991. studiju gadā Latvijā darbojās jau 10 valsts dibinātas augstākās izglītības iestādes, kurās studēja 45 953 studenti (t.i., 173 studenti uz 10 000 iedzīvotājiem) un 2 privātās augstākās izglītības iestādes. (www.izm.gov.lv/Registri_statistika/02-2009.pdf)



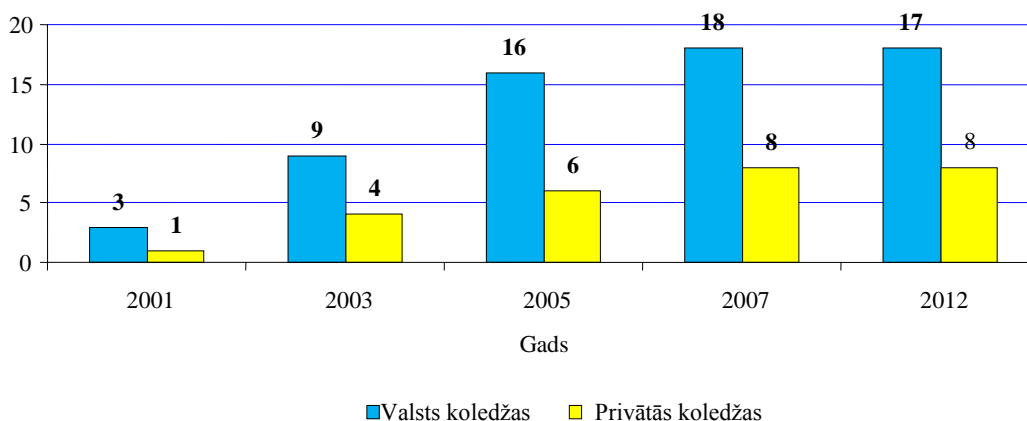
2.1. att. Augstskolu un koledžu skaits Latvijā 1920. – 2012.gadā⁷

⁷ Avots: Latvijas IZM pārskats par augstāko izglītību, 2012

1999./2000. studiju gadā augstākās izglītības sistēmā tika iekļautas koledžas, kas ieguva tiesības īstenot pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības studiju programmas (skat. 2.1., 2.2. un 2.3. att.), akceptējot to piedāvāto augstākās izglītības pakalpojumu klāstu. Līdz ar to būtiski palielinājās augstākās izglītības iestāžu skaits un attiecīgi ievērojami pieauga studentu skaits (skat.2.4. att.). (www.izm.gov.lv/Registri_statistika/02-2009.pdf)



2.2. att. Augstskolu skaita dinamika Latvijā 1990. – 2012.gadā⁸



2.3. att. Koledžu skaita dinamika Latvijā 2001. – 2012.gadā⁹

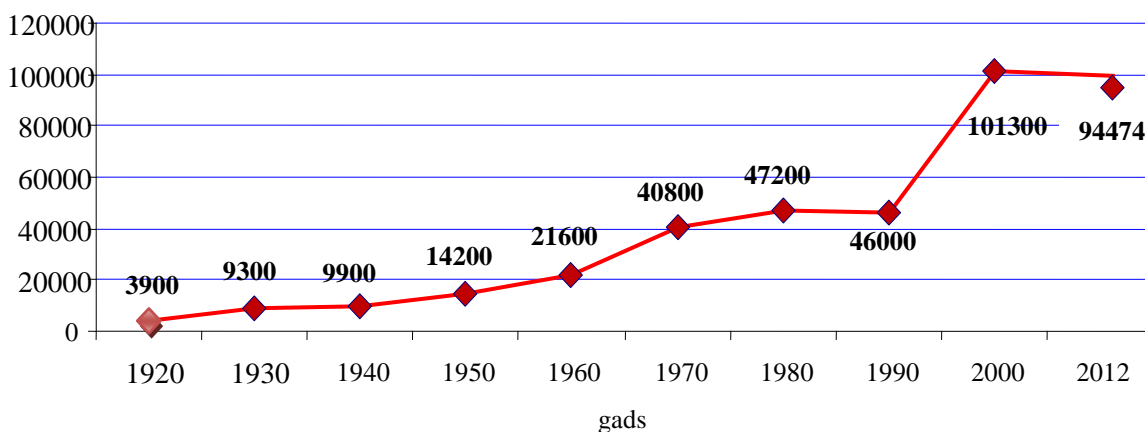
Saskaņā ar Centrālās statistiskās pārvaldes statistikas datiem 2013.gada 1.janvārī Latvijā darbojās 61 augstākās izglītības iestādes (augstskolas un koledžas) un attiecīgi studēja 97 035 studenti, pie tam 69 tūkstoši studentu studēja valsts augstākās izglītības iestādēs (no

⁸ Avots: Latvijas IZM pārskats par augstāko izglītību, 2012

⁹ Avots: Latvijas IZM pārskats par augstāko izglītību, 2012

tiem 34 418 studenti studēja par fizisko vai juridisko personu līdzekļiem). (*Pārskats par Latvijas augstāko izglītību, 2012*) Jāatzīmē, ka Centrālās statistiskās pārvaldes dati nedaudz atšķiras no Izglītības un zinātnes ministrijas sniegtās informācijas, kurā ir norādīts, ka „Latvijā 2010./2011. studiju gadā valsts un juridisko personu dibinātajās augstskolās un koledžās kopā studē 103 865 studējošie”. Tomēr, neskatoties uz šīm nelielajām datu atšķirībām un to, ka kopš 2010.gada vērojams studējošo skaita pakāpenisku samazinājums, Latviju joprojām var uzskatīt par vienu no līdervalstīm pasaulē šajā jomā, ņemot vērā izglītības iestādēs studējošo un iedzīvotāju proporciju. (*Pārskats par Latvijas augstāko izglītību, 2012*)

Studentu skaits



2.4. att. Studentu skaits Latvijā 1920. – 2012.gadā¹⁰

Ir jāakcentē uzmanība uz to, ka studentu skaits Latvijā ilgu laiku pieauga, bet iedzīvotāju skaits dažādu sociāli politisko un ekonomisko iemeslu dēļ samazinājās (1990.gadā – 2668 tūkstoši, bet 2010.gada martā – 2241,5 tūkstoši iedzīvotāju) (*pēc CSP datiem*). Minētais studentu pieaugums ir saistāms un izskaidrojams ar vairākām būtiskām pārmaiņām Latvijas valsts un sabiedrības attīstībā:

1. Ievērojot valsts noteikto regulējumu, kopš 20.gadsimta 90-o gadu vidus vairākās profesionālajās nozarēs un profesijās augstākā izglītība ir kļuvusi obligāta, piemēram, valsts pārvaldē (valsts civildienesta ierēdņi), tiesībsargājošās iestādēs, veselībā (piemēram, medmāsas), izglītībā (t.sk. pirmsskolas un pamatskolas pedagogiem, turklāt atbilstošajā priekšmetā vai izglītības pakāpē), apkalpojošā sfērā (piemēram, namu

¹⁰ Avots: Latvijas IZM pārskats par augstāko izglītību, 2012

pārvalde un apsaimniekošana) utt. Sociāli ekonomiskās transformācijas Latvijā, 21.gadsimta sākumā, ievērojami mainīja darba tirgus un nodarbinātības struktūru. Tādējādi virknei cilvēku radās nepieciešamība pārkvalificēties, jo izzuda iespējas atrast darbu profesijā atbilstoši iepriekš iegūtajai augstākajai izglītībai un kvalifikācijai (piemēram, augsti kvalificēti strādnieki, inženieri, ķīmijas, fizikas, tehnisko zinātņu speciālisti utt.).

2. Augstākās izglītības iestāžu skaita un sniegto pakalpojumu skaita palielinājums sekmēja prasību samazinājumu potenciāliem reflektantiem (vairākas augstākās izglītības iestādes joprojām uzņem personas ar vidējo izglītību bez jebkādam papildus prasībām un iestājeksāmeniem). Tādējādi augstākās izglītības durvis tika „pavērtās” tām personām, kas iepriekš nevarēja studēt savu vājo sekmju un zināšanu dēļ.
3. Pati augstākā izglītība ir kļuvusi par savdabīgu statusa apliecinājumu, bieži vien par priekšnoteikumu, lai iekļautos sociālajās attiecībās un gūtu atzinību.
4. Mūžizglītības principu attīstība liecina, ka šobrīd, pretēji iepriekšējai pieredzei, augstākā izglītība vairs negarantē zināšanas un prasmes, kas kalpos visam mūžam. Līdz ar to nepieciešamība nepārtraukti mācīties (studēt), iegūt jaunas zināšanas arvien aktualizējas. Par to liecina arī personu ar vairākām augstākajām izglītībām skaita pieaugums, kā arī studentu vecuma struktūra, īpaši nepilna laika augstākās izglītības studijās (*Pārskats par Latvijas augstāko izglītību, 2009*).
5. Ievērojami palielinājies augstākās izglītības ieguves iespēju klāsts, īpaši, ekonomikā, vadībzinātnē, jurisprudencē, viesmīlībā, sabiedriskajās attiecībās un žurnālistikā, socioloģijā utt., t.sk. vairākās specialitātēs, kas padomju laikā Latvijā nebija piedāvātas vispār.
6. Jaunu iespēju augstākās izglītības ieguvē kopš 1999./2000. studiju gada nodrošina koledžas, bieži vien konkurējot ar vidējo profesionālo izglītību un piedāvājot 2 – 3 gadu ilgas studijas – pirmā līmeņa augstākās profesionālās izglītības ieguvei. Tādējādi augstākās izglītības tirgus Latvijā arvien paplašinājās, piedāvājot jaunas iespējas un pakalpojumus.
7. Ilgu laika posmu ir palielinājies vidusskolu absolventu skaits, kas izvēlējās turpmāk studēt augstākās izglītības iestādēs (piemēram, 1995.gadā – 56% no 11 496 vidusskolu absolventiem, 1996.gadā – 64,7% no 13 272 vidusskolu absolventiem, 2003.gadā – 68,2% no 17 812 vidusskolu absolventiem, 2005.gadā – 74,2% no 19 657 vidusskolu absolventiem, 2008.gadā – 75% no 20 328 vidusskolu absolventiem). (*pēc CSP datiem*)

Neapšaubāmi, ka valsts šajos apstākļos vairs nebija spējīga nodrošināt bezmaksas augstākās izglītības studijas tik lielam studētgribētāju skaitam. Līdz ar to Latvijas augstākās

izglītības sistēmā iezīmējās jauna tendence - no valsts budžeta finansēto augstākās izglītības studiju vietu skaits samazinājās, bet maksas studiju vietu skaits palielinājās.

Šajā gadījumā, īpaši ņemot vērā augstākās izglītības iestāžu skaitu un arvien plašākas iespējas iegūt augstāko izglītību (t.sk. bezmaksas) ārvalstīs, aktualizējas jautājums par augstākās izglītības iestāžu konkurenci un sniegto pakalpojumu kvalitāti, kas ir būtisks augstākās izglītības sistēmas ilgtspējas priekšnoteikums.

Augstākās izglītības iestāde – izglītības pakalpojumu sniedzējs, kuram jābūt ieinteresētam piedāvāt ne tikai kvalitatīvus izglītības pakalpojumus (augstākās izglītības studijas, prakse, dalība projektos un mobilitātē utt.), bet arī saņemt „kvalitatīvu” mērķtiecīgu, ieinteresētu studējošo, kas izprot augstākās izglītības studiju nozīmi, nestudē “papīra” (diploma) dēļ un kura studiju kvalitāte augstākās izglītības ieguves procesā arvien pieaug. Turklāt, tikai pieaugoša studējošā „kvalitāte”, kuru jānodrošina augstākās izglītības iestādes un studējošā savstarpējā sadarbības procesā, ļauj arvien plašāk un „kvalitatīvāk” patērēt augstākās izglītības iestādes piedāvātos pakalpojumus. Ir skaidrs, ka šāda kvalitatīva darbība prasa noteiktus finanšu ieguldījumus - no valsts, paša studējošā (viņa vecāku un / vai citu personu puses), kā arī citu augstākās izglītības iestādes piesaistīto finanšu līdzekļu ieguldījums. Šajā sakarā būtu jānorāda, ka Latvijas valsts dibināto un fizisko un juridisko personu dibināto augstākās izglītības iestāžu stāvoklis šajā situācijā ir nevienlīdzīgs. Valsts augstākās izglītības iestādēm bieži vien ir daudz vairāk iespēju piesaistīt studējošos, salīdzinot ar privātajām augstākās izglītības iestādēm, kurās studijas ir par maksu, piemēram, solot budžeta vietas, samazinot studiju maksu, jo pastāv iespēja rēķināties ar valsts finansējumu, kuru var kombinēt ar piesaistīto finansējumu vai arī novirzīt citam mērķim, pārstrukturēt. Savukārt studējošā izvēles iespējas bieži vien nosaka tieši valsts (budžeta) finansētā augstākās izglītības studiju piedāvājuma iespējas. Darba devēji – personas, kas nonāk saskarsmē ar studējošo un viņa zināšanām, prasmēm un iemaņām gan augstākās izglītības studiju laikā – studiju prakse, darbs līdztekus augstākās izglītības studijām, gan pēc augstākās izglītības studijām. Attiecīgi darba devēji ir ieinteresēti saņemt kvalificētu speciālistu, kas ir „uzreiz” gatavs strādāt profesijā un ir spējīgs mācīties, apgūt jauno, darbam nepieciešamo (*Sloka, 2007*).

Līdztekus darba devējiem šajā grupā ietilpst arī fiziskās un juridiskās personas, kas no saviem līdzekļiem sedz studiju maksu un citus ar augstākās izglītības studijām saistītos izdevumus un attiecīgi ir ieinteresēti kvalitatīvā izglītības pakalpojumā, kā arī ieguldīto līdzekļu maksimālā atdevē.

Arī sabiedrība ir ieinteresēta sniegto izglītības pakalpojumu kvalitātē, jo studējošais ar savām zināšanām, vērtībām, uzskatiem un attieksmēm kļūst par sabiedrības locekli, attiecīgi

pārstāvēt daļu no sabiedrības viedokļa, piedaloties sociālajos procesos un pieņemot lēmumus, kā arī kā profesionālis, sniedzot sabiedrībai savus pakalpojumus vai ražojot preces.

Līdz ar to, apzinot un ievērojot minēto grupu vajadzības, var secināt, ka augstākās izglītības kvalitāte un ilgtspēja pamatā ietver sevī vairākus aspektus: pilnvērtīgas, laika, profesijas un sabiedrības prasībām atbilstošas augstākās izglītības studiju programmas, kuras nodrošina kvalificēts akadēmiskais personāls, studējošo ieinteresētība un iesaistīšanās akadēmiskajā dzīvē, laika un profesijas prasībām atbilstoša materiāli tehniskā bāze, nepārtraukta pilnveide, saikne ar darba devējiem un sabiedrību, pašnovērtējums, kas ir cieši saistīts ar pilnveidi, un ārējais novērtējums kā ieteikumu (uzlabojumu) ieviešanas instruments, kā arī atbilstoša augstākās izglītības finansējuma modeļa ieviešana, samazinot potenciālā studējošā atkarību no valsts piedāvātajām budžeta studiju iespējām, tādējādi intensificējot taisnīgu augstākās izglītības iestāžu (neatkarīgi no dibinātāja) konkurenci.

Neskatoties uz pašreizējiem Latvijas augstākās izglītības sistēmas attīstības sasniegumiem, ir virkne problēmu, kas var kļūt par būtisku riska faktoru pašas sistēmas pastāvēšanai un ilgtspējai:

1. Finansējuma nepietiekamība, kas ir pamats salīdzinoši zemajām akadēmiskā un zinātniskā personāla algām, moderna aprīkojuma trūkumam, novecojušai infrastruktūrai utt. Jāatzīmē, ka finansējuma trūkums vai pat tā samazinājums augstākajai izglītībai ir vērojams vairākās Eiropas valstīs (piemēram, Īrijā, Igaunijā, Čehijā, Polijā, Serbijā utt.). Tomēr globālās sociāli-ekonomiskās krīzes laikā Latvijas augstākā izglītība ir pārdzīvojusi vislielāko finansējuma samazinājumu Eiropā (*Sursock, 2010*), t.i., finansējums Latvijas augstākajai izglītībai 2009.gadā vidēji ir samazinājies par 48%, „savukārt 2010.gada sākumā finansējums ir samazināts vēl par 18%”. (*EUA pētījums, 2010*) 2011. un 2012.gadā augstākās izglītības finansējums tika piešķirt tikpat liels, kā 2010.gada budžetā. Vienlaikus tiek veikti pētījumi, lai pilnveidotu finansēšanas modeli, lielāku uzsvāri liekot uz darbības rezultativitāti, kas attiecīgi nosaka nepieciešamību turpināt strukturālās reformas un pārmaiņas.
2. Kvalitāte – ir nepietiekama konkurence akadēmiskā personāla atlasē. Pasniedzēju vēlēšanās praktiski nav konkurences, kā arī nesamērīgas prasības doktora grāda iegūšanai ir kavēklis jauno zinātnieku ienākšanai zinātnē un augstākajā izglītībā, konkurencei un paaudžu nomainīšanai (*Latkovskis, 2007*). Būtiska problēma ir arī absolventu un viņu augstākās izglītības studiju laikā iegūtā potenciāla novērtēšanas mehānisma trūkums. Līdz ar to arī šobrīd nav iespējams izvērtēt augstākās izglītības studiju atbilstību darba tirgus prasībām.
3. Zinātnisko pētījumu rezultātu vāja pielietošana praksē.

Globālā sociāli ekonomiskā krīze ir pamats būtiskam finansējuma samazinājumam augstākajai izglītībai, kā arī vairākām citām pārmaiņām Latvijas augstākās izglītības sistēmas darbībā: dažādu stipendiju un kompensāciju samazinājums, valsts budžeta finansēto studiju vietu samazinājums, it sevišķi, sociālo zinātņu un pedagoģijas studiju programmām, brīvās izvēles studiju kursu, konsultāciju, projektu iespēju samazinājums, akadēmiskā personāla un citu darbinieku bezalgas atvaļinājumi, atsevišķu augstākās izglītības iestāžu likvidācija vai reorganizācija utt. Turklāt, prognozes par augstākās izglītības budžeta turpmāko samazinājumu bieži vien apgrūtina attīstības un turpmākas darbības plānošanu.

Vienlaikus par būtisku izaicinājumu augstākās izglītības sistēmas ilgtspējai kļūst demogrāfiskie apstākļi: ir paredzams, ka jau 2014.gadā vidusskolas beidzēju skaits būs par trešdaļu mazāks nekā šobrīd un turpinās samazināties (*Kalniņš, 2011*). Savukārt Izglītības un zinātnes ministrija prognozē, ka tuvāko trīs līdz piecu gadu laikā studentu skaits turpinās samazināties, un 2015./2016.gadā studentu skaits būs aptuveni pusotru reizi mazāks, salīdzinot ar laiku pirms dažiem gadiem, kad bija sasniegts maksimālais studējošo skaits un augstskolās studēja 131 000 studentu (*IZM pārskats, 2010*). Turklāt, studentu skaits turpina samazināties arī sociāli – ekonomiskās krīzes ietekmes dēļ, mazinoties studentu un citu personu maksātspējai vai pieņemot lēmumu studēt ārvalstīs.

Turpretī studentu skaits citās valstīs, t.sk. Lietuvā un Igaunijā, turpina nedaudz pieaugt, kas skaidrojams ar augstu studiju kvalitāti un iespējām studēt bez maksas, saņemot dažāda veida atbalstu savām augstākās izglītības studijām, kā arī ar ārvalstu studentu mērķtiecīgu piesaisti (*Auziņš, 2010*).

Minētās tendences kļūst par izaicinājumu Latvijas augstākās izglītības sistēmas kvalitātei un ilgtspējai, jo skar gandrīz visas ieinteresētās puses un augstākās izglītības sistēmu kopumā. Turklāt to ietekmi pastiprina ievērojamas atšķirības augstākās izglītības finansējuma (% no IKP) dažādās Boloņas procesa dalībvalstīs, kas faktiski apgrūtina taisnīgu konkurētspēju, kopumā apdraudot „Eiropa 2020” pamatmērķa, ka „vismaz 40 % jaunākās paaudzes iedzīvotāju jābūt augstākajai izglītībai”, sasniegšanu Latvijā. Minētais, ļauj secināt, ka, izpildot Boloņas Deklarācijas prasības, Latvijas augstākās izglītības konkurētspēja un ilgtspēja ir apdraudēta, jo valsts rūpes par augstāko izglītību, t.sk. augstākās izglītības finansējumu, ir nepietiekošas. Tas liecina par to, ka jautājuma aktualitāte par augstākās izglītības finansēšanas modeļa pilnveidi arvien palielinās. To uzsver arī izglītības un zinātnes ministrs R.Ķīlis, aicinot izstrādāt jaunus augstākās izglītības finansēšanas modeļus (*Ķīlis, 2011*).

Arī iepriekš Latvijas izglītības zinātnieku pētījumos ir atzīts, ka pārmaiņu un „restrukturizācijas procesi augstākajā izglītība un tautsaimniecībā norit nesaskaņoti un nesistemātiski”, konstatēts, ka augstākās izglītības iestādes Latvijā ir izvietotas nevienmērīgi, kas attiecīgi mazina reģionu konkurētspēju, kā arī ir vāja jauniešu – absolventu atbilstība darba tirgus prasībām. Turklāt „izglītībā iesaistītās sociālās grupas un institūcijas nefunkcionē kā vienota mijiedarbīga sistēma, kuras uzdevums ir veidot darba tirgum konkurētspējīgu darbinieku un sabiedrībai – aktīvu līdzpilsoni” (Meņšikovs, 2005).

Tādējādi jautājums par Latvijas augstāko izglītību un tās kvalitāti joprojām ir diskutabls, lai gan pašreizējā augstākās izglītības kvalitātes vērtēšana atbilst Boloņas procesa pamatprincipiem (Boloņas procesa principi nosaka, ka kvalitātes novērtēšanas rezultāti tiek sniegti rekomendāciju formā un pats kvalitātes novērtēšanas process ir veidots vadlīniju veidā, nevis noteikts ar normatīvo aktu). Tomēr augstākās izglītības sistēmas darbības rezultāti, konkurētspēja un augstākās izglītības sistēmas attīstība kopumā pamatoti rada gan pētnieku, gan augstākās izglītības subjektu bažas un raisa prasības pēc pārmaiņām. Arī izstrādātais „Pasākumu plāns nepieciešamajām reformām augstākajā izglītībā un zinātnē 2010. – 2012.gadam” nesniedz konkrētas atbildes uz vairākiem augstākās izglītības attīstībai būtiskiem jautājumiem (t.sk. par valsts dibināto augstākās izglītības iestāžu darbības principiem tuvākajā nākotnē un finansēšanas modeļa neatliekamo pilnveidi), tai pašā laikā uzsverot Latvijas augstākās izglītības modernizācijas, eksportspējas palielināšanas un integrācijas tautsaimniecībā nepieciešamību, kā arī paredzot pakāpenisku finansējuma palielināšanu „augstākajai izglītībai un zinātnei, sākot no 2013.gada, līdz 2015.gadam sasniedzot valsts budžeta finansējumu augstākajai izglītībai attiecīgi 1,2% un kopējo finansējumu zinātnei 1,5% no iekšzemes kopprodukta”.

Kā viens no iespējamajiem risinājumiem, kas jau vairākkārtīgi izskanējis, ir augstākās izglītības pakalpojumu eksports. Jāatzīmē, ka ārvalstu studentu skaits Latvijas augstākās izglītības iestādēs saskaņā ar Centrālās statistikas pārvaldes datiem 2009./2010.studiju gadā bija 1760 studenti, 2011./2012.studiju gadā tas pieauga līdz 2717 studentiem, bet 2012./2013.gadā palielinājās līdz 3493 studentiem. Šis skaits ir niecīgs, salīdzinot ar potenciālām iespējām piedāvāt izglītības pakalpojumus un konkurēt gan Eiropas, gan Āzijas (attiecīgi piedāvājot iespēju iegūt Eiropā atzītu diplomu augstākās izglītības tirgū. Kā viens no būtiskākajiem priekšnosacījumiem ārvalstu studentu piesaistei Latvijā ir jāmin birokrātisko procedūru (vīzu, uzturēšanas un darba atļauju) vienkāršošana. Vēl viena izglītības eksporta iespēja ir augstākās izglītības iestāžu filiāļu un meitas iestāžu dibināšana ārvalstīs, kā arī tālmācības studiju attīstība.

Kā pozitīvs risinājums ārvalstu studentu piesaistē, ir jāvērtē Izglītības un zinātnes ministrijas piedāvātās stipendijas ārvalstu studentiem studijām un pētniecībai Latvijas augstākās izglītības iestādēs, kā arī daļībai Latvijas augstākās izglītības iestāžu organizētajās vasaras skolās. Taču to skaits ir nepietiekošs.

Kopumā vērtējot sociāli – ekonomiskās krīzes, kā arī demogrāfisko tendenču rezultātā izraisītās pārmaiņas, ir likumsakarīgi aktualizēt jautājumu par Latvijas augstākās izglītības sistēmas ilgtspēju, par konkurences noteikumiem starp privātajām un valsts augstākās izglītības iestādēm, turklāt ne tikai Latvijā, bet arī visā Eiropas telpā, par finansējuma piesaisti augstākajai izglītībai un valsts finansējuma izmantošanas iespējām, kā arī par jauniem augstākās izglītības iestāžu darbības virzieniem.

Tomēr jau pieminētais augstākās izglītības pakalpojumu eksports – kā viens no iespējamajiem risinājumiem vai cita augstākās izglītības iestāžu inovatīva darbība - ir neiespējams, nenodrošinot atbilstošu augstākās izglītības sistēmas kvalitāti un ilgtspēju. Tādējādi jau šobrīd varētu izmantot virkni instrumentu, kas veicinātu studējošo piesaisti Latvijas augstākajai izglītībai un līdz ar to kļūtu par pamatu augstākās izglītības sistēmas ilgtspējai:

1. Augstākās izglītības finansēšanas modeļa pilnveide, kurai ir veltīta viena promocijas darba apakšnodaļa. Turklāt ir nepieciešama augstākās izglītības atbalsta programma no valsts puses, kura ir īpaši nozīmīga, lai nepieļautu tādu augstākās izglītības programmu izzušanu, kuras ir vienīgas vai salīdzinoši maz pieprasītas Latvijā.
2. Augstākās izglītības iestāžu ciešākas sadarbības attīstība, t.sk. kopīgi īstenojot augstākās izglītības studiju programmas, nodrošinot studējošajiem iespējas klausīties lekcijas citās augstākās izglītības iestādēs (atbilstoši Augstskolu likuma 50.pantā noteiktajām studējošo tiesībām), kā arī kopīgi piedāvājot dažādus studiju kursus un projektus. Šāda rīcība atbilst arī noteiktajam „Pasākumu plānā nepieciešamajām reformām augstākajā izglītībā un zinātnē 2010. – 2012.gadam”.
3. Ievērojami intensīvāka IKT pielietošana augstākajā izglītībā, attiecīgi sagatavojot studējošo šādam studiju veidam.
4. Iespēja mazināt augstākās izglītības studiju maksas studentiem, izmantojot mērķlīgumus ar darba devējiem, pašvaldībām utt., mērķtiecīgi piedāvājot augstākās izglītības pakalpojumus. Tādējādi ir jāturpina stiprināt augstākās izglītības iestāžu sadarbību (sociālais dialogs) ar darba devējiem, kā arī valsts un pašvaldību iestādēm, NVO, komercsabiedrībām.
5. Ārvalstu sadarbības paplašināšana, t.sk. orientējoties Austrumu virzienā, attiecīgi piedāvājot vairāku ārvalstu pārstāvjiem iespēju iegūt Eiropā atzīto diplomu.

6. Doktora grādu ieguves prasību pārskatīšana (birokrātisku barjeru mazināšana), kas ļaus nodrošināt paaudžu nomaiņu augstākajā izglītībā un zinātnē, veicinās profesionāļu – praktiķu skaita palielinājumu tautsaimniecībā.
7. Apzināšanās, ka moderna augstākās izglītības iestāde ir inovatīvs multifunkcionāls pakalpojumu sniedzējs – biznesa subjekts, panākot maksimālu atdevi gan no infrastruktūras, gan no personāla, gan no intelektuālā īpašuma. (*Volkova, 2007*)
8. Godīga konkurence starp augstākās izglītības iestādēm, kuras noteikumu īstenošanai ir jābūt aktīvam uzraudzības mehānismam, tādējādi maksimāli nodrošinot vienādus darbības noteikumus visiem augstākās izglītības pakalpojumu sniedzējiem.
9. Augstākās izglītības iestāžu sadarbības stiprināšana ar vispārējās un profesionālās vidējās izglītības iestādēm, mērķtiecīgi gatavojot topošos studentus un aktīvāk piedaloties jaunatnes profesionālās orientācijas un karjeras plānošanas pasākumos.

Pašreizējos sociāli-ekonomiskajos apstākļos būtu jācenšas maksimāli noturēt Latvijas augstākās izglītības kvalitatīvo potenciālu, apzinoties atbildību gan sabiedrības, gan topošo paaudžu priekšā, jo ekonomikai piemīt cikliskais raksturs, tādējādi pēc noteikta laika ir jābūt arī tās augšupejai. Savukārt kvalitatīva augstākā izglītība ir viens no mūsdienu attīstītas sabiedrības un valsts ilgtspējas pamatiem, nodrošinot jaunus resursus valsts un sabiedrības izaugsmei.

Ir arī jāuzsver, ka Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijā „Latvija 2030” izglītībai ir ierādīta nozīmīga vieta, uzsverot būtisku kvalitatīvas un pieejamas izglītības nozīmi cilvēkkapitāla bāzes vērtības uzturēšanā un zināšanu ekonomikas veidošanā, sagatavojot konkurētspējīgus profesionāļus darbam mainīgos apstākļos, kuriem būs, jāspēj strādāt gan individuāli, gan komandā; papildus savai primārajai profesijai „izprast citas jomas, apgūt un pielietot citu disciplīnu zināšanas; domāt analītiski un radoši, kā arī paredzēt un atpazīt nākotnes riskus un iespējas ekonomisko un sabiedrisko norišu telpā. Paredzams, ka arī 21. gs. visvairāk attīstīsies pakalpojumu sektors, palielinot pieprasījumu pēc darbiniekiem ar labām saskarsmes prasmēm, valodu zināšanām un māku izmantot informācijas tehnoloģijas. Dabas zinātnes un matemātika saglabās savu nozīmību, taču ne kā izolētas jomas, bet gan kombinācijā ar sociālo zinātņu kompetencēm”. Tādējādi šajā stratēģijā ir noteikts nozīmīgs mērķis – „izveidot labāko sākuma, pamata un vidējās izglītības sistēmu Eiropas Savienībā, kā arī kļūt par vienu no līderiem mūžizglītības pieejamības un efektivitātes ziņā”. (*Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija 2030. gadam*)

Neapšaubāmi, ka reformu desmitgades laikā izglītības tirgus un darba tirgus sasniedza noteiktu līdzsvaru. Protams, darba devējs dod priekšroku cilvēkiem, kuriem ir laba izglītība.

Bet ļoti bieži ir tā, ka darba devējs, kas neatrod darbinieku, kurš atbilst viņa prasībām, pieņem darbā augstskolas absolventu, kuru pēc tam apmāca papildus atbilstoši savām vajadzībām.

Diploms šajā gadījumā izpilda tikai «signālu» funkciju. Saņemtās zināšanas un naudas līdzekļi, kas ir ieguldīti tāda speciālista sagatavošanā, ne vienmēr sniedz vēlamu rezultātu.

Tādējādi var noteikt pamattendences, kas raksturo augstākās izglītības sistēmas attīstību pēdējos gados:

- augstākā izglītība arvien biežāk tiek iekļauta darba tirgus noteiktu prasību skaitā;
- pieprasījums un izglītības pakalpojumu piedāvājums tirgū pastāvīgi aug;
- attīstās maksas augstākās izglītības sistēma;
- augstākās izglītības sistēmas valsts finansēšanas līmenis ir zems.

Visos līmeņos – likumdošanas, sabiedriskas apziņas līmenī - veidojas uzskats par izglītības sistēmas reformas nepieciešamību.

Diskutējams ir tikai jautājums par tās mērogiem un izmaiņu virzienu. Acīmredzami, ka reformas panākumi un to efektivitāte ir atkarīgi no izpratnes par to, kādas sociālekonomiskās problēmas var tikt atrisinātas ar tās palīdzību.

Latvijas ekonomiskajā un socioloģiskajā zinātnē pēdējos gados ir veikts liels pētījumu skaits, kas ir veltīts izglītības sistēmas funkcionēšanas dažādu aspektu izpētei. Piemēram, LU un Baltijas Starptautiskās Ekonomikas Politikas Pētījumu Centra pētījums „Returns to education in the Baltic countries usually low in the case of secondary, rather high in the case of higher education (2003)”, Latvijas Nacionālās Observatorijas pētījums „Profesionālā izglītība un darba tirgus Latvijā (2001).”

Publikācijās, kas fokusējas uz augstākās izglītības problēmām, tiek izskatīts jautājums par to, cik lielā mērā mūsdienu augstākā izglītība Latvijā atbilst darba tirgus reālajām prasībām.

Šī problēma tika aplūkota pētījumos vēl pagājušā gadsimta 60-70.gados, kad tika pētītas jaunatnes profesionālās pašrealizācijas problēmas. Pētījumi tika turpināti 80-90.gados. Tika fiksēta atšķirība starp pieprasījumu uz profesijām un darbvietau piedāvājumu, kurās jauni speciālisti gribētu sevi realizēt.

Pēdējos gados disbalansa problēma starp darba tirgus prasībām un augstākās izglītības sistēmas iespējām ievērojami aktualizējas. Izglītības sistēmas pamatfunkciju starpā izcelts «nosacījumu nodrošinājums sekmīgai socializācijai un pašrealizācijai mainīgajā sabiedrībā». (Frolova, 2007)

Izglītības sistēmai ir jāatbilst mūsdienu prasībām, tās struktūrā un saturā nepieciešami grozījumi. Pētnieki atzīmē augstu izglītības prestižu jaunatnes vidū. Tas ir raksturīgs visām

sociālām grupām: aptuveni 75% vidusskolu absolventu 2007.gadā izteica vēlēšanos stāties augstskolā. (<http://news.frut.lv/lv/education/12945>)

Nodarbinātības valsts aģentūras un A/S Hansabanka kopīgi veiktā 2008.gadā pētījuma „12. klašu skolēnu profesionālo plānu izpēte ”OPEN PAAUDZE”” (NVA, A/S Hansabanka, 2008) mērķis bija noskaidrot 12.klases skolēnu nākotnes profesionālos plānus pēc vidusskolas absolvēšanas. Piemēram, ko skolēni domā darīt pēc vidusskolas beigšanas, kurās augstskolās vai koledžās domā iestāties. Anketas pamatdaļu papildināja arī jautājumu loks par mācībām un darbu ārzemēs. Saskaņā ar aptaujas rezultātiem turpināt studijas augstskolā plāno kopumā – 59,4%, gandrīz puse respondentu (48,4%) vēlētos mācīties kādā citā valstī, bet nezina, kā to sasniegt, un tikai 12,8% norāda, ka viņiem ir reāls plāns par iespējām studēt ārpus Latvijas. Līdzīgas atbildes skolēni sniedz arī jautājumā par strādāšanu citā valstī.

Kopumā ir redzams, ka gandrīz puse (48,4%) no aptaujātiem jauniešiem domā par iespējām studēt un strādāt ārpus Latvijas robežām, lai arī pagaidām lielākajai daļai no viņiem vēl nav īstas skaidrības, kā šos nodomus realizēt praktiski. To var saistīt ne vien ar centieniem uzlabot savu materiālo stāvokli, bet arī ar jauniešu vecumposma raksturīgajām īpatnībām – identitātes meklējumiem, jaunu sociālo lomu izmēģināšanu, sevis un pasaules iepazīšanu. Jauniešu skatījumā ceļošana un vides maiņa ir pievilcīgs faktors, lai gūtu patstāvības un neatkarības pieredzi, pašapliecinātos.

Galvenie argumenti, ar kuriem skolēni pamato vēlmi saņemt diplomu, ir vēlēšanās iegūt interesantu darbu, augstas algas un veidot veiksmīgu karjeru. Visumā jaunās paaudzes vērtību veidošanos ietekmē pragmatiska nostādne.

Liela uzmanība tiek pievērsta jaunatnes sociālai uzvedībai izglītības sfērā. Uzvedības modelis izglītības sfērā ir atkarīgs no faktoriem, kas nosaka sociālo situāciju, no vienas puses, un indivīda vai grupas sociālo resursu, no otras puses. Ir atzīmēts, ka augstskolas ir galvenais orientācijas virziens tiem, kas iegūst vidējo izglītību, turklāt tiek fiksēta studējošo personīgo plānu diferenciacija atkarībā no vecāku sociāli - profesionālā statusa.

Par svarīgu problēmu augstākās izglītības sfērā pētnieki atzīst atšķirīgu iedzīvotāju grupu nevienlīdzību augstākās izglītības iegūšanā, kā arī definē pamatfaktorus, kas ierobežo augstākās izglītības pieejamību dažādām iedzīvotāju grupām. Lielākā daļa veikto pētījumu atzīmē ne tikai atšķirības augstākās izglītības pieejamībā; jau pat vidusskolas līmenī notiek selekcija, uzsākot mācības vecākajās klasēs.

Izglītība tradicionāli ir aplūkojama kā piederības kritērijs noteiktai sociālai kārtai un vertikālas mobilitātes svarīgs instruments. Izglītības iegūšana lielā mērā nosaka sociālo mobilitāti, iespēju turpmāk saņemt citus sabiedriskos labumus, tomēr veiktie pētījumi fiksē

nepilnu augstākās izglītības realizāciju sociālā statusa paaugstināšanai. (*Darbspēka profesionālā mobilitāte, LU, 2007*)

Līdz ar to nepieciešams atzīmēt, ka jautājumu loks, kas ir saistīts ar augstākās izglītības iegūšanu un realizācijas iespējām transformējošās sabiedrības apstākļos, nav pilnībā izpētīts, kas padara ļoti aktuālus tālākus pētījumus šajā jomā.

2.2. Augstākās izglītības finansēšana Latvijā

Kā jau tika minēts iepriekšējā nodaļā, augstākās izglītības finansēšana (bet precīzāk augstākās izglītības studiju finansēšana) ir viens no pašiem būtiskākajiem augstākās izglītības iestāžu (un arī augstākās izglītības kā noteiktās sistēmas) attīstības, pieejamības, konkurētspējas un ilgtspējas, kā arī studējošo piesaistes faktoriem. Īpaši augstākās izglītības studiju finansēšanas jautājums kļūst aktuāls negatīvo demogrāfisko tendenču, t.i., potenciālo studējošo samazināšanās gadījumā, kā arī mūsdienu globālās sociāli – ekonomiskās krīzes apstākļos, kad līdzšinējie augstākās izglītības finansēšanas avoti samazinās. Arī Boloņas integrācijas process aktualizē jautājumu par līdzsvarotu augstākās izglītības finansēšanu katrā valstī. Pretējā gadījumā nacionālo augstākās izglītības sistēmu attīstība, savstarpējā konkurētspēja, ilgtspēja un salīdzināmība kļūst problemātiska. Tādējādi pēdējo desmit gadu laikā Boloņas procesa dalībvalstīs ir pieaudzis finansējums augstākajai izglītībai, bet dažādas augstākās izglītības finansēšanas reformas ir notikušas vairākās Eiropas valstīs.

Tomēr līdz pat šim brīdim Eiropas valstīs un vispār pasaulē pastāv atšķirīgi augstākās izglītības finansēšanas modeļi (skat. 1.pielikumu). Tas ir saistīts gan ar augstākās izglītības attīstības vēsturiskajām tradīcijām, gan ar valsts kapacitāti un līdzdalības pakāpi augstākās izglītības sistēmas uzturēšanā, gan arī ar valsts finansiālām iespējām un augstākās izglītības vadības specifiku. Būtu jāuzsver, ka tieši izvēlētais augstākās izglītības finansēšanas modelis noteiktajā valstī bieži vien nosaka augstākās izglītības pieejamību un ilgtspēju, it sevišķi mūsdienu globālās augstākās izglītības konkurences un arvien pieaugošās mobilitātes apstākļos, kā arī valsts attieksmi pret augstākās izglītības iestādēm kā īpašām organizācijām, kuru uzdevums ir celt sabiedrības zināšanu līmeni, vai kā organizācijām, kas līdzīgi citām komercsabiedrībām konkurē pakalpojumu tirgū. Attiecīgi pirmajā gadījumā valsts uzņemas lielākas vadības un finansiālās saistības augstākajā izglītībā, otrajā gadījumā – saistības pamatā uzņemas fiziskas un juridiskas personas, kuras ir ieinteresētas iegūt noteiktu atdevi no saņemtajiem un apmaksājamiem augstākās izglītības pakalpojumiem tuvākajā nākotnē.

Augstākās izglītības finansēšanas modeļu būtība ir saistīta ar valsts lēmumiem nodrošināt saviem iedzīvotājiem vai nu bezmaksas augstākās izglītības, vai arī maksas augstākās izglītības ieguves iespējas.

Augstākās izglītības finansēšanas modelis, kas paredz pilnīgu augstākās izglītības apmaksu no valsts budžeta, piešķir attiecīgus finanšu līdzekļus augstākās izglītības institūcijām un piedāvā jauniešiem iespējas studēt bez maksas. Tai pašā laikā šāds augstākās izglītības finansēšanas modelis ir tieši saistīts ar valsts finansiālām iespējām. Vienlaikus valsts saglabā tiesības iejaukties augstskolas darbībā un pārvaldībā. Šobrīd no šīs sistēmas pakāpeniski ir atteikušās vairākas bijušās sociālistiskās valstis, kā arī citas pasaules valstis – Austrālija, ASV, Brazīlija, Ķīna.

Bet vairākās Eiropas valstīs joprojām saglāba šādu bezmaksas augstākās izglītības modeli, piemēram, Dānija, Somija, Norvēģija, Vācija un Zviedrija. (*Eurydice, 2010*)

Kopumā Eiropā pastāv dažādas studentu finansiālā atbalsta koncepcijas, kas ņem vērā studentu finansiālo atkarību no vecākiem, un valsts iestāžu veiktie pasākumi veido vairākus finansējuma modeļus.

Jānorāda, ka par minētā augstākās izglītības finansēšanas modeļa paveidu tiek uzskatīta arī situācija, kad valsts no augstākās izglītības iestādēm regulāri iepērk augstākās izglītības pakalpojumus noteiktam iedzīvotāju skaitam (faktiskais valsts pasūtījums).

Otrs, pilnīgi pretējs šim modelim, ir maksas augstākās izglītības modelis, kad studijas augstākās izglītības institūcijās tiek finansētas pārsvarā no privāto personu līdzekļiem. Šis modelis tiek realizēts dažādos veidos, piedāvājot iespēju iegūt studiju un studējošā kredītus, piesaistīt citu fizisko un juridisko personu (darba devēju u.c.) finanšu līdzekļus. Modelis ievērojami sadārdzinās darbaspēka izmaksas privātajam darba devējam, jo viņam nāksies segt studiju un studējošā kredītu. Tomēr šāds modelis, kas orientēts uz augstākās izglītības pakalpojumu iepirkšanu, ievērojami apgrūtina, piemēram, apdāvinātu, bet finansiāli maznodrošinātu, jauniešu pieejamību augstākās izglītības ieguvei, kā arī ir saistīts ar salīdzinoši minimālām iespējām no valsts puses pārvaldīt augstākās izglītības sistēmas darbību un uzņemt atbildību par augstākās izglītības sistēmas attīstību un ilgtspēju. Tādēļ diskutablas ir arī valsts iespējas finansiāli, vai arī kā citādi, atbalstīt augstākās izglītības iestādes, kuras savā darbībā līdzinās citiem tirgus attiecību dalībniekiem, t.i., dažāda veida pakalpojumu sniedzējiem.

Vēl viens augstākās izglītības finansēšanas modelis ir jauktais modelis, kad valsts tikai daļēji finansē augstākās izglītības ieguvei, piemēram, veidojot valsts pasūtījumu, lai nodrošinātu nepieciešamo speciālistu sagatavošanu valsts sektoram vai kādai tautsaimniecības nozarei, piešķirot studiju kredītus, kuru atmaksai var pastāvēt virkne atvieglojumu, vai arī

izsniedzot personai dokumentu, kas garantē noteiktu summu augstākās izglītības ieguvei (NVA kuponi bezdarbniekiem, kuriem ir nepabeigtā augstākā izglītība, sertifikāti). Līdz ar to šī modeļa ietvaros tiek īstenots augstākās izglītības avotu finansējuma daudzveidības princips, kombinējot valsts finansējuma un studējošo līdzdalības finansējuma iespējas ar pašvaldību, biznesa struktūru, nevalstisko organizāciju, privātpersonu finansējumu, kā arī ziedojumiem, grantiem un projektiem. Vienlaicīgi, augstākās izglītības iestādēm pastāv juridiski nodrošināta iespēja gūt pašu ienākumus (piemēram, no izdevējdarbības, no infrastruktūras izmantošanas, no projektiem un citiem pakalpojumiem, kas tiek piedāvāti gan organizācijām un iestādēm, gan iedzīvotājiem utt.). Tādējādi tiek attīstīta katras personas sociālā atbildība, pieņemot lēmumu par turpmākām augstākās izglītības ieguves izvēles iespējām (studijām) un investīcijām savā nākotnē (valsts piešķirto finanšu instrumentu izmantošana), kā arī tiek novērsti iespējami nevienlīdzīgi dažādu augstākās izglītības iestāžu konkurences apstākļi. Kopumā, kā norāda Krievijas pētnieki, pasaulē pastāv vairāk nekā 4000 šāda augstākās izglītības finansēšanas modeļa variācijas. Tomēr, analizējot šīs variācijas, var izdalīt divas pamatpieejas valsts piešķirto līdzekļu izmantošanai:

1. Liberālā tirgus pieeja – augstākās izglītības institūcijām ir iespējams brīvi noteikt studiju maksu par augstākās izglītības ieguvei, atlasīt studentus un noteikt augstākās izglītības ieguves prasības, kā arī piešķirot valsts līdzekļus (parasti vaučeru vai citu finanšu instrumentu apmaksas veidā) gan valsts, gan privātajām augstākās izglītības institūcijām, tādā veidā veicinot konkurenci un augstākās izglītības pakalpojumu tirgus attīstību. Šajā gadījumā vaučers pēc būtības ir minimālā augstākās izglītības ieguves garantija. Bet, lai indivīds iegūtu prestižāku izglītību izvēlētajā specialitātē, viņam būs nepieciešams piesaistīt arī citus līdzekļus.
2. Sociāli politiskā pieeja – šajā gadījumā ir paredzēta plašāka valsts iesaistīšanās augstākās izglītības tirgus regulējumā. Valsts nodrošina augstākās izglītības pieejamību maznodrošinātām un citām mazaizsargātām grupām, kurām tiek piešķirti dažāda veida atvieglojumi. Tiek veikta pastiprināta kontrole iestājekšāmenu norises laikā tajās augstākās izglītības institūcijās, kuru studiju programmas ir pieprasītas paaugstināti, veidojot valsts pasūtījumu atsevišķās nozarēs, regulāri mērot augstākās izglītības kvalitāti, uzraugot augstākās izglītības studiju procesu un veicot citas kontrolējošas darbības. (*Чеканина, 2009*)

Pētot augstākās izglītības finansējuma modeļu darbības principus, nepieciešams pieminēt arī kapitāla teoriju, atzīstot, ka izglītība, it īpaši, augstākā izglītība, ir noteikts kultūras kapitāls, kas ievērojami palielina indivīda iespējas iegūt citu, piemēram, materiālo (finanšu) vai sociālo kapitālu. Lai uzkrātu šādu kapitālu, ir nepieciešamas ievērojamas

investīcijas. Līdz ar to savus augstākās izglītības studiju izdevumus vajadzētu segt arī pašam indivīdam. Taču, ņemot vērā apstākli, ka personas ar augstāko izglītību tieši ietekmē gan ekonomiku, gan valsts pārvaldi, gan citas publiskās darbības sfēras, gan kultūru un izglītību, arī valstij būtu jāuzņemas atbildība par augstāko izglītību un tās finansēšanu, nodrošinot katrai personai taisnīgu „starta” pozīciju un meklējot balansu starp dažāda veida augstākās izglītības finansēšanas avotiem, kā arī gādājot par augstākās izglītības pieejamību un ilgtspēju. (Becker, 1975) Un tieši jauktais augstākās izglītības finansēšanas modelis, turklāt ar vaučera (vai cita finanšu instrumenta) palīdzību valstij attīstot indivīda sociālo atbildību, uzņēmību un uzdrīkstēšanos, tai pašā laikā, nodrošinot brīvību augstākās izglītības, studiju izvēlē, šobrīd arvien plašāk dominē pasaulē.

Bet šobrīd parādās atsevišķu zinātnieku pētījumi, kuros tiek norādīts, ka, lai gan augstākās izglītības nozīme katra indivīda dzīvē nav noliedzama, tomēr mūsdienās arvien izzūd korelācija starp augstākās izglītības ieguvu un dzīves sasniegumiem, statusu, labklājību, prestiža darba ieguvu utt. Tādējādi augstākā izglītība atsevišķās sociālās grupās tiek uztverta kā viens no faktoriem, kas var palīdzēt dzīvē un karjerā, tomēr bez tās var arī „iztikt”. To, piemēram, apliecina arī atsevišķu slavenību un biznesmeņu, kuri nav ieguvuši augstāko izglītību, ienākumu līmenis un karjera, kā arī statuss sabiedrībā. Arī Latvijas pētnieki ir konstatējuši, ka Latvijas jauniešu attieksme pret izglītību nav viennozīmīga, jo valda uzskats, ka laba izglītība ne vienmēr nodrošina sasniegumus un panākumus. Par minēto tendenci liecina arī fakts, ka, neskatoties uz to, ka izglītība joprojām ierindojas „pirmajā vērtību trijniekā”, tikai 49% Latvijas jauniešu – vidusskolu absolventu - 2007.gadā plānoja studēt augstākās izglītības iestādē (Meņšikovs, 2009).

Var konstatēt, ka šobrīd jauktā augstākās izglītības finansēšanas modeļa ieviešana pasaulē attīstās un pilnveidojas. 1998.gadā Parīzē pieņemtā deklarācija „21. gadsimta Pasaules augstākās izglītības deklarācija: pieejas un praktiskā rīcība” nosaka, ka augstākās izglītības finansēšanas avotiem ir jābūt daudzveidīgiem, ir jāpiesaista gan valsts, gan privātos līdzekļus. Valsts finansējums sekmē augstākās izglītības pastāvēšanu un attīstību, izglītības mērķu un uzdevumu īstenošanu. Savukārt sabiedrībai ir jāsniedz nepieciešamo atbalstu izglītībai visos līmeņos, veicinot sabiedrības, dažādu iestāžu un organizāciju, citu sabiedrības pārstāvju informētību un līdzdalību ar izglītību saistītajos procesos (*Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры, 1998*).

2009.gada 29.aprīļa Lēvenes Komunikē „Boloņas process 2020” tika norādīts, ka „valsts finansējumam ir jābūt galvenajam avotam augstākās izglītības finansēšanā, kas garantē vienlīdzīgu piekļuvi, tomēr ir nepieciešams meklēt arī citus daudzveidīgākus finansējuma avotus”. Tika arī skaidri norādīts, ka līdztekus ir jānojauc visas barjeras augstākās izglītības

studijām un jārada pienācīgi ekonomiskie apstākļi studentiem visos studiju līmeņos (sociālā dimensija), kā arī jāsekmē nodarbinātība (www.aic.lv/bolona).

Būtu jāatceras arī tas, ka kopš 1990.gada Latvijai ir saistošs 1966.gada Starptautiskais pakts par ekonomiskajām, sociālajām un kultūras tiesībām, kura 13. pantā 2. c) punktā ir noteikts, ka „augstākai izglītībai jābūt vienādi pieejamai visiem, atbilstoši katra spējām, ar visiem pieņemamiem līdzekļiem un it īpaši pakāpeniski ieviešot bezmaksas augstāko izglītību” (*Starptautiskais pakts par ekonomiskajām, sociālajām un kultūras tiesībām, 1966*). Tātad, neviens no augstākās izglītības finansēšanas modeļiem nevar nonākt pretrunā ar starptautiskajos cilvēktiesību dokumentos noteiktajiem principiem, kuri nosaka augstākās izglītības pieejamības paplašināšanu, izmantojot visus augstākās izglītības finansēšanas avotus, lai nodrošinātu kvalitatīvus, konkurētspējīgus, pieejamus augstākās izglītības pakalpojumus katram studētgrībētājam.

Tomēr, neskatoties uz to, ka pastāv daudzas un dažādas iespējas paplašināt augstākās izglītības pieejamību, absolūtas vienlīdzības sasniegšana tomēr nav iespējama, jo sabiedrībā reāli pastāv sociāla nevienlīdzība, kā arī augstskolu diferenciācija pēc studiju programmu piedāvājuma, pēc prestiža. Un tāpēc augstākās izglītības finansēšanas modeļa pilnveide var kļūt par būtisku instrumentu augstākās izglītības ieguves iespēju paplašinājumam (pieejamībai), studējošo piesaistei un sabiedrībā pastāvošās sociālās nevienlīdzības mazināšanai.

Apkopojot augstākminēto, var secināt, ka mūsdienu augstākās izglītības finansēšanas modeļu attīstība ir iespējama, ja:

1. Augstskolas tiks finansētas mērķtiecīgi, ievērojot vienlīdzības un taisnīguma principus, maksimāli novirzot to konkrētam studētgrībētājam, tādā veidā garantējot iespējas iegūt augstāko izglītību, apmierinot viņa augstākās izglītības studiju vēlmes.
2. Tiks palielināta augstskolu atbildība par sniegto augstākās izglītības pakalpojumu piedāvājumu, saturu un kvalitāti, vienlaicīgi piešķirot tām zināmu brīvību piedāvāt reflektantiem plašas izvēles iespējas (gan pēc studiju formas un satura, gan pēc finansēšanas iespējām un veidiem, t.sk. kreditēšanas, stipendiju, grantu un mērķfinansējuma iespējas).
3. Augstskolai būs pieejami daudzveidīgi finanšu avoti, kurus augstskola varēs piesaistīt un brīvi izlietot savai attīstībai.
4. Valsts uzņemsies atbildību (arī finansiālo) par augstākās izglītības pieejamību un kvalitāti, veidojot tādus augstākās izglītības finansēšanas modeļus, kas nodrošinātu vienlīdzīgas iespējas katram indivīdam studēt izvēlētajā augstskolā.

5. Būs pietiekams studentu skaits augstākās izglītības institūcijā, kā arī daudzveidīgs piedāvāto studiju programmu skaits, kas attiecīgi ļaus piesaistīt dažādus finanšu resursus. Tātad viena no augstākās izglītības ilgtspējas iespējām ir „uz studentu centrētas pieejas ieviešana” (*Rēvalde, 2010*).

Latvijā 20.gadsimta 90-os gados un 21.gadsimta sākumā augstākās izglītības studiju finansēšanas modelis, kā arī visa izglītības un zinātnes finansēšanas sistēma kopumā, tika vairākkārt pilnveidots, tomēr tā arī nepiedzīvoja būtiskas izmaiņas, t.i., valsts dibinātās augstākās izglītības institūcijas papildināja valsts budžeta studijas ar maksas augstākās izglītības studijām. Līdz 1989.gadam Latvijā pastāvēja bezmaksas augstākās izglītības studijas, bet studentu skaits bija samērā mazs. Tad parādījās privātās augstākās izglītības iestādes un palielinājās studentu skaits, kas studēja par maksu (par fizisko un juridisko personu līdzekļiem).

Fizisko un juridisko personu dibināto augstākās izglītības iestāžu attīstību veicināja arī apstākļi, ka 20.gadsimta 90-to gadu sākumā valsts dibinātās augstākās izglītības iestādes pārgāja uz latviešu studiju valodu, pārtraucot kopš padomju laika īstenotās augstākās izglītības studijas krievu valodā. Jānorāda, ka, lai gan šāds lēmums ir saprotams no valsts attīstības, nacionālās identitātes stiprināšanas un valsts valodas politikas viedokļa, tomēr no augstākās izglītības studiju pieejamības un augstākās izglītības sistēmas ilgtspējas viedokļa šāds lēmums ir diskutabls, jo valsts dibinātās augstākās izglītības iestādes un arī valsts zaudēja ievērojamus finanšu resursus (kurus varēja saglabāt un turpināt piesaistīt, piemēram, piedāvājot augstākās izglītības studijas svešvalodās tikai par maksu) un netieši veicināja privātā biznesa uzplaukumu augstākajā izglītībā, ignorējot augstākās izglītības eksportspējas un starptautiskās konkurētspējas attīstības iespējas.

Līdz ar to, kā jau tika minēts, Latvijā ir izveidojusies situācija, kad aptuveni 75% studentu studē par fizisko vai juridisko personu līdzekļiem (*IZM statistikas pārskats, 2012*). Turklāt studijas par valsts budžeta līdzekļiem (bezmaksas studijas) piedāvā tikai valsts dibinātās augstskolas. Mūsdienu sarežģītajos sociāli – ekonomiskajos apstākļos arī dažas privātās augstskolas piedāvā bezmaksas vai daļēji maksas augstākās izglītības studiju vietas.

Strauji palielinoties studentu skaitam, radās nepieciešamība veidot studējošo atbalsta sistēmu, kas ļautu mazināt augstākās izglītības pieejamības finanšu šķēršļus.

1992.gadā Izglītības ministrijā tika uzsākta kreditēšanas sistēmas izveide, izmantojot valsts budžeta līdzekļus. 1993.gada 3.martā Latvijas Republikas Ministru padomē tika pieņemts lēmums Nr. 109 „Par Latvijas augstskolu studentu kreditēšanu” un apstiprināts pievienotais Nolikums par Latvijas augstskolu studentu kreditēšanu (www.likumi.lv).

Apstiprinātais nolikums noteica, ka Latvijas augstskolu dienas nodaļu pēdējo un priekšpēdējo kursu studentiem - bāreņiem, studentiem, kuriem ir miris viens no vecākiem, studentiem, kuri nāk no daudz bērnu ģimenēm, studentiem, kuru ģimenēs ir bērni, un studentiem, kuru abi vecāki ir pensionāri, ir tiesības saņemt kredītu. Kredīta apjoms mēnesī atbilda 1,5 minimālajām valsts stipendijām (1993.g.- 11,25 LVL), un to varēja saņemt papildus neatmaksājamajai valsts stipendijai. Kredīts bija bezprocentu, to bija jāatmaksā piecu gadu laikā, sākot ar trešo gadu pēc augstskolas beigšanas, ievērojot inflācijas koeficientu. Augstākminētos kredītus izmaksāja augstskolas no šim mērķim speciāli piešķirtajiem valsts budžeta līdzekļiem. Nolikums paredzēja, ka kredīts nav jāatmaksā (kredītu norakstīja), ja studiju laikā studējošais vai kredīta atmaksas laikā persona kļuva par I vai II grupas invalīdu.

Tādējādi var secināt, ka šāda studentu kredītēšana bija vērsta uz samērā šauru pretendentu loku – uz atbalsta sniegšanu sociāli vismazāk nodrošinātajām personām.

Turpinot augstākās izglītības studiju kredītēšanas sistēmas izveidi, kura aptvertu daudz plašāku personu loku – visus dienas nodaļas (pilna laika) studējošos, kuri studēja kā valsts, tā arī privātajās augstākās izglītības iestādēs, augstākās izglītības studiju kredītēšanas jaunā modeļa izstrāde tika pabeigta 1997.gada sākumā, kā rezultātā Ministru kabinets 1997.gada 15.jūlijā apstiprināja noteikumus Nr. 251 „Studējošo kredītēšanas noteikumi”.

Minētie noteikumi paplašināja potenciālo kredītu saņēmēju loku, paredzot, ka pilna laika (dienas nodaļas) studējošie, kuri sekmīgi apgūst augstākās izglītības studiju programmas, var saņemt aizdevumu no valsts budžeta līdzekļiem, lai nodrošinātu savas sociālās vajadzības (piemēram, uzturu, apģērbu, nepieciešamo mācību līdzekļu iegādi). Kredīta apmērs vienam studējošajam nepārsniedza 35 LVL mēnesī, kredītu izmaksāja 10 mēnešus gadā, izņemot jūliju un augustu. Šo kredītu varēja saņemt bakalaura, maģistra, rezidenta vai profesionālās augstākās izglītības studiju programmas apguvei, turklāt kredītu varēja saņemt tikai vienu reizi attiecīgā akadēmiskā vai zinātniskā grāda, vai kvalifikācijas ieguvei un ne ilgāk par attiecīgajā augstākās izglītības studiju programmā paredzēto studiju laiku. Kredītu procentu likme bija 5% gadā, kredīta procentus sākot aprēķināt pēc pirmās izmaksas, un kredīta ņēmējs tos maksāja katru mēnesi. Studējošo kredīta atmaksa sākās ar trešo mēnesi pēc augstākās izglītības studiju pārtraukšanas vai ar sesto mēnesi pēc augstākās izglītības studiju pabeigšanas. Saņemtie līdzekļi bija jāatmaksā septiņu gadu laikā, katrā atmaksāšanas gadā atmaksājot kredīta summas daļas (1. gadā – 5%; 2. gadā – 10%; 3. gadā – 15%; 4. gadā – 15%; 5. gadā – 15%; 6. gadā – 20%; 7. gadā – 20%).

Kredīta ņēmējs varēja pretendēt arī uz kredīta dzēšanu, ja pēc augstākās izglītības iestādes beigšanas kļuva par darbinieku valsts vai pašvaldību iestādēs profesijās, kuru sarakstu, kā arī speciālistu skaitu apstiprināja Ministru kabinets. Turklāt kredītu dzēsa 30%

apmērā no neatmaksātās summas arī par katru bērnu, kurš piedzima kredītaņēmējam (viņa laulātajam) kredīta saņemšanas vai atmaksāšanas laikā. Kredītus dzēsa arī tajā gadījumā, ja notika negadījums ar kredītaņēmēju, t.i., kredītaņēmējs gāja bojā vai kļuva par I vai II grupas invalīdu.

Kredītu (gan studējošā, gan studiju) piešķiršanai katrā augstākās izglītības iestādē tika izveidota kredītu piešķiršanas komisija, kuras pienākumos ietilpa izskatīt visus studējošo kredīta pieprasījumus. Studējošo kredītus varēja saņemt arī studijām ārvalstīs. Šo kredītu pieprasījumus izskatīja Izglītības un zinātnes ministrijas izveidota komisija (studiju un zinātnes administrācija).

Pieaugot to studējošo skaitam, kuriem par augstākās izglītības studijām bija jāmaksā no saviem līdzekļiem, ļoti aktuāla kļuva atbalsta sistēmas izveidošana augstākās izglītības studiju maksas segšanai. Šādas sistēmas izveidošana bija nepieciešama, lai uzlabotu augstākās izglītības pieejamību visiem studētgribētājiem.

1999.gada 9.martā tika apstiprināti Ministru kabineta noteikumi Nr. 86 „Studiju kredītēšanas noteikumi”, paredzot, ka studējošie, kuri studē par saviem vai citu juridisko un fizisko personu finanšu līdzekļiem, var saņemt aizdevumu no valsts budžeta līdzekļiem, lai segtu studiju maksu. Studiju kredītu varēja saņemt visi studējošie (gan pilna laika, gan nepilna laika) bakalaura, maģistra, doktora vai profesionālās augstākās izglītības programmas apguvei. To varēja saņemt vienu reizi katra attiecīgā akadēmiskā vai zinātņu grāda, vai kvalifikācijas ieguvei un ne ilgāk par augstākās izglītības studiju programmā paredzēto studiju laiku.

Studiju kredīta apmērs nepārsniedza augstākās izglītības iestādes noteikto studiju maksu, kā arī Izglītības un zinātnes ministrijas noteikto maksimālo studiju kredīta apmēru katrai augstākās izglītības studiju programmai. Būtībā tas nozīmē, ka tika izveidots mehānisms, kas nodrošināja, ka to finansējuma apmēru, kuru valsts piešķir konkrētai budžeta vietai konkrētā augstākās izglītības studiju programmā, varēja saņemt kredīta veidā studējošais, kurš nav iekļuvis budžeta vietā attiecīgajā augstākās izglītības studiju programmā.

Studiju kredīts augstākās izglītības studiju laikā bija bezprocentu, jo kredīta procentus sāka aprēķināt līdz ar kredīta atmaksas sākumu un piemērotā procentu likme bija 5% gadā. Kredīta atmaksa sākās ar divpadsmito mēnesi pēc augstākās izglītības studiju beigšanas vai sākot ar trešo mēnesi pēc augstākās izglītības studiju pārtraukšanas. Kredīts bija jāatmaksā desmit gadu laikā, katru gadu atmaksājot 1 / 10 daļu no kopējās kredīta summas un kredīta procentus. Līdzīgi kā studējošo kredīta gadījumā, arī studiju kredītaņēmējs varēja pretendēt uz kredīta dzēšanu – ja pēc augstākās izglītības iestādes beigšanas kļuva par darbinieku valsts vai pašvaldību iestādēs profesijās, kuru sarakstu, kā arī speciālistu skaitu apstiprināja Ministru

kabinets. Kredītus dzēsa arī tajā gadījumā, ja notika negadījums ar kredīta ņēmēju, t.i., kredīta ņēmējs gāja bojā vai kļuva par I vai II grupas invalīdu.

Ievērojot, ka valsts budžeta iespējas studiju un studējošo kreditēšanai bija samērā ierobežotas un ievērojamus papildus finanšu līdzekļus novirzīt studentu kreditēšanai nebija iespējams, kā arī laika gaitā pieaugot pieprasījumam pēc studiju un studējošo kredītiem, ar Izglītības un zinātnes ministrija lēmumu tika izstrādāta koncepcija „Par studiju un studējošo kreditēšanu no kredītiestāžu līdzekļiem” (apstiprināta Ministru kabinetā 2000.gada 13.jūnijā), izveidojot tādu studiju un studējošo kreditēšanas sistēmu, kura nodrošinātu kredītu izsniegšanu tādā apmērā, kas pilnībā apmierinātu studējošo pieprasījumu. Atbilstoši koncepcijas nostādņēm 2001.gada maijā tika pieņemti divi jauni normatīvie akti: Ministru kabineta 2001.gada 29.maija noteikumi Nr. 219 „Kārtība, kādā tiek piešķirts, atmaksāts un dzēsts studiju kredīts no valsts budžeta līdzekļiem” un Ministru kabineta 2001.gada 29.maija noteikumi Nr. 220 „Kārtība, kādā tiek piešķirts, atmaksāts un dzēsts studiju kredīts un studējošā kredīts no kredītiestādes līdzekļiem ar valsts vārdā sniegtu galvojumu”.

Līdz ar to studiju un studējošo kreditēšana no kredītiestāžu līdzekļiem tika uzsākta 2001.gada septembrī un turpmākajos gados gan kredīta ņēmēju, gan izsniegto kredītu apjoms ar katru gadu pieauga (skat. 2.1. tabulu). (*SZA publiskais pārskats, 2011*)

2.1. tabula

Noslēgto studentu kredīta līgumu ar kredītiestādēm skaits un apjoms Latvijā pēc kredīta veida, 2001. – 2011.g.¹¹

Gads	Kredītlīgumu skaits, kuri noslēgti ar kredītiestādēm			Līdzekļi visam studiju laikam, milj.Ls		
	studiju kredīti	studējošo kredīti	kopā	studiju kredītiem	studējošo kredītiem	kopā
2001	2960	1811	4771	2,983	1,866	4,849
2002	4853	2469	7322	6,954	4,654	11,608
2003	4967	3010	7977	7,137	5,329	12,466
2004	6341	3094	9435	8,625	5,540	14,165
2005	5870	2735	8605	10,519	5,159	15,678
2006	3517	2121	5638	7,771	6,461	14,232
2007	3541	1832	5373	10,210	6,280	16,490
2008	4291	1728	6019	11,718	6,050	17,768
2009	4972	1661	6633	14,980	5,307	20,287
2010	3483	1065	4548	10,934	3,452	14,386
2011	3133	932	4065	10,333	2,982	13,315
Kopā:	47928	22458	70386	102,164	53,080	155,244

¹¹ Avots: *SZA publiskais pārskats, 2011*

Saskaņā ar iepriekš minētajiem noteikumiem studējošā kredīta apjoms tika ievērojami palielināts – līdz 60 LVL mēnesī 1. – 3.kursa studentiem, savukārt vecāko kursu studentiem, maģistrantiem un rezidenti - līdz 80 LVL mēnesī, bet doktorantiem - līdz 100 LVL mēnesī. 2006.gadā studējošā kredīta apmērs vienam studējošajam palielinās līdz 120 LVL mēnesī.

Kopš 2001.gada bija vērojama tendence, ka ik gadu palielinās kopējā noslēgto studiju kredīta līgumu summa, taču noslēgto studējošā kredīta līgumu kopējā summa pēc pieauguma 2006.gadā turpmākajos gados nedaudz samazinājās, jo strauji pieauga studentu skaits, kas apvienoja studijas ar darbu. Pētījuma ietvaros veiktās anketēšanas rezultātā tika noskaidrots, ka aptuveni puse (48%) no aptaujātiem strādā no pirmā kursa. Vēl aptuveni 20% mēdz būt gadījuma darbi.

Valsts galvojuma nodrošinājums izsniegtajam kredītam ir 90% apmērā no kopējās izsniegtās kredīta summas. Kredītiem, kurus izsniedz bāreņiem, bez abu vecāku aizgādības palikušiem bērniem, valsts galvojums ir 100% apmērā no izsniegtās kredīta summas. Kredītu saņemšanā tika ieviesti arī būtiski jauninājumi, proti, lai saņemtu kredītu, kredīta ņēmējam bija nepieciešami divi galvotāji (fiziskas personas, kas apņemas pildīt saistības pret banku, ja pats kredīta ņēmējs tās nepilda).

Galvotājiem jābūt regulāriem ikmēneša ienākumiem, kas nav mazāki par valstī noteikto minimālo algu. Izņēmums ir bāreņi un bez abu vecāku aizgādības palikušie bērni, kuriem galvotāji nav nepieciešami. Turklāt ir paredzēta iespēja galvotājus aizstāt ar nekustamā īpašuma ķīlu, vai arī par kredītu var galvot pašvaldība. Savukārt kopš 2004.gada kredīta saņemšanai ir pietiekams vienas fiziskās personas galvojums. Šāds nosacījums kopumā uzlaboja kredītu un attiecīgi augstākās izglītības pieejamību, sevišķi studentiem no nepilnām ģimenēm vai ģimenēm, kurās tikai viens no vecākiem strādāja algotu darbu.

Studējošā kredīta likme bija saglabājusies 5% gadā un procenti bija jāsāk maksāt, sākot ar pirmo kredīta izmaksu. Savukārt studiju kredītam studiju laikā un vēl 11 mēnešus pēc augstākās izglītības studiju beigšanas procenti tiek apmaksāti no valsts budžeta līdzekļiem, savukārt sākoties kredīta atmaksai, kredīta procenti tiek aprēķināti, piemērojot 5% likmi gadā. Sākot ar 2007.gadu, kredīta procentu likme kredīta ņēmējam ir kredītlīguma noslēgšanas gadā izolītā kredītiestādes procentu likme. Ja kredītiestādes procentu likme kādā laika posmā ir lielāka nekā 5%, kredīta ņēmējs vienalga maksā 5% likmi. Pateicoties tam, ka pēdējos gados izolēs noteiktās kredītiestāžu likmes bija nedaudz zemākas nekā pieci procenti, kredīta ņēmējam būs jāmaksā nedaudz zemāki studiju un studējošā kredīta procenti. Minētais kopumā palielināja šādu kredītu pievilcīgumu un popularitāti jauniešu vidū.

Studiju un studējošā kredīta no kredītiestādes līdzekļiem ar valsts galvojumu atmaksāšanas kārtība ir vienāda. Kredīti jāmaksāt ar divpadsmito mēnesi pēc augstākās izglītības studiju beigšanas vai ar trešo mēnesi pēc izslēgšanas no studējošo saraksta. Ja kredīta kopējā summa ir mazāka par 1000 LVL, kredīti jāatmaksā piecu gadu laikā, katru gadu maksājot 1 / 5 daļu no kopējās kredīta summas un kredīta procentus. Savukārt, ja kredītu kopējā summa ir lielāka par 1000 LVL, kredīts jāatmaksā desmit gadu laikā, katru gadu maksājot 1/10 daļu no kopējās kredīta summas un kredīta procentus. Tāpat, kā iepriekš, kredīta ņēmējs varēja pretendēt uz kredīta dzēšanu – ja pēc augstākās izglītības iestādes beigšanas viņš kļūst par darbinieku valsts vai pašvaldību iestādēs profesijās, kuru sarakstu, kā arī speciālistu skaitu ir apstiprinājis Ministru kabinets. Kredītus dzēš arī tajā gadījumā, ja ir noticis negadījums ar kredīta ņēmēju – kredīta ņēmējs gājis bojā vai kļuvis par I vai II grupas invalīdu. Daļēja kredīta dzēšana iespējama arī gadījumos, ja kredīta ņēmējam augstākās izglītības studiju laikā vai kredīta atmaksāšanas laikā piedzimst bērni – 30% apmērā no neatmaksātās summas par katru bērnu. Ja kredīta ņēmēji ir abi vecāki, minētais nosacījums attiecas tikai uz vienu no viņiem (pēc izvēles).

Kopš 2005.gada tika nodrošināta vienveidīgu kredītu atmaksāšanas noteikumu piemērošana gadījumos, kad kredīta ņēmējs ir secīgi pabeidzis vairākas augstākās izglītības studiju programmas. Ja pārtraukums starp vienas augstākās izglītības studiju programmas beigu termiņu un citas augstākās izglītības programmas sākumu nepārsniedz vienpadsmit mēnešus, augstākās izglītības studijām ņemtie kredīti jāmaksāt ar divpadsmito mēnesi pēc pēdējās augstākās izglītības studiju programmas pabeigšanas. Turklāt tika paredzēta iespēja saņemt kredītus atkārtoti viena un tā paša līmeņa augstākās izglītības studiju programmu apguvei tajā gadījumā, ja iepriekš saņemtie kredīti ir atmaksāti.

Lai gan ne visi studenti izmanto iespējas saņemt studiju un / vai studējošo kredītus, tomēr daudziem studentiem tas bija un ir būtisks nosacījums augstākās izglītības studiju uzsākšanai, turpināšanai un sekmīgai pabeigšanai. (*SZA publiskais pārskats, 2011*)

Šobrīd var konstatēt, ka efektīvai studējošo kreditēšanas sistēmai un, it sevišķi, kredītu dzēšanas procedūrai un kritērijiem (no valsts puses) ir nozīmīga loma studējošo skaita pieaugumā valsts noteiktajās prioritārajās augstākās izglītības studiju nozarēs un augstākās izglītības pieejamības veicināšanai, kā arī kopējā augstākās izglītības sistēmas konkurētspējas un ilgtspējas attīstībā.

Līdztekus valsts budžeta finansēto augstākās izglītības studiju vietu noteikšanai katru gadu valsts dibinātajās augstākās izglītības iestādēs, studiju un studējošo kreditēšanas, kredītu dzēšanas sistēma ir palielinājusi personas iespējas studēt augstākās izglītības iestādēs arī tad, ja fizisko un juridisko personu iespējas segt studiju maksu ir ierobežotas vai nepastāv.

Par būtisku apstākli augstākās izglītības studiju pieejamības attīstībā ir jāuzskata noteikums, ka studiju kredītu, kas ir paredzēts studiju maksas segšanai, var saņemt gan pilna, gan nepilna laika studējošie valsts un fizisko un juridisko personu dibinātājās augstākās izglītības iestādēs. Savukārt studējošo kredīts ir plānots studenta dzīvošanas izdevumu segšanai, un to var saņemt visi pilna laika studējošie Latvijas augstākās izglītības iestādēs, jo apriori tiek rezumēts, ka nepilna laika studējošie savas augstākās izglītības studijas apvieno ar darbu. Šis noteikums pēc būtības ir diskriminējošs, īpaši apstākļos, kad pilna laika studējošajiem nav liegta iespēja strādāt un arī nodarbību apmeklējums augstākās izglītības iestādēs pārsvarā nav obligāts. Šobrīd, mūsdienu sarežģītajos sociāli – ekonomiskajos apstākļos, studējošā kredīta saņemšanas tiesību attiecināšana arī uz nepilna laika studējošajiem veicinātu augstākās izglītības studiju pieejamību un augstākās izglītības sistēmas darbības attīstību un ilgtspēju kopumā.

Jānorāda, ka studiju un studējošā kredīti ir viens no studentu sociāli – finansiālā atbalsta veidiem, kas, atšķirībā no stipendijām, akcentē personisku ieinteresētību un atbildīgu izvēli augstākās izglītības ieguvē. Piedāvājot kredīta saņemšanas iespēju, Latvijā, tāpat kā citās Eiropas valstīs, tiek uzsvērts, ka augstākā izglītība ir ne tikai sabiedrības, bet arī individuāls ieguldījums un atbildība, tāpēc daļu no augstākās izglītības ieguves izmaksām uzņemas segt pats students.

Kopumā jāsecina, ka studiju un studējošo kredītēšana ir nozīmīgs un pasaulē populārs instruments gan studiju sociāli – finansiālās pieejamības paplašināšanai, gan būtisks studējošo piesaistes mehānisms Latvijas augstākās izglītības iestādēs.

Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrības (LIZDA) 5.kongresā T. Koķe izteica viedokli, ka „tuvākajā laikā ir jāizstrādā jauni augstākās izglītības finansēšanas modeļi, jo tie, kas derēja pagājušā gadsimta deviņdesmitajos gados, mūsdienās vairs neder.” (Koķe, 2010)

Nepieciešams atzīmēt, ka priekšlikumi pilnveidot augstākās izglītības finansēšanas sistēmu, kopš 20.gadsimta 90.gadu sākuma ir izskanējuši jau vairākkārt.

Sabiedrībā savulaik izvērsās plašas diskusijas par augstskolu reformu, akcentējot trīs iespējamus ceļus, kā optimizēt līdzekļus. Pašlaik process augstākās izglītības jomā ir nonācis strupceļā. (Druvieta, 2012) Bezmaksas augstākā izglītība ir viens no iespējamiem ceļiem. Dienviddānijas universitātes Lauku pētījumu institūta direktors profesors Flemmings Justs, viesojoties Latvijā, norādīja, ka Dānijas izglītības sektora pārveides ietvaros trīs gadu laikā no 12 augstskolām un 13 institūtiem izveidotas astoņas augstskolas ar trīs institūtiem, kurās studijas Eiropas pilsoņiem ir pieejamas bez maksas. Turklāt, Dānijas augstskolās pašlaik koncentrēti 90% no finansējuma zinātnei.

Potenciāli ir iezīmēts ceļš, pa kuru ejot, iespējams, varētu panākt progresu - ieviest bezmaksas augstāko izglītību vai kādu tās transformāciju. Protams, ir ļoti vērtīgi runāt par šiem jautājumiem, tomēr jāatceras, ka pie pašreizējā finansējuma sadales principa iespēja izveidot bezmaksas augstākās izglītības sistēmu ir ierobežota, kaut vai raugoties no finansējuma apjoma, mācībspēku skaita un noslodzes, potenciālās demogrāfiskās lejupslīdes rādītājiem un attieksmes pret augstākās izglītības eksportu.

Vēl būdama Izglītības un zinātnes ministre, T. Koķe savās intervijās un paziņojumos 2008.gadā neizslēdza pakāpenisku pāreju uz bezmaksas augstāko izglītību, tādējādi ieviešot vairākās Eiropas valstīs īstenoto pieeju augstākās izglītības finansējumam arī Latvijā. (Koķe, 2008) Tomēr 2009. un 2010.gada valsts budžeta samazinājums izglītībai un zinātnei kļuva par būtisku šķērslī šādas idejas iedzīvināšanai tuvākajā laikā.

2010.gada sākumā sabiedrībā un masu mēdijos tika vairākārt apspriest jautājums par visu Latvijas augstākās izglītības institūciju pakāpenisku pāreju uz maksas augstākās izglītības studijām. Doma nebija novatoriska, jo vēl 2008.gadā Latvijas Universitātes rektors profesors M. Auziņš, apzinoties, ka tā laika studiju maksa augstskolās bija lielāka nekā citās Eiropas valstīs, puda viedokli, ka „piemērotākais būtu valstij paredzēt noteiktu maksājumu par visu valsts finansēto augstskolu studentu studijām, taču visiem studentiem būtu jāmaksā līdzdalības maksājums, kam jābūt daudz mazākam nekā pašreizējā studiju maksa”. (Auziņš, 2008)

2010.gada pavasarī arī Pasaules Bankas eksperti ierosinājuši radikāli samazināt valsts budžeta vietu skaitu. Pasaules Bankas ekspertu sākotnējos priekšlikumos par to, kā iegrozīt valsts budžeta izdevumus, ir rosinājums uz pusi samazināt valsts budžeta finansētās vietas augstskolās vai arī ieviest līdzmaksājumu par studijām arī budžeta studentiem, un šīs idejas realizācija var kļūt par pamatu pakāpeniskai pārejai uz maksas augstāko izglītību. Eksperti nav minējuši konkrētus skaitļus, taču norādījuši, ka Latvijā jānotiek pārejai uz augstāko izglītību tikai par maksu. (Koķe, 2010)

Bez šaubām, ka visi Latvijas augstākās izglītības studiju finansēšanas modeļa pilnveides priekšlikumi, īpaši uzsverot pāreju uz maksas augstāko izglītību, izpelnījās asu kritiku gan no studentu, gan no augstskolu pasniedzēju, gan no sabiedrības puses kopumā, norādot uz nevienlīdzīgiem konkurences apstākļiem starp valsts un fizisko un juridisko personu dibinātajām augstākās izglītības iestādēm, ar citām Eiropas valstīm, paužot pamatotas bažas par Pasaules Bankas ierosinājumiem samazināt finansējumu izglītības nozarei, īpaši raugoties uz augstākās izglītības nozares attīstību un tās nozīmi Latvijas ekonomikā. Tas varētu būtiski ietekmēt augstākās izglītības kvalitāti, augstākās izglītības

studiju pieejamību, Latvijas ilgtspējīgo attīstību, zinātniskā potenciāla aizplūšanu uz ārzemēm un kavēt ekonomikas atveseļošanās procesus.

Tādējādi, analizējot pasaulē notiekošās tendences, pamatoti var apgalvot, ka mūsdienu izglītības zinātnes jomā (protams, līdzās daudziem citiem) ļoti aktuāli ir jautājumi:

1. Par studentu piesaisti augstākām izglītības iestādēm.
2. Par augstākās izglītības finansējuma jautājumiem.
3. Par augstākās izglītības studiju pieejamību, īpaši materiālo pieejamību.

2.3. Augstākās izglītības pieejamību ietekmējošie faktori Latvijā

Mūsdienu ekonomika, kura tiek pozicionēta kā inovatīvā vai zināšanu ekonomika, zināmā mērā ir atkarīga no nācijas intelektuālā kapitāla.

Nācijas intelekta atražošana un attīstība nav iedomājama bez attīstītas izglītības sistēmas, kura ir pakļauta tirgus ietekmei un iekļauj sevī kā formālās, tā arī neformālās variācijas, ārpus sistēmiskās izmaiņas. Šāda izglītības (īpaši augstākās) transformācija, risinot pieejamības problēmu, noved līdz mērķu pretrunām, liekot apšaubīt sniedzamo pakalpojumu kvalitāti un efektivitāti. Šo pretrunu risinājums ir ietverts jēdzienu „materiālā” un „intelektuālā” pieejamība diferencēšanā un sistēmas prioritāšu noteikšanā kopumā.

Socioloģisko pētījumu (2005.-2010.gada) rezultāti liecina par to, ka arvien lielāks vecāku skaits tiecas saviem bērniem „dot augstāko izglītību”. Šī tieksme izpaužas gatavībā maksāt par izglītību. Šodien tas ir raksturīgs daudzām ģimenēm gan ar lieliem, gan ar maziem ienākumiem.

Lielākā daļa mājsaimniecību (57,4 %) ir gatavas ieguldīt ievērojamus materiālos līdzekļus, lai bērni varētu iegūt augstāko izglītību. (*Latvijas Statistikas gadagrāmata, 2009*)

Sākot ar 2001./2002. mācību gadu, ikgadējs studējošo kopskaits Latvijā pārsniedz 100 000 cilvēku. (*IZM, 2009*) Tai pašā laikā budžetu vietu skaits ar katru gadu samazinās. Par to liecina LR CSP ikgadējie statistiskie pētījumi augstākās izglītības jomā (skat. 2.2. tabulu).

2010.un 2011.gada uzņemšanas rezultāti liecina par to, ka par studiju maksu studējošo īpatsvars pakāpeniski palielinās. Ja 2010.gadā tie bija 64% no kopējā studentu skaita, tad 2011.gadā tie ir jau 66%. Ņemot vērā to, ka 2012.gada budžets augstskolām paredz tikpat lielu finansējuma apjomu, kā 2011.gadā, var secināt, ka situācija ar budžeta vietu skaitu paliks nemainīga arī 2012./2013. studiju gadā. (*Izglītības un zinātnes ministrija, 2012*)

Studentu skaits Latvijā mācību gada sākumā pēc finansējuma veidiem¹²

Mācību gads	Studentu skaits mācību gada sākumā pēc finansējuma veidiem		
	Studentu kopskaits	Valsts budžeta līdzekļi (LVL)	Studiju maksa (LVL)
2005/06	131072	29856	101216
2006/07	129 503	29045	100458
2007/08	127 050	27850	99200
2008/09	125 350	25138	100212
2009/10	112 555	34203	78352
2010/11	103 782	35332	68450
2011/12	97 035	34868	62167
2012/13	94 474	34854	59620

Augstākajai izglītībai 2012.gadā plānoti 39 889 926 lati, ieskaitot augstskolām paredzēto finansējumu 30 248 597 latu apmērā un koledžām 5 350 911 lata apmērā. IZM ir nodrošinājusi, ka finansējums augstskolām un koledžām 2012.gadā būs 2011.gada apjomā.

2011.gadā tika nodrošināts finansējums 18 805 studiju vietām, kas ir par 918 mazāk nekā 2010.gadā. Kopumā IZM budžetā finansējums augstākajai izglītībai 2011.gadā bija 42 820 692 latu apmērā, 2010.gada 53 610 613 latu vietā. Un, pirmkārt, šis finansējuma samazinājums skāra tos studentus, kas stājās augstskolās pirmajā kursā. 2013.gadā tika paredzēts nodrošināt finansējumu 26 615 studiju vietām augstskolās un 2 823 vietām koledžās, kas ir par 1101 vietu mazāk, nekā 2012.gadā. Finansējums ir paredzēts studiju procesa nodrošināšanai no valsts budžeta jau esošo finansējamo studiju vietu skaitam. (*IZM, 2012*)

Latvijā kopumā, valsts un privātās augstskolās, par augstākās izglītības iegūšanu šobrīd maksā katrs otrais students. Studiju maksa savukārt pieaug katru gadu aptuveni par 20%. 2000.gadā finansējums uz vienu studentu valsts augstskolās Latvijā (1 654 EUR) bija viens no viszemākajiem visā Eiropas Savienībā (zemāks bija tikai Bulgārijā – 1 244 EUR), krietni atpaliekot ne tikai no ES vidējā līmeņa (4 689 EUR), bet arī no Lietuvas (2 227 EUR) un Igaunijas (1 796 EUR). 2011.gada jūnijā tika apkopota nacionālo kontu statistika un secināts, ka gandrīz visās Eiropas valstīs izmaksas uz vienu studentu ir palielinājušās par 34%. Vidējais līmenis bija 6 288 EUR. Arī Latvijā 2008.gadā izmaksas nedaudz pieauga un sastādīja 4 162 EUR, Igaunijā – 4 213 EUR un Lietuvā – 3 637 EUR. (*Eurydice, 2012*)

¹² Avots: CSP Iedzīvotāju un sociālo procesu elektroniskā datu bāze, ikgadējie statistikas dati, sadaļa „Izglītība un zinātne”, 9-17. tabula

Daudzi autori (R.Rungule, B.Sloka) izskata augstākās izglītības pieejamību no materiālā vērtējuma pozīcijas, t.i., tieši izglītības maksa augstskolā, kā arī ierašanās eksāmenu kārtšanas vietā, iestāšanās, mitekļa jautājumi, ēdināšana, studiju metodiskais nodrošinājums utt. (Rungule, 2007; Sloka, 2007)

Autores skatījumā ne mazāk svarīga ir pieejamības problēmas analīze no intelektuālās komponentes viedokļa (augstskolā īstenojamo izglītības programmu un standartu pieejamība), jo tieši šī komponente nosaka augstākās izglītības sistēmas adaptāciju kopumā un veido augstskolas absolventa, īpaši profesionālajā sfērā, zinātniski-tehnisko un zinātniski-akadēmisko potenciālu, un tas savukārt ir stabilas ekonomiskas izaugsmes pamats.

Latvijā augstākās izglītības sistēmā šodien ir izveidojušās divas apakšsistēmas: viena – tradicionālā augstākā izglītība (bakalaurs, maģistrs) un otra – īsā cikla augstākā izglītība (koledžas izglītība).

Šo augstāko izglītību ar dažiem nosacījumiem var uzskatīt par samērā pieejamu kā materiālajā, tā arī intelektuālajā jomā. Piemēram, pēc koledžas absolvēšanas jaunam speciālistam jāspēj parādīt vispusīgas un specializētas attiecīgajai profesionālajai jomai atbilstošas faktu, teoriju, likumsakarību un tehnoloģiju zināšanas un izpratni, veikt vadību un uzraudzību darba un mācību kontekstos, kuros var notikt neprognozējamās pārmaiņas, pārraudzīt un veidot savu un citu cilvēku darbību. (*EQF kvalifikācijas ietvarstruktūra*) Izglītības pieejamība, kura nodrošinātu nākamo speciālistu augstu profesionālu sagatavotību, samazinājās lielākai iedzīvotāju daļai no abām pozīcijām. Tomēr, neatkarīgi no izglītības kvalitātes, šodien primārā ir materiālā pieejamība, kura kopumā arī nosaka augstākās izglītības pieejamību.

Socioloģisko pētījumu dati (12. klašu skolēnu profesionālo plānu izpēte "OPEN PAAUDZE") liecina, ka par atteikšanās no augstākās izglītības iegūšanas iemesliem biežāk tiek minēti ģimenes materiālie resursi. Augstskolu studentu vidū dominē augsti situētu vecāku pēcnācēji (augsts sociālais statuss jeb vidusslānis), t.i., ap 53% (autores promocijas pētījuma dati). Pat tādas ģimenes uzskata, ka studiju maksa ir jūtama ģimenes budžetam, jo prasa nopietnu citu izdevumu ierobežošanu.

Uz tik augsta materiālā faktora vērtības fona ir vēl viens svarīgs regulators, kurš nosaka attieksmi pret augstākās izglītības pieejamību. Topošie studenti un vecāki labi apzinās, ka galvenais pamatresurss, kas nosaka augstākās izglītības pieejamību, ir uzkrātās zināšanas un intelektuālais kapitāls, kas blakus materiālajai pieejamībai liecina par izglītības intelektuālās pieejamības nozīmi (*pētījums „OPEN PAAUDZE”*).

Studentiem un viņu vecākiem viedokļi par izglītības pieejamību ir atšķirīgi. Studējošo vidē tie, kuriem ir mazāki kultūras un izglītības resursu krājumi, jūtas mazāk konkurētspējīgi

cīņā par iestāšanos augstskolā, t.i., pirmajā vietā viņiem ir intelektuālā pieejamība, kura būs zemāka salīdzinājumā ar tiem, kuriem ir lielāks cilvēkkapitāls. Galvenais faktors, kurš nosaka attieksmi pret pieejamības problēmu studentu vecākiem ir ģimenes materiālais nodrošinājums, t.i., viņiem pirmajā vietā ir materiālā pieejamība. Jo mazāki ir viņu ieņēmumi, jo vairāk ir izteiktas netaisnības jūtas un viņu priekšā stāvošo šķēršļu nepārvaramības sajūta. Vienlaicīgi, asa netaisnības sajūta saistībā ar augstākās izglītības pieejamību, kura ir raksturīga visām absolventu grupām un viņu vecākiem, neietekmē viņus atteikties no orientēšanās uz augstāko izglītību (pusaudžiem), tieksmi dot augstāko izglītību saviem bērniem un pat maksāt par to (vecākiem).

Izglītības socioloģiskas teorijas: funkcionālisms (*Parsons, Mūsdienu sabiedrības sistēma: tulk.no angļu val. –1997. – 270 lpp.*), metodiskais individuālisms (*Giddens, The Class Structure of the Advanced Societies/ Social Stratification: Class, Race and Gender in Sociological Perspective (ed. by David B.Grusky). Westview Press, 1994*) un ekonomiskās teorijas – cilvēkkapitāla teorija (*G. Bekers, Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. 2nd ed. New York: National Bureau of Economic Research, 1975*) un signālu teorija (*Haiek, Индивидуализм и экономический порядок: пер. с англ. – М.: Изограф, 2001. – 250 с.*) atzīst: vienlīdzība izglītības pieejamībā izpaužas izglītības iespēju atkarības no sociālās izcelsmes mazināšanā, un to palielināšanā atkarībā no studējošo spējām un centieniem. Pretējā gadījumā, izglītība nostiprina un padziļina eksistējošo sociālo netaisnību.

Nevienlīdzība izglītības pieejamībā ir atkarīga arī no investīciju apjoma bērnu cilvēkkapitālā un no cilvēkkapitāla apjoma, kas veidojas atkarībā ar bērna spējām. Ģimeņu investīciju apjomi atšķiras, jo investīcijas cilvēkkapitālā ir ģimenes resursu izdevumi (materiālie un intelektuālie), un jo vairāk ir ierobežoti šie resursi, jo viņi ir mazāki. Tātad var izdalīt galvenos faktoros, kas nosaka materiālo un intelektuālo augstākās izglītības pieejamību.

Materiālo pieejamību, galvenokārt, nosaka sekojošie ekonomiskie faktori:

- ģimenes ekonomiskā labklājība, tās ienākumi, tiešie izdevumi izglītībai – studiju maksa, sagatavošanās studijām un studijas augstskolā, kā arī alternatīvie – blakus izdevumi studiju laikā, vismazākās izredzes iestāties augstskolā ir maznodrošināto ģimeņu locekļiem;
- dzīves vieta (reģions), transporta izdevumu apmaksa, tai skaitā braucieni uz eksāmeni, kopmītnes, sagatavošanas kursu pieejamība (esamība), nelabvēlīgākajā stāvoklī atrodas lauku teritorijas un mazpilsētu iedzīvotāji, izglītības pieejamību nosaka arī reģionu diferencēšana pēc to nodrošinājuma ar augstskolām;

- ģimenes sastāvs (nepilnas ģimenes, lielas ģimenes, daudz bērnu ģimenēm ir mazākas izredzes).

Intelektuālo pieejamību nosaka kā sociālie faktori, tā arī virkne ekonomisko faktoru:

- personas īpašības (dzimums, veselība, tautība, reliģija, vērtības, normas);
- spēju līmenis (t.sk. sekmes studijās);
- iegūtās vispārējās izglītības līmenis (skolas tips, pasniegšanas līmenis, iegūtās zināšanas, kuras ir saistītas ar pasniegšanas līmeni skolā, kā arī ar studējošo spējām), ir novērota skolu diferencēšanās pēc mācību kvalitātes;
- iegūto papildus izglītības pakalpojumu apjoms un kvalitāte (papildus priekšmeti skolā, sagatavošanās kursi, lai iestātos augstskolā, privātskolotāju pakalpojumi utt.);
- informētības līmenis par iespējām studēt dažādās specialitātēs un dažādās augstskolās;
- ģimenes locekļu izglītības līmenis un sociālais kapitāls (pirmkārt, vecāku izglītība), parasti vecāki plāno bērnu izglītības līmeni, lai tas nebūtu zemāks par viņu pašu.

Kopumā nevienam no minētiem faktoriem, ja tos izskata atsevišķi, nav izšķirošas lomas uz augstākās izglītības iegūšanu orientācijas veidošanā, bet kopā tos var uzskatīt par motivācijas priekšnosacījumiem.

Izglītības attīstības koncepcijā 2007. – 2013.gadam kvalitatīvas izglītības *pieejamība* ir valsts prioritāšu saraksta pirmajā vietā. Šī uzdevuma risināšana paredz atbilstošas izglītības politikas veidošanu, organizatoriskos pasākumus, kā arī tās realizācijas mehānismus. Tomēr mehānismu izstrādi un ieviešanu sarežģī ekonomiskā situācija izglītības nozarē, īpaši tās finanšu resursu ierobežojums, kā arī nosprausto mērķu vērtēšanas kritēriju neesamība.

Ekonomiski attīstītajās valstīs izglītības pieejamība netiek uzskatīta par pašmērķi, bet gan par sociālo vērtību un stabilitātes nodrošināšanas neatņemamu sastāvdaļu. Industriāli attīstītajās valstīs, izstrādājot izglītības politiku, liela uzmanība tiek pievērsta sociāli neaizsargāto iedzīvotāju grupu (cilvēki ar ierobežotām fiziskajām spējām, sociāli nelabvēlīgu un maznodrošinātu ģimeņu pēcnācēji, migranti utt.) atbalstam.

Ņemot vērā materiālos un intelektuālos faktorus, kuri nosaka izglītības pieejamību, Latvijā izglītības iegūšanas iespēju vienlīdzības problēma nav tikai tradicionāli nelabvēlīgu un maznodrošināto sabiedrības slāņu problēma, šodien tā kļūst par ekonomisko problēmu. Izglītības jomā notiekošās izmaiņas maina tradicionālo izpratni par jēdziena „augstākās izglītības pieejamība” saturu un tradicionālos uzskatus par to, kādas grupas ir pieskaitāmas pie sociāli neaizsargātām attiecībā uz iespējām studēt augstskolā. Vienota izpratne par augstākās izglītības pieejamību, kā iespējām iestāties augstskolā un pilnvērtīgām studijām tajā, kļūst

nepietiekama, jo reāli primāro nozīmi iegūst nevis diploma esamība, bet gan tas, kura augstskola ir izsniegusi šo diplomu un kādas zināšanas un sociālos sakarus students ir ieguvis.

Vispārpieņemtā pārlicība, ka saistībā ar augstākās izglītības pieejamību ir jāizskata sociāli neaizsargātās grupas, kuras tradicionāli tiek atzītas par sociālās politikas objektiem (ģimenes ar zemu ienākumu līmeni, nepilnas un daudzbērnu ģimenes, invalīdi utt.) pašreiz ne visai precīzi atspoguļo reālo nevienlīdzību. Atšķirīgas iespējas iestāties augstskolā un sekmīgi studēt, kuras pastāv lauku un pilsētu iedzīvotājiem, ir ne mazāk svarīgas, kā tiem, kuriem ir atšķirīgi ienākumu līmeņi un fiziskās spējas. Tāpēc augstākās izglītības pieejamības problēma ir jāizskata kā dažādu sociālo grupu diferencēšanas iespēju problēmu augstākās izglītības iegūšanā.

Par sociāli neaizsargātam ir jāuzskata grupas, kurām ir salīdzinoši zemas iespējas iegūt augstāko izglītību. Latvijā pie šīs kategorijas var pieskaitīt:

- lauku skolu absolventus;
- „vāju” skolu absolventus dažādās apdzīvotās vietās;
- iedzīvotājus no reģioniem ar vāji attīstītu infrastruktūru;
- nepilnu un nabadzīgu ģimeņu locekļus;
- nelabvēlīgu ģimeņu locekļus;
- bez uzraudzības atstātus bērnus;
- bērnu namu audzēkņus;
- invalīdus un personas ar ierobežotām iespējām;
- migrantus;
- nacionālo un reliģiozo minoritāšu pārstāvjus.

Promocijas pētījuma aptaujas rezultāti liecina, ka vairāk kā puse (54 %) ģimeņu ir pārliecinātas par augstākās izglītības nozīmīgumu. Mūsdienu cilvēka attieksme pret augstākās izglītības problēmām ir inerta un to ietekmē sabiedrībā veidojošās tendences. Šodien ir grūti iedomāties, ka vēl pirms 15 gadiem jaunieši uzskatīja augstāko izglītību par nelietderīgu. Pēdējos gados vairāk nekā trešdaļa absolventu cenšas iegūt augstāko izglītību tikai tāpēc, ka tas kļūst prestiži. Latvijā augstākās izglītības iegūšana ir kļuvusi par sociālu normu, jo kvalitatīva izglītība kļuva par nepieciešamu nosacījumu, lai saņemtu relatīvi labi apmaksātu un prestižu darbavietu.

Tāpēc arvien pieaugošais pieprasījums pēc augstākās izglītības, var būt izskaidrojams arī ar to, ka augstskolas diploms tiek uzskatīts par piederību noteiktam sociālajam slānim.

Protams, šādi uzskati nav kļuvuši par dominējošiem. 67 % promocijas pētījuma respondenti uzskata, ka augstākā izglītība ir jāiegūst zināšanu, bet ne diploma dēļ. Atsaucoties

uz šo pieprasījumu, arī tiek attīstīts augstas kvalitātes vispārizglītojošo pakalpojumu piedāvājums. Vienlaikus ar augstskolu akadēmisko brīvību studiju programmu veidošanā, maksas studiju attīstību, samazinoties valsts finansējumam, tiek stimulēta zemas kvalitātes masveida augstākās izglītības attīstība. Zemu izmaksu līmeņa saglabāšanas iespējas un, atbilstoši, cenas uz tādiem izglītības pakalpojumiem, kā arī demogrāfiskās tendences (skat. 2.3. tabulu) tuvākajā nākotnē (samazinās iedzīvotāju skaits vecumā no 19 līdz 25 gadiem, kuri intensīvi izmanto augstākās izglītības pakalpojumus) ietekmēs zemas kvalitātes augstākās izglītības pieejamības turpmāko izaugsmi.

Sociālo grupu diferencēšana augstākās izglītības iegūšanā sākas ar motivācijas atšķirībām, proti, no priekšstatiem par turpmāko karjeru. Ir nepieciešama izpratne par noteiktās sociālās grupas jauniešu cerībām, kā arī faktoriem, kuri ietekmē motivācijas veidošanu.

2.3. tabula

Latvijas iedzīvotāju vecumsastāva izmaiņu tendence (prognoze)¹³

Rādītājs (% no kopējā iedzīvotāju skaita)	2009	2010	2011	2016	2026
Iedzīvotāju daļa jaunāka par darbspējīgo vecumu (0-14)	13,7	13,8	13,7	17,7	18,5
<i>Darbspējīgā vecuma iedzīvotāju daļa (15-64)</i>	<i>69,0</i>	<i>68,9</i>	<i>68,9</i>	<i>58,2</i>	<i>55,1</i>
Vecāka par darbspējīgo vecumu iedzīvotāju daļa (65+)	17,3	17,3	17,4	24,1	26,4

Augstākās izglītības pieejamības analīzei ir jābūt vērstai uz abām eksistējošām sistēmām - gan to, kura sniedz augstas kvalitātes izglītības pakalpojumus, gan – zemas. Zemas kvalitātes masveida augstākās izglītības sistēmas lomas sabiedrībā pieprasa daudz detalizētāku izpēti, bet ir nenoliedzami, ka tās pieejamības paplašināšana nevar būt par sociālās un ekonomikas politikas uzdevumu.

Analizējot augstākās izglītības pieejamību, īpašu uzmanību pievērš iedzīvotāju vajadzību apmierināšana pēc zināšanām un prasmēm, kuras reāli nodrošina personības profesionālo un sociālo mobilitāti un veicina sabiedrības attīstību kopumā. Apriori sliktākas izredzes tādas augstākās izglītības iegūšanā ir ne tikai atsevišķām sociālajām grupām, kuras veido sabiedrības mazākumu, bet ievērojamai sabiedrības daļai. Kā jau tika iepriekš minēts, mazāk iespēju iestāties augstskolā, kura sniedz augstas kvalitātes izglītības pakalpojumus, ir mazpilsētu un lauku iedzīvotājiem.

Tieši laukiem un mazpilsētām ir raksturīgi pamatfaktori, kuri ierobežo izglītības pieejamību: dzīvesvietas urbanizācija un ģimeņu sociālekonomiskā labklājība ir galvenie

¹³ Avots: CSP, Par Latvijas iedzīvotāju vecumsastāva izmaiņu tendencēm

skolēnu rezultātus ietekmējošie faktori Latvijā, savukārt tieši lauku rajonos ir vairāk ģimeņu ar zemiem sociālekonomiskiem apstākļiem.

2006.gada pētījuma rezultāti salīdzinājumā ar 2001.gadu parāda lasītprasmes sasniegumu starpības samazināšanos starp Latvijas pilsētu un lauku skolēniem. Šīs izmaiņas nav statistiski nozīmīgas, un situācijas uzlabošanās varētu būt saistīta ar lauku skolu skaita samazināšanos.

OECD SSNP pētījumā skolēnu sociālekonomisko apstākļu indeksu noteica, izmantojot lielu daudzumu dažādu skolēnu raksturojošu pazīmju, ieskaitot dzimšanas vietu un mājās lietoto valodu, ģimenes struktūru, kā arī lielu skaitu skolēnu ģimenes sociālo, ekonomisko un kultūras statusu raksturojošu indikatoru:

- valsts, kurā bija dzimis respondents un viņa vecāki;
- mājās lietotā sazināšanās valoda;
- ģimenes sastāvs un ģimenes locekļu statuss;
- skolēna vecāku nodarbinātība;
- skolēna vecāku izglītība;
- mājās esošie sadzīves priekšmeti un iespējas;
- sava istaba;
- interneta pieslēgums;
- klasiskā literatūra;
- dzejoļu krājumi;
- mākslas darbi (gleznas);
- mācībām noderīga palīgliteratūra;
- vārdnīcas;
- DVD atskaņotājs vai videoatskaņotājs;
- mobilais tālrunis (ņi);
- trauku mazgājamā mašīna;
- automašīna (s);
- portatīvais dators;
- velosipēds utt.

Augsts sociālekonomisko apstākļu indekss pilsētās ir 16% skolēnu, laukos tikai 4% skolēnu. Skolēniem vidēja vai augsta sociālekonomisko apstākļu indeksa grupā sasniegumi, piemēram, lasītprasmē, ir ievērojami augstāki tieši pilsētu skolās. (*Johansone, 2009*)

Bet atšķirību pastāvēšana attiecībā uz augstākās izglītības iegūšanu ir pamatota, jo pastāv atšķirīgas indivīda izglītošanās spējas. Kvalitatīvas augstākās izglītības pieejamības

galvenie noteicošie faktori ir spēju līmenis, talants, investīcijas cilvēkkapitālā utt., bet ne ģimenes finanšu kapitāla apjoms, kurš var tikt izlietots studiju maksai, kā arī ne ģimenes sociālais kapitāls. Tas ļauj noformulēt galvenos secinājumus, rekomendācijas un uzdevumus augstākās izglītības pieejamības nodrošināšanā. Īpaši jāatzīmē, ka jebkuru rekomendāciju un pasākumu izstrāde mūsdienu situācijā ir apgrūtināta ar to, ka daudzi procesi, kas notiek izglītības jomā un sabiedrībā kopumā ir pretrunīgi, tos nav iespējams prognozēt vai paredzēt. Ņemot vērā augstākās izglītības lielo prestižu, varētu būt lietderīga tādu augstskolu attīstība, kuras varētu uzņemt tos studējošos, kuriem nav pietiekoši līdzekļu un laika laikietilpīgām un samērā dārgām studijām. Par paraugu varētu kalpot pagājušā gadsimtā 70-os gados Francijā dibinātie divgadīgie tehnoloģiskie institūti. Par tādām augstskolām Latvijā var uzskatīt divgadīgās koledžu studiju programmas. Oficiāla jēdziena „koledža” skaidrojums: koledža ir izglītības iestāde, kas īsteno pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības programmas. Pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības programma tiek īstenota pēc vidējās izglītības ieguves. (*Augstskolu likums, 10.¹ 2.daļa*) Koledžas ir tendētas uz profesionālo zināšanu iegūvi, nevis zinātniskiem pētījumiem. Koledžas tipa mācību iestādēs izglītību cenšas iegūt tie, kuri vairāk orientēti uz praktisko darbību un pēc iespējas ātrāk vēlas uzsākt darba gaitas. Studijas koledžā parasti izmaksā lētāk, nekā augstskolā. Aptuveni viens semestris koledžā izmaksā 350 – 450 latu vai 700 – 900 latu vienā studiju gadā. Tai pašā laikā arī koledžu studentiem ir pieejami studiju un studējošo kredīti, ja koledža un studiju programmas ir akreditētas. Ja students grib padziļināt savas profesionālās zināšanas, viņš var apgūt 2.līmeņa profesionālo izglītību augstskolā.

Daudz aktuālāka uzdevuma – izglītības kvalitātes un efektivitātes paaugstināšana - risināšana ir saskatāma ne tikai izglītības sistēmas modernizācijā un pilnveidošanā. Promocijas pētījuma gaitā tika iegūtas studentu atziņas par to, ka spējas, vēlme iegūt zināšanas, teicamas sekmes skolā ir noteicošie faktori, lai varētu iestāties augstskolā. Jaunieši uzskata, ka tādi parametri, kuriem ir meritokrātisks raksturs, ieņem ne mazāk svarīgu, bet dažreiz arī svarīgāku vietu, kā materiālie faktori, sakari un iespējas apmaksāt studijas.

Mūsdienās augstākās izglītības pieejamības apstākļi ir cieši saistīti ar ģimenes materiāli – ekonomiskajām spējām. Jaunatnei, kura studiju laikā vidusskolā, koledžā vai arodskolā, izrāda īpašas spējas, iemaņas, lielu motivāciju mācīties, tieksmi uz zināšanām, neatkarīgi no izglītības iestādes līmeņa, dzīves vietas, vecāku sociālā un materiālā stāvokļa utt., ir jākļūst par valsts un izglītības sistēmas īpašas uzmanības objektu. Izglītības sistēmas ietekmes un atbalsta mehānismi var sekmēt augstākās izglītības kvalitātes un efektivitātes paaugstināšanas problēmas risinājuma meklējumus. Pamatojoties uz to, var noformulēt kvalitatīvas augstākās izglītības materiālās pieejamības nodrošināšanas tādu galveno uzdevumu, kā sociāli –

ekonomiskās diferenciacijas ietekmes minimizēšanas procesu uz iekļaušanos augstākās izglītības sistēmā un pašu studiju procesu, samazinot vai vismaz nepalielinot intelektuālo pieejamību.

Vairāku jautājumu, kuri ir saistīti ar augstākās izglītības pieejamību, risināšana ir atkarīga no globālāka rakstura problēmu risināšanas, kuras eksistē izglītības sistēmā kopumā.

Viena no tādām problēmām – demogrāfiskais kritums, ar kuru ir saskārušās augstākās izglītības institūcijas. Demogrāfiskais kritums izraisīja strauju reflektantu skaita samazināšanos salīdzinājumā ar pieaugumu pēdējo desmit gadu laikā. Pagājušo gadu pētījumu rezultāti, kuri tika veikti pagājušā gadsimtā 60-os gados, analogiskajā demogrāfiskajā situācijā parādīja, ka reflektantu skaits nesamazinājās. (*Румкевич, 2002*) Bez vidusskolu absolventiem, kuri stājās uzreiz pēc vidusskolas absolvēšanas, augstskolās stājās arī tie, kuri bija ieguvuši vidējo izglītību iepriekšējos gados un tehnisko skolu absolventi. Rezultātā reflektantu skaits saglabājās iepriekšējā līmenī. Pašreizējā situācijā arī var gaidīt reflektantu pieplūdumu no šīm grupām. Būs arī noteikts skaits to reflektantu, kuri ieguva pirmo augstāko izglītību un vēlēties saņemt otro, kas paaugstinās viņu izredzes iegūt darba tirgum aktuālāku specializāciju.

Protams, acīmredzams ir tas fakts, ka augstskolas, lai nodrošinātu sev nepieciešamo studējošo skaitu, var novirzīt kvalitātes paaugstināšanas problēmu otrajā plānā. Ir jāņem vērā arī to, ka izglītības sistēma būs spiesta konkurēt ar citiem sociālajiem institūtiem, tādiem kā ražošanas sfēra, citu Eiropas valstu izglītības iestādes, jo katrs no tiem, ar sev raksturīgiem paņēmieniem, „vilks uz savu pusi” šīs paaudzes pārstāvjus.

Kopumā var secināt: jo vairāk tiek mēģināts apzināt un apkopot iegūtos materiālus, jo biežāk tiek konstatēts, ka augstākās izglītības pieejamības izlīdzināšana ir ne tikai pašas izglītības sistēmas uzdevums.

Sociāli – ekonomiskā stāvokļa normalizēšana valstī, kvalificētā darba tirgus attīstība, nesamērojamās plaisas darba samaksas atšķirībā pārvarēšana, efektīvu bezdarba apkarošanas pasākumu veikšana, augstākās izglītības sistēmas pilnvērtīgas reformas īstenošana – tikai šāda mēroga pasākumi var veicināt augstākās izglītības pieejamības izlīdzināšanu visām mūsu valsts iedzīvotāju grupām.

Īstenojot reformas augstākās izglītības sistēmā ar mērķi paplašināt augstākās izglītības pieejamību, tika negatīvi ietekmēta izglītības kvalitāte un efektivitāte. Tas savukārt palielināja darba un izglītības pakalpojumu tirgu disonansi un pazemināja nācīgas intelektuālā kapitāla kvalitāti. Rezultātā šobrīd tiek apšaubīta valsts ekonomikas inovatīvās pārveides iespēja. Un tas kalpo par iemeslu, kāpēc augstākās izglītības kvalitāte un

pieejamība ir tēmas, kas plaši tiek apspriestas sabiedrībā, kaut arī līdz šo jautājumu apmierinošam risinājumam vēl ir tālu.

Apkopotais materiāls ļauj izdarīt secinājumu par to, ka eksistē faktoru kopums, kas nosaka pieejamību augstākās izglītības iegūšanai, kuru starpā izceļas, pirmkārt, materiālais un intelektuālais. Augstākās izglītības pieejamības problēmā pēdējos gados atklājās arī vairākas jaunas pazīmes.

Latvijas vēsturē praktiski nekad nav eksistējusi sociālās vienlīdzības sabiedrība. Individū un sociālo grupu stāvoklis vienmēr ir bijis diferencēts vairāk vai mazāk būtiskos sabiedrisko attiecību raksturojumos realitātes vertikālās sakārtotības aspektā. Viena no raksturīgākajām sociālās nevienlīdzības izpausmēm ir sociālā stratifikācija, kura atspoguļo varas un materiālo resursu sadales rezultātā īstenojušos sabiedrības noslāņošanas.

Sociālekonomiskās noslāņošanās pamatfaktori:

- *izglītība* - jo augstāks izglītības līmenis, jo augstāks sociāli ekonomiskais statuss;
- *sociāli – demogrāfiskais*: vecums – darbaspējīgiem ir augstāks statuss (30 gadi); zemāks statuss ir jauniešiem un pensionāriem. Dzimums – vīriešiem ienākumi ir lielāki nekā sievietēm. Nacionalitāte – valodas prasmes. Tiem, kam ir valsts valodas prasme un vēl kādas svešvalodas prasme, ir augstāks statuss, savukārt tiem, kam nav valodu zināšanas, ir zemāks statuss (šis faktors ir raksturīgs arī pārējām pasaules valstīm);
- *teritoriālā noslāņošanās*: lielāks ienākumu apjoms ir pilsētās – 110% no vidējā. Laukos ir zemāks – 75% no vidējiem ienākumiem. Lielākais ienākumu līmenis ir Rīgā un Pierīgas rajonā, zemākais – Latgalē (vidējais ienākumu līmenis - 60% no vidējā).

Pēc CSP datiem 2010.g. mājsaimniecību rīcībā esošie ieņēmumi uz vienu locekli mēnesī Latvijas reģionos bija sekojoši: Rīga un Pierīgas rajons – Ls 248.00 un Ls 208.00, Vidzemē – Ls 179.00, Kurzemē – Ls 182.00, Zemgalē – Ls 170.00, Latgalē – Ls 156.00.

Ir pierādīts, ka tieši augstākā izglītība kalpo indivīda un sabiedrības vajadzībām, sekmējot dzīves kvalitāti, ilgtspējīgu attīstību un valsts starptautisko konkurētspēju.

Ekonomiski attīstītajās valstīs augstākās izglītības pieejamība ir vairāk sociāla problēma, kura ir cieši saistīta ar sociāla taisnīguma un sociālās vienlīdzības ideju. Izglītības pieejamība tiek definēta nevis kā pašmērķis, bet kā svarīgs faktors sociālas integritātes un stabilitātes nodrošinājumam. Vienlīdzība izglītībā sekmē kopīgu ekonomisku izaugsmi, stabilāku un harmoniskāku sabiedrības attīstību.

Latvijā, neskatoties uz iedzīvotāju relatīvi zemu dzīves līmeni, ir augsta mācību maksa gan valsts, gan arī privātās mācību iestādēs, un tai ir tendence pieaugt, jo pēdējos gados samazinās valsts budžeta daļa izglītības iestāžu finansējumā, un līdz ar to vienlīdzības

problēma izglītībā pārstāj būt aktuāla tikai tradicionāli sociāli neaizsargāto iedzīvotāju grupai un kļūst lielā mērā par ekonomisku problēmu.

Saskaņā ar anketēšanas datiem (*autores pētījums*) ģimenes tērē ievērojamus līdzekļus, lai bērns varētu iestāties augstskolā, t.i., aptuveni 60% tiek tērēti privātskolotājiem (matemātika, svešvalodas, ķīmija), izmaksas svārstās robežās no 500 līdz 1 500 latiem (parasti 12.klasē).

Analizējot augstākās izglītības attīstības tendences Latvijā, var secināt, ka šobrīd ir izveidojusies šāda situācija: augstākās izglītības iegūšana arvien lielākai iedzīvotāju daļai ir iespējama tikai par maksu, bet mājsaimniecību finanšu resursi ir ierobežoti, tādēļ parādās svarīgs faktors, kurš ierobežo augstākās izglītības pieejamību – *materiālais*. Tāpēc vēl jo vairāk ir iespējama izglītības segregācija pēc ienākuma līmeņa, kad augstāko izglītību varēs iegūt tikai bērni no ģimenēm ar augstu ienākumu līmeni. Turklāt, netiek apskatīta cita problēma, kas, pēc autores domām, ir ne mazāk svarīga - pastāv arī citi, ne tikai materiālie, augstākās izglītības „pieejamības sliekšņi”, kas arī attālina lielas jauniešu grupas no iespējas iegūt augstāko izglītību.

Protams, ik gadu tiek izsniegti studiju kredītu ar valsts galvojumu. Studiju kredīts – paredzēts studiju maksas segšanai. Tas nepārsniedz augstskolas noteikto studiju maksu un valsts noteikto maksimālo studiju kredīta apmēru. Laikposmā, kamēr nav sākus atmaksāt studiju kredītu (11 mēnešus pēc studiju beigšanas), šī kredīta procentu likme ir 0 %. Sākot kredīta atmaksu, būs jāmaksā kredītliguma noslēgšanas gadā izolētā bankas procentu likme, bet ne vairāk kā 5% gadā no atlikušās studiju kredīta summas. Kopš 2008.gada studiju kredīti ar valsts galvojumu ir kļuvuši gandrīz nesasniedzams mērķis jauniešiem no maznodrošinātām ģimenēm. Lai saņemtu studiju un/vai studējošo kredītu ar valsts galvojumu, ir nepieciešams vienas personas galvojums (personas, kas apņemas pildīt saistības pret banku, ja pats kredītaņēmējs tās nepilda). Ne katrs var būt galvotājs, jo arī šajā ziņā ir daži priekšnosacījumi:

- regulāri ikmēneša ienākumi vismaz valstī noteiktās minimālās mēnešalgas apmērā (200 Ls/mēnesī pirms nodokļu nomaksas);
- galvotājs var galvot par viena studenta abiem (studiju un studējošā) kredītiem. Galvotājs var galvot par vairāku studentu kredītiem tikai gadījumā, ja šie studenti ir viņa bērni;
- par galvotāju nevar kļūt persona, kas pati saņem vai atmaksā kredītu no valsts budžeta līdzekļiem vai kredītu ar valsts vārdā sniegtu galvojumu.

Šie nosacījumi bieži vien kļūst par nepārvaramu šķērslī augstākās izglītības iegūšanā aptuveni 20% studentu, kuri piesakās savās augstskolās kredītu piešķiršanas komisijā ar pieteikumu kredītam. (*SZA, 2011.gada publiskais pārskats*) Arī pati kredīta saņemšanas procedūra joprojām ir smagnēja un neatbrīvo studējošo — kredītņēmēju no pirmās studiju

iemaksas, kas rada liekus sarežģījumus un ierobežo vienlīdzīgas iespējas augstākās izglītības piekļuvei.

Starp faktoriem, kas ierobežo pieeju augstākajai izglītībai, vēl bez materiālā un intelektuālā, nepieciešams izdalīt:

- **teritoriālo.** Tiek uzskatīts, ka dzīvošana mazās pilsētās samazina augstākās izglītības iegūšanas iespējas, kas radās padomju laikā izveidojušās prakses dēļ, kad augstākās izglītības iestādes koncentrējās lielās pilsētās;
- **statusa.** Var gadīties, ka vēlēšanās saglabāt sasniegto sabiedriskā statusa līmeni liks vecākiem koncentrēt spēkus, lai nodrošinātu bērniem augstāko izglītību, un, tieši otrādi, ja vecākiem nebūs statusa ambīciju, viņu bērniem samazināsies izredzes iegūt augstāko izglītību;
- **vērtību sistēma.** Tiekme iegūt augstāko izglītību var tikt apskatīta kā sabiedrībā notiekošās refleksijas (angļu val. *reflection* - paveiktā apcere, pārdomas, pašnovērošana, personisko domu un pārdzīvojumu analīze), sakarā ar dažādu dzīves stratēģiju realizācijas efektivitāti, rezultāts. Šajā gadījumā vecāku sociāli ekonomiskā pieredze var tikt apskatīta kā viņu bērnu augstākās izglītības iegūšanas stimuls vai antistimuls.

Promocijas darbā tika izvirzīta tēze – *Augstākās izglītības iegūšanas pieejamību nosaka dažādi faktori*. Apkopojot šo apakšnodaļu, var secināt, ka pastāv vairāki faktori, kas ietekmē augstākās izglītības pieejamību – materiālais, intelektuālais, teritoriālais, sociālais, kā arī jaunās paaudzes vērtību sistēma. Lai pierādītu vai apgāztu otro tēzi, promocijas darba ietvaros tika veikts pētījums, kura rezultāti tiks atspoguļoti pētnieciskajā daļā.

2.4. Augstākās izglītības pieejamības veicināšanas iespējas

Vienlīdzīgas izglītības iegūšanas iespējas, izglītības pieejamība dažādām iedzīvotāju kategorijām - viena no galvenajām Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācijas (turpmāk *OECD*) projektu un pētījumu tēmām. Par to liecina Izglītības komitejas tikšanos un konferenču dienas kārtības (tajā skaitā arī 2004.gada martā Dublinā notikusī OECD valstu izglītības ministru tikšanās «Izglītības kvalitātes paaugstināšana visiem», OECD Izglītības komitejas 73.sesija, kas notika 2004.gada maijā), projektu un publikāciju tematika Institucionālās pārvaldes programmas augstākās izglītības sfērā, Izglītības pētījumu un inovāciju centra ietvaros.

Ekonomiski attīstās valstīs vienlīdzības problēma izglītībā lielā mērā ir arī sociāla problēma, kas teorētiskā ziņā ir cieši saistīta ar sociālā taisnīguma ideju un sociālo vienlīdzību. Izglītības pieejamība tiek apskatīta nevis kā pašmērķis, bet gan kā svarīgs sociālā

veseluma un stabilitātes nodrošinājuma faktors un neatņemama sastāvdaļa. Vienlīdzība izglītībā ietver daudz plašākas sociālekonomiskās vienlīdzības problēmas, kas veicina vispārēju ekonomisko izaugsmi, sabiedrības stabilāku un harmoniskāku attīstību. Liela uzmanība, izstrādājot izglītības politiku OECD valstīs, tiek pievērsta tā saucamajām sociāli neaizsargātajām iedzīvotāju grupām (cilvēku ar ierobežotām fiziskajām iespējām, kas nāk no sociāli nelabvēlīgajiem un maznodrošinātajiem slāņiem, migrantiem utt.), tolerances audzināšanai skolās un augstskolās, dzimumu līdztiesībai. (*Education at a Glance, 2010*)

Īpaša nozīme, veicot vienlīdzīgas izglītības nodrošināšanas politikas analīzi OECD valstīs, tiek pievērsta institucionālajām barjerām, kas rodas, pārejot no viena izglītības līmeņa citā. Piemēram, dažās valstīs (Šveice, Holande, Vācija) iestāšanās augstskolā ir iespējama tikai ar noteikumu, ka ir pabeigta noteikta tipa vispārīzglītojošā iestāde (ģimnāzija vai licejs).

Atbilstoši mūžizglītības koncepcijas loģikai, īpaša uzmanība OECD valstīs tiek pievērsta pirmsskolas izglītībai, kas lielā mērā ieliek pamatus turpmākai nevienlīdzībai vidējās un augstākās izglītības līmenī, kā arī pieaugušo izglītībai, kam pēc idejas vajadzētu būt virzītai uz bāzes izglītības nevienlīdzības seku pārvarēšanu, vajadzētu sniegt pieaugušajiem iespēju iegūt dažādu iemeslu dēļ neapgūtās zināšanas un prasmes, paaugstināt savu sociālekonomisko līmeni, bet praksē pagaidām tā ir kā izglītības nevienlīdzības pastiprinātājs. Vairums valstīs situāciju sarežģī fakts, ka tieši pirmsskolas izglītība un pieaugušo izglītība tikai nelielā mērā ir izglītības likumdošanas objekts. (*Eiropas Parlamenta debates par iniciatīvu „Jaunatnes kustība”, 12.05.2011*)

Par vienu no svarīgākajiem faktoriem, kam ir jāveicina izglītības pieejamības un profesionālās sagatavotības līmeņa paaugstināšanos OECD valstīs, tiek uzskatīta aktīva informācijas un komunikāciju tehnoloģiju (IKT) izmantošana studiju procesā.

Tomēr «digitālās nevienlīdzības» problēma ir nevienlīdzīgas piekļūšanas IKT problēma, vispirms jau Internetam, ierobežoto finansiālo iespēju rezultātā, ģeogrāfiskā attāluma, pamatzināšanu IKT jomā utt., tā ir arī saistoša gan mūsu valstij, gan arī OECD valstīm. OECD valstis ļoti variē tādas izglītības informatizācijas rādītājus kā: audzēkņu skaits uz vienu datoru mācību iestādēs (no 10 līdz 38 Eiropas valstīs), audzēkņu skaits, kuriem ir dators mājās (90% Skandināvijas valstīs, Centrālās un Austrumeiropas valstīs līdz 63%), Interneta pieejamība, kvalitāte un cena mācību iestādēs. Būtiskas atšķirības saistībā ar šiem novērojumiem ir arī valstu iekšienē – starp dažādām mācību iestādēm. Bet mūsdienu prasības, kas veidojas attīstītas sabiedrības valstīs, ir balstītas uz zināšanām, kas prasa aktīvu IKT lietošanu ne tikai mācību iestādēs, bet arī mājās, bibliotēkās, izglītības centros, uzņēmumos. Tāpēc IKT ieviešana studiju procesā var veicināt lielāku piekļuvi izglītībai. (*OECD, Factbook, 2013*)

Informācijas un komunikācijas tehnoloģiju priekšrocības

Iedzīvotāju ieguvumi:

Studijas dzīves vietā

- vidusskolas absolventam ir iespēja turpināt studijas augstskolā, neatstājot ģimeni, paliekot tās uzraudzībā un apgādē;
- dzīves vietas maiņas gadījumā (darbs ārzemēs) ir iespēja turpināt savu izglītību bez pārtraukuma un studiju termiņu pagarināšanas (akadēmiskās mobilitātes nodrošināšana);
- pieaugušajiem ir iespēja iegūt otro augstāko izglītību, iziet apmācības vai pārkvalifikācijas kursus izvēlētajā specialitātē;
- IKT pieļauj iespēju studēt nestandarta apstākļos, jo īpaši militārā dienesta laikā, ieslodzījuma vietās utt.);
- iespēja studēt pēc sava individuālā grafika, plānojot savas studijas ne tikai semestra laikā, bet arī dienas laikā.

Piekluve kvalitatīvām tehnoloģijām un izglītības saturam

- iespēja studēt, izmantojot kvalitatīvus studiju materiālus, kurus izstrādā kvalificēti mācībspēki un kuri ir piegādāti studiju vietā ar ātrgaitas Interneta palīdzību;
- tiešās saziņas iespēja (tiešsaistē) ar pasniedzējiem;
- studenti apgūst mūsdienu informācijas tehnoloģijas, kas lielā mērā atbilst tām iekārtām, ar kurām viņi saskarsies savā profesionālajā darbībā;
- virtuālā akadēmiskā studentu mobilitāte (arī starptautiskā).

Objektīva studentu vērtēšana

- nepārtraukta studiju kvalitātes uzraudzība (monitorings);
- objektīva studiju rezultātu vērtēšana, kuru nodrošina datorizēti testi (kukuļošanas iespēju novēršana);
- administratīvo procedūru automatizācija (statusa noteikšana, izziņu izsniegšana utt.).

Reģionu ieguvumi:

Studijas dzīves vietā

- nesamazinās attālo reģionu un mazpilsētu iedzīvotāju skaits, jo jaunieši var palikt dzīvot un studēt savās mājās;
- finanšu līdzekļi, kurus ģimenes izlietoja studijām (izmitināšana un ēdināšana), paliek ģimenes budžetā un tiek ieguldīti reģionālajā ekonomikā;
- kvalitatīva augstākā izglītība ir pieejama iedzīvotājiem attālās vietās, kur nav citas iespējas studēt.

Kultūras un izglītības attīstība reģionā

- iespēja dažādu līmeņu ierēdņiem un plašai sabiedrībai piedalīties telekonferencēs un videokonferencēs reģionā un valsts līmenī.

Valsts ieguvumi:

Ekonomiskie un politiskie ieguvumi

- ievērojami ietaupījumi uz augstskolu un kopmītņu ēku būvniecības un uzturēšanas rēķina;
- mūžizglītības principa īstenošana, bez kuras nav iespējama inovatīvas un uz zināšanām balstītas ekonomikas attīstība;
- finanšu ieņēmumi no izglītības eksporta, netiek izsmelti valsts dabas resursi - tiek eksportēti tikai intelektuālie produkti un pakalpojumi;
- reģionos tiek radītas papildus darbavietas (piemēram, studiju atbalsta centros);
- palielinās studentu skaits, kuri izmanto eksporta izglītības pakalpojumus, kas ir ļoti aktuāli saistībā ar demogrāfisko situāciju valstī un straujo vidusskolu absolventu skaita kritumu;
- paplašinoties izglītības eksportam, izmantojot IKT metodes, palielinās Latvijas starptautiskā atpazīstamība.

Balstoties uz veiktiem OECD pētījumiem un statistikas datiem (skat. 2.4. tabulu), var apgalvot, ka informācijas un komunikāciju tehnoloģiju lietošana studiju procesā veicina augstākās izglītības pieejamības palielināšanu, kas pierāda autores izvirzīto tēzi. Tāpēc augstākās izglītības pieejamības palielināšanai nepieciešams piedāvāt Latvijas reģionu vidusskolu absolventiem tālmācības studijas. Tālmācības procesa metodika un realizācijas īpatnības tiks izskatītas promocijas darba pētnieciskajā daļā.

2.4. tabula

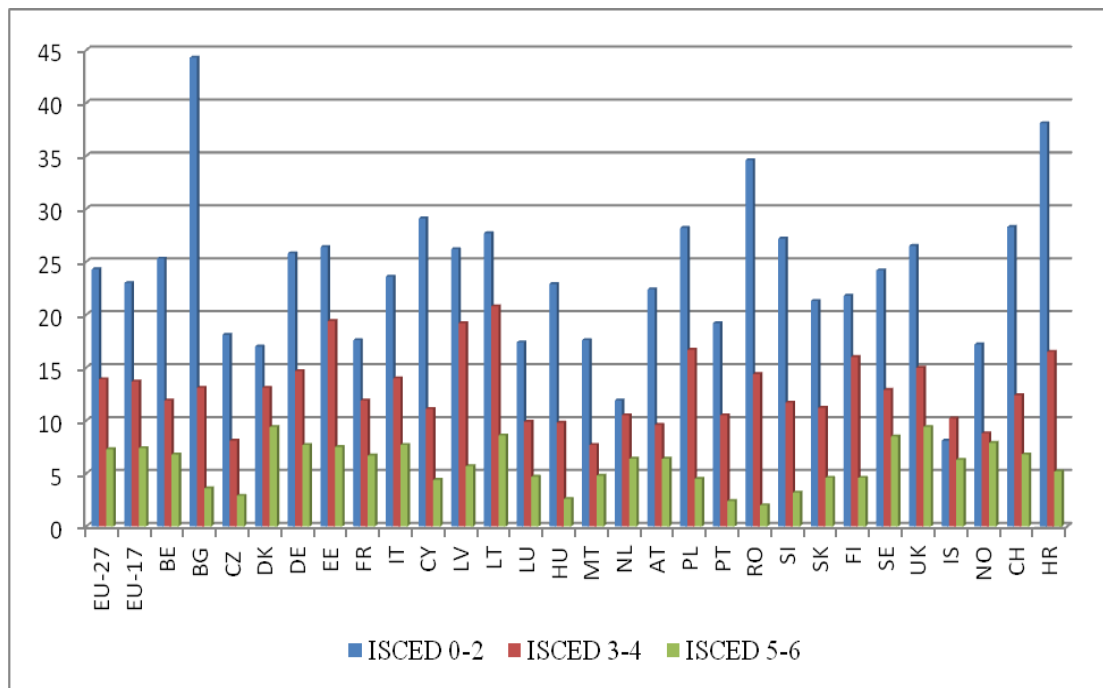
Datoru un interneta pieejamība Latvijas māsaimniecībās (%)¹⁴

Gads	Dators	Internets
2010	63.4	62.5
2011	66.4	66.2
2012	70.4	70.3

Izglītībai jākalpo indivīda un sabiedrības vajadzībām, sekmējot dzīves kvalitāti, ilgtspējīgu attīstību un valsts starptautisko konkurētspēju.
(Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija 2030. gadam)

¹⁴ Avots: CSP dati, 2012

Izglītības pieejamība savukārt nozīmē nodrošinātas iespējas indivīdiem iegūt kvalitatīvu izglītību un uzlabot savas dzīves kvalitāti - kā liecina pētījumi, augstāks izglītības līmenis vienmēr nozīmē zemāku bezdarba un nabadzības risku (skat. 2.5.att.). Zināšanas un prasmes nosaka ne tikai cilvēku iespējas iekļauties darba tirgū, bet arī veidot veiksmīgāku karjeru mainīgu tehnoloģiju un ekonomikas apstākļos.



2.5. att. Iedzīvotāju skaits % (ar dažādu izglītības līmeni), kas dzīvo zem nabadzības sliekšņa¹⁵

Latvijā, līdzīgi kā citur Eiropā, darba tirgū visaktīvākie ir cilvēki ar augstāko izglītību, kas ir arī labāk atalgotie darbinieki (izglītība nozīmē algas pieaugumu vidēji par 25-30%) (Jenkins A., Greenwood C., Vignoles A., 2007) Latvijas, tāpat kā visas Eiropas konkurētspēja, ir atkarīga no izglītības sistēmas spējas sagatavot profesionāļus darbam mainīgos apstākļos.

Indivīda sociālās un ekonomiskās vajadzības un valsts vajadzības nav izolētas, bet atrodas savstarpējā mijiedarbībā. Šī mijiedarbība ir iespējama, ja tiek izpildīti divi priekšnoteikumi: nodarbinātība un nepieciešamo līdzekļu esamība valstī, kurus izmanto sabiedrības vajadzību apmierināšanai augstākās izglītības iegūšanas jomā; šīs vajadzības papildina viena otru (ideālais variants, kurš nav sastopams reālajā dzīvē), bet, ja vismaz šie divi faktori iztrūkst, mijiedarbībā parādās vesela virkne pretrunu.

Šobrīd pastāvošā mehānismā ir vērojamas zināmas pretrunas. Pirmkārt, pastāv divas iespējas iegūt augstāko izglītību: veiksmīgi nokārtot iestājek sāmenus un izturēt konkursu uz

¹⁵ Avots: Eurostat, 2013 (sk.25.08.2013)

budžeta vietu vai studēt par mājsaimniecības līdzekļiem, jo tas ir iespējams visās privātās un valsts augstskolās.

Daudz nopietnākas pretrunas ir vērojamas, kad rodas šāda situācija: jauns speciālists, kurš ir studējis par valsts budžeta līdzekļiem, neiekļaujas darba tirgū, ar to nenodrošinot valsts ekonomisko vajadzību apmierināšanu un ieguldīto līdzekļu atgriešanu budžetā. Šādiem speciālistiem nav nekādu pienākumu pret valsti, kura ir finansējusi viņu izglītības procesu. Tai pašā laikā speciālisti, kuri ieguva augstāko izglītību, izmantojot studiju kredītu sistēmu vai mājsaimniecību līdzekļus, iekļaujoties darba tirgū, ir spiesti sākt atmaksāt bankas kredītus vai atgriezt daļu līdzekļu ģimenes budžetā.

Kāpēc individuālās spējas (vai zināšanas), kuras tiek pārbaudītas un novērtētas, studējot augstskolā, rezultātā veido ievērojamas preferences (*no lat. praeferentia - priekšroka*), kad studijas tiek pabeigtas? Pēc autorei domām, tā arī ir galvenā pretruna, kuru būtu jārisina pirmām kārtām.

Pilnīga sociālo un ekonomisko vajadzību integrācija augstākajā izglītībā un augstskolas spēja to nodrošināt – vēlams un pat nepieciešams process, tajā periodā, kad sabiedrība pāriet uz ilgtspējīgu attīstību. Neapstrīdams ir fakts, ka valsts līdz šim nav spējusi un arī tuvākajā laikā nespēs (vai nevēlēsies tos atrast) piešķirt atbilstošus finanšu līdzekļus šim procesam. Tas liek sabiedrībai meklēt jaunus sociālo un ekonomisko vajadzību saskaņošanas mehānismus jeb modeļus.

Valsts budžeta finansējums Latvijā ir neliels – tikai 0,65% no IKP (2010.gadā). Salīdzinājumā ar citām Eiropas Savienības valstīm Latvija ir pēdējā vietā. Pēdējos gados, kopš pastāvošā finansēšanas modeļa ieviešanas, valsts budžeta studiju vietu kopskaits nav būtiski mainījies, ir tikai izmainīta to struktūra – samazināts studiju vietu skaits sociālajās zinātnēs, izglītībā, palielināts dabas un inženierzinātnēs, kā arī maģistrantūrā un doktorantūrā.

Esošais augstākās izglītības finansēšanas modelis bieži tiek uzskatīts par novecojušu un tas attiecīgi pieprasa esošā modeļa pilnveidošanu. Šāds augstākās izglītības finansēšanas modelis pasliktina augstākās izglītības studiju pieejamību, ierobežojot studētgrībētāju izvēli un neveicinot taisnīgus augstākās izglītības iestāžu konkurences noteikumus.

Arī studiju un studējošā kreditēšanas sistēmas darbības principi šobrīd nav taisnīgi un, neskatoties uz vairākkārtējām pilnveidēm, joprojām nav piemēroti visiem studētgrībētājiem.

Turklāt studiju un studējošā kredīta esamība nav spējīga atrisināt citus pašreizējā augstākās izglītības studiju finansēšanas modeļa trūkumus un problēmas.

Latvijā pastāv netaisnīga konkurence starp valsts un fizisko un juridisko personu dibinātajām augstākās izglītības institūcijām. Valsts dibinātās augstākās izglītības institūcijas saņem finansējumu atbilstoši Ministru kabineta 2009.gada 19.novembra noteikumos Nr. 1316

“Bāzes finansējuma piešķiršanas kārtība valsts zinātniskajiem institūtiem, valsts augstskolām un valsts augstskolu zinātniskajiem institūtiem” definētajam, saņemot finansējumu noteikta mērķa īstenošanai, kā arī studiju maksai, kuru sedz valsts vai kura tiek saņemta atmaksājama vai neatmaksājama kredītu veidā atbilstoši Ministru kabineta 2006.gada 12.decembra noteikumiem Nr. 994 “Kārtība, kādā augstskolas un koledžas tiek finansētas no valsts budžeta līdzekļiem”, bet fizisko un juridisko personu dibinātās augstākās izglītības institūcijas var rēķināties tikai ar tiem finanšu līdzekļiem, kurus saņem kā studiju maksu, kā arī citiem piesaistītiem līdzekļiem. Turklāt, valsts finansējums uz vienu studentu ir ievērojami lielāks, kā studiju maksa, kuru pieprasa par līdzīgas augstākās izglītības studiju programmas apguvi fizisko vai juridisko personu dibinātās augstākās izglītības institūcijās vai arī pati valsts dibinātā augstskola, piedāvājot apgūt šādu augstākās izglītības studiju programmu par maksu. (Vīksne, 2010)

Valsts apmaksātās (budžeta) augstākās izglītības studijas ir iespējamās, studējot tikai pilnā laika studiju formā, tādā veidā pilnīgi nepamatoti liedzot nepilnā laika klātienes studējošiem iegūt iespēju studēt budžeta vietās. Šajā situācijā ir jākonstatē, ka, piemēram, vienas un tās pašas augstākās izglītības programmas studējošo tiesības nav vienlīdzīgas, ir neiespējama elastīga pieeja augstākās izglītības studijām, augstākās izglītības studiju formas maiņai, nezaudējot tiesības studēt bez maksas, kā arī bezmaksas augstākās izglītības studiju vietu ieguve (rotācija), stipendiju saņemšana nav atkarīga no studējošo zināšanām, sekmēm un sasniegumiem, bet tikai no studiju formas. Šāda situācija raisa pretrunas ar mērķi atbalstīt un sociāli aizsargāt spējīgos studentus un veicināt atbildīgu attieksmi pret augstākās izglītības studijām. Arī Pasaules Bankas eksperti ir pauduši viedokli, ka pastāv nevienlīdzība starp pilna laika un nepilna laika studentiem, kuri var izglītoties tikai par maksu, rosinot līdzekļus bezdarbnieku studijām novirzīt arī nepilna laika studentu atbalstam. Vienlaikus tika ieteikts paplašināt studentu iespējas saņemt kredītus. Tomēr šāds izteikums tika interpretēts kā priekšlikums samazināt valsts budžeta vietu skaitu.

Valsts augstākās izglītības institūciju darbības pamatā ir valsts saņemtie budžeta līdzekļi, kas veidojas no Latvijas iedzīvotāju nodokļu maksājumiem. Tas nozīmē, ka, ja persona studē par maksu valsts dibinātajā augstākās izglītības institūcijā, tad fiziskās un juridiskās personas ir jau maksājušas par šīs personas augstākās izglītības studijām gan tiešā – studiju maksas veidā, gan netieši – nodokļu veidā. Turpretī fizisko un juridisko personu dibinātās augstākās izglītības institūcijas šādus nodokļu maksātāju līdzekļus nesaņem un, studējot šajās augstākajās izglītības institūcijās, persona, kura sedz studiju maksu, vienlaikus turpina finansēt arī valsts dibinātās augstākās izglītības iestādes. Rezultātā valsts un fizisko un juridisko personu dibināto augstākās izglītības institūciju darbības apstākļi nav vienādi un

būtībā ir netaisnīgi, ievērojami ierobežojot augstākās izglītības studiju finansiālo pieejamību, tieši ietekmējot studentu izvēli pēc augstākās izglītības iestādes darbības formas un dibinātāju statusa, nevis pēc augstākās izglītības studiju programmas piedāvājuma, satura un kvalitātes

Minētā situācija apstiprina iepriekš izteikto viedokli, ka pašreizējais augstākās izglītības studiju finansēšanas modelis ir novecojis, tas ierobežo augstākās izglītības studiju pieejamību un apdraud Latvijas augstākās izglītības sistēmas ilgtspēju kopumā.

Jau 2009.gada marta vidū T. Kože ir ierosinājusi noteikt studentiem, kuriem valsts nodrošina iespējas studēt par valsts budžeta līdzekļiem apmaksātās budžeta studiju vietās, pēc augstākās izglītības iegūšanas uzņemties noteiktas saistības un atbildību (pienākumus) pret valsti, t.i., noteiktu laiku veicot valstij nepieciešamos darba pienākumus vai arī attiecīgi atmaksājot finanšu līdzekļus, ko valsts ir ieguldījusi augstākās izglītības studijās. (Kože, 2009) Zināmā veidā tas bija priekšlikums atgriezties pie padomju laikā eksistējošo valsts sadales mehānisma, piedāvājot jaunam speciālistam valstij nepieciešamu darbinieka amatu.

Tāpēc nākamajā praktiskajā daļā autore piedāvā savu augstākās izglītības studiju finansēšanas modeli, kurš varētu būt pietiekami adekvāts risinājums mūsdienu augstākās izglītības studiju finansiālās pieejamības stabilizēšanai.

Pirmajā promocijas darba daļā tika analizēti teorētiskie pētījumi par tālmācības studiju attīstību, kā vienu no svarīgākajiem faktoriem, kam ir jāveicina izglītības pieejamības un profesionālās sagatavotības līmeņa paaugstināšanās OECD valstīs. Arī koncepcija «Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030.gadam», iesaka augstskolām izveidot studiju programmas, kas pilnībā tiktu īstenotas tālmācībā.

Lai gūtu priekšstatu par lielajām iecerēm Eiropas līmenī, autore sniedz izvilkumu no Eiropas Kopienas Memoranda par jomām, kurās tālmācības ieviešanai var būt liela nozīme un sagaidāms efekts:

- paplašinās piekļūšanas un piedalīšanās iespējas visiem izglītības un studiju līmeņiem;
- nostiprinās izglītības un apmācību infrastruktūru tālās un nomaļās vietās, nodrošinot arī tur plašas izglītošanās iespējas vietējos centros studentu grupām vai individuāli;
- radīs Eiropas apmācību tīklu, kas ļautu vairāk saskaņot izglītības standartus, lietojot savstarpējās apmaiņas sistēmas tālmācības jomā;
- nodrošinās darbaspēka nepārtrauktu apmācīšanu un izglītošanu;
- uzlabos apmācību programmu kvalitāti, iesaistot augstas kvalitātes spēkus no malas un izmantojot multimediju iespējas;
- apvienos sadarbību apmācību jomā gan starp dalībvalstīm, gan starp izglītības sistēmu un ražošanu;

- atbalstīs izglītības un apmācības sistēmu pārveidojumus un jauninājumus Centrālajā un Austrumeiropā;
- sniegs progresīvu apmācību un izplatīs pētījumu un atklājumu rezultātus;
- darīs pieejamu Eiropas līmeņa izglītību tiem, kam nav iespēju pavadīt mācību laiku ārzemēs, it sevišķi, svarīgi šādu izglītošanās formu izplatīt skolotāju vidū.

Tālmācība ir ne tikai tehnisks jauninājums – tā ir arī sociāla inovācija, kas ietver izglītības procesa efektivitāti. Kādas šī izglītības veida sociālās funkcijas ir svarīgākās? Pirmkārt, tas nozīmē paplašināt ikvienam cilvēkam iespējas izvēlēties optimālas pēc dzīves apstākļiem, psiho fizioloģiskajām īpatnībām un sociālā statusa, konstitucionālo tiesību realizācijas formas kvalitatīvas izglītības iegūšanai. IKT ieviešana ir atbilde uz mūsdienu civilizācijas vajadzībām pēc masveida un nepārtrauktas izglītības, tās kvalitātes līmeņa paaugstināšanos sakarā ar pieaugušajām prasībām pret patērētāju un materiālo un garīgo vērtību ražotāju. Šobrīd ne tikai kopēja valoda, bet arī sabiedrības infrastruktūras informatīvās infrastruktūras organizācijas vienots princips ir galvenais noteikums, lai varētu saglabāt valsti kā vienotu veselumu. Un tas ir svarīgs arguments starptautiskai IKT ieviešanai visu līmeņu izglītības procesos, tā kā cilvēks un pilsonis, neatkarīgi no viņa dzīvesvietas, veido papildus sakaru kanālus ar sabiedrību un valsti. (*Shailendra, 2005*)

Tālmācība pozitīvi ietekmēs sociāli ekonomisko problēmu risinājumu dažādos Latvijas reģionos. Iedzīvotāju apmācība, dodot iespēju iegūt augstāko izglītību un tajā pašā laikā optimizējot profesionālo darbību, veicinās perifērijas atpalcības no galvaspilsētas centra likvidāciju.

Tālmācības attīstība ir saistīta arī ar uzskatu izmaiņām par izglītību kā par nemainīgu sistēmu. Paradigmas maiņa notiek gan zinātnē kopumā, gan arī izglītības sistēmā; šis process nav vienkāršs, bet bez tā nav iespējama sabiedrības attīstība pēc jauniem principiem. Šajos apstākļos tieši tālmācība veicina demokrātijas ideju izplatīšanos un brīvības gara nostiprināšanu.

Jauno mācības tehnoloģiju izmantošana balstās uz psiholoģisko, pedagoģisko un sociālo zināšanu kopumu, bet dažādu mācību metodiku un programmu realizācija veicina normālu atšķirīgu izglītības procesa organizācijas formu konkurenci.

Tālmācība pastiprina individuālās pieejas studentam nozīmi. Studenti iegūst zināšanas un prasmes, izmantojot dažādas individuālās studiju formas, no patstāvīgas priekšmetu apgūšanas pēc speciāli izstrādātiem mācību materiāliem, to padziļināšanas, izmantojot izglītojošās datorprogrammas, līdz dažādiem aktīvo semināru veidiem (lietišķās un operatīvās spēles, diskusijas utt.). Sakarā ar to, ir jūtama indivīda apmācības iespēju spektra paplašināšanās. (*Dede, 1995*) Tālmācība sniedz viņam principiāli jaunas iespējas, nodrošinot

ne tikai informācijas apjoma pieaugumu, bet arī ļauj iegūt jaunas iemaņas un prasmes. To skaitā ir prasme brīvi orientēties mūsdienu datu bāzēs, sadarboties ar studiju kolektīva biedriem, un, lai sasniegtu kopējus un sociāli nozīmīgus rezultātus, paaugstināt intelektuālās attīstības līmeni.

Autore uzskata, ka tālmācība varētu ievērojami uzlabot augstākās izglītības pieejamību vidusskolu absolventiem no reģioniem.

Promocijas darba otrās nodaļas kopsavilkums:

- Pašreizējais augstākās izglītības studiju finansēšanas modelis ir novecojis, diskriminējot studējošos izvēlētās augstākās izglītības studiju programmas, augstākās izglītības studiju formas un veida, kā arī augstākās izglītības iestāžu dibinātāju statusa dēļ. Šobrīd valsts budžeta līdzekļu piešķiršana valsts dibinātājam augstākās izglītības iestādēm un t.s. budžeta studiju vietu izveides process nav caurspīdīgs, nav saistīts ar studējošo turpmāko atbildību (pret valsti, sabiedrību), kā arī ar tautsaimniecībai nepieciešamo speciālistu sagatavošanu, kas liecina par valsts pasūtījuma neefektivitāti un tā apjoma pamatojuma trūkumu.
- 20 gadu laikā Latvijā ir notikusi pāreja no bezmaksas augstākās izglītības studijām uz, galvenokārt, maksas augstākās izglītības studijām (līdz 75% no studentu kopskaita mācās par maksu); ir izveidojies plašs privāto (fizisko un juridisko personu dibināto) augstākās izglītības iestāžu tīkls.
- 1993.gadā izveidota kreditēšanas sistēma, izmantojot valsts budžeta līdzekļus. Tolaik studentu kreditēšana bija vērsta uz atbalsta sniegšanu sociāli vismazāk nodrošinātajām personām. Turpinot kreditēšanas sistēmas izveidi, tika paplašināts kredītu saņēmēju loks un kļuva pieejams arī studējošā kredīts, lai nodrošinātu studentu sociālo vajadzību apmierināšanu. Noteikti studiju un studējošo kredītu apjomi, izstrādāta kredīta atmaksas un dzēšanas kārtība.
- Studiju un studējošā kredīti ir viens no studentu sociāli – finansiālā atbalsta veidiem, kas akcentē personisko ieinteresētību un atbildīgu izvēli augstākās izglītības ieguvē. Piedāvājot kredīta saņemšanas iespēju, Latvijā, tāpat kā citās Eiropas valstīs, tiek uzsvērts, ka augstākā izglītība ir ne tikai sabiedrības, bet arī individuāls ieguldījums un atbildība, tāpēc daļu no augstākās izglītības ieguves izmaksām uzņemas segt pats students.
- Par būtisku izaicinājumu augstākās izglītības sistēmas ilgtspējai kļūst demogrāfiskie apstākļi: ir paredzams, ka jau 2014.gadā vidusskolas beidzēju skaits būs par trešdaļu

mazāks nekā 2012.gadā un turpinās samazināties. IZM prognozē, ka 2015./2016.gadā studentu skaits būs aptuveni 87 000.

- Materiālo pieejamību nosaka ekonomiskie faktori: ģimenes ekonomiskā labklājība, tās ienākumi; dzīves vieta (reģions), jo nelabvēlīgākajā stāvoklī atrodas lauku teritorijas un mazpilsētu iedzīvotāji.
- Intelektuālo pieejamību nosaka kā sociālie faktori, tā arī virkne ekonomisko faktoru: personas īpašības, spēju līmenis, iegūtās vispārējās izglītības līmenis, papildus izglītības pakalpojumu apjoms un kvalitāte, informētības līmenis par iespējām studēt dažādās specialitātēs un dažādās augstskolās, ģimenes locekļu izglītības līmenis un sociālais kapitāls.

II. PĒTNIECISKĀ DAĻA

3. SOCIĀLI EKONOMISKO FAKTORU ANALĪZE UN IZVĒRTĒJUMS

3.1. Pētījuma norise, metodes un izlases izveide

Lai novērtētu augstākās izglītības pieejamības faktoru nozīmi, promocijas darbā autore izmantoja Latvijas augstskolu studentu Rīgā, Jelgavā, Liepājā, Ventspilī, Valmierā un Daugavpilī aptaujas datus.

Studentu aptaujas rezultāti ļauj izmantot šādu informāciju:

- mājsaimniecību sociāli – demogrāfiskais un ekonomiskais raksturojums, iekļaujot datus par vecāku izglītību, ģimenes materiālo stāvokli;
- augstākās izglītības iegūšanas motīvi;
- līdzekļi, kuri tika izmantoti, lai iestātos augstskolā;
- dzīves stratēģijas (priekšstats par efektīvām stratēģijām);
- izglītojošās uzvedības modeļi (papildprasmju un iemaņu iegūšana, darbs izvēlētajā specialitātē);
- sociālā dinamika (priekšstats par formāliem un neformāliem vertikālās mobilitātes noteikumiem, gatavība sekot šiem noteikumiem, lai nodrošinātu sev vertikālo mobilitāti, gatavība veikt šo noteikumu korekciju).

Lai veiktu kvalitatīvu un zinātniski pamatotu anketēšanu, ir jānoskaidro un jāņem vērā vairāki pamatprincipi, kurus ievērojot, ir iespējams panākt pēc iespējas optimālākus un objektīvākus rezultātus.

Izlases veidošana ir viens no būtiskākajiem jautājumiem, kas sākotnēji ir jārisina. Respektīvi, veidojot izlasi, ir jāņem vērā vairāki faktori: mērķauditorija, mērķauditorijas strukturālā uzbūve, mērķauditorijas skaitliskais sastāvs utt. Mērķauditorijai ir jābūt kompetentai jeb atbilstošai, t.i., tai ir jābūt spējīgai izteikt argumentētas atbildes uz anketā iekļautajiem jautājumiem. Konkrētu respondentu kompetences līmeņa pārbaudei ir iespējams izmantot zinātniskajā literatūrā pieejamas atziņas, citas pētniecības metodes, kā arī veikt pilot-pētījumu mazajā respondentu grupā.

Respondentu skaitu aprēķina pēc formulas:

(3.1.)

$$n = \frac{P \times Q \times t_{\alpha}^2}{\Delta_{\alpha}^2 + \frac{P \times Q \times t_{\alpha}^2}{N}}$$

kur

n – izlases apjoms jeb respondentu skaits;

N – ģenerālkopas apjoms jeb mērķauditorijas lielums;

P – labvēlīgā notikuma iestāšanās varbūtība;

$Q = 1 - P$ – nelabvēlīga notikuma iestāšanās varbūtība;

α – ticamības varbūtība.

Izglītības pētījumos ticamībai ir jābūt 95% un tāpēc $\alpha = 0.05$, tam atbilst:

$t = 1,96$

$\Delta = 0,03$.

Pētījuma izlases izveide

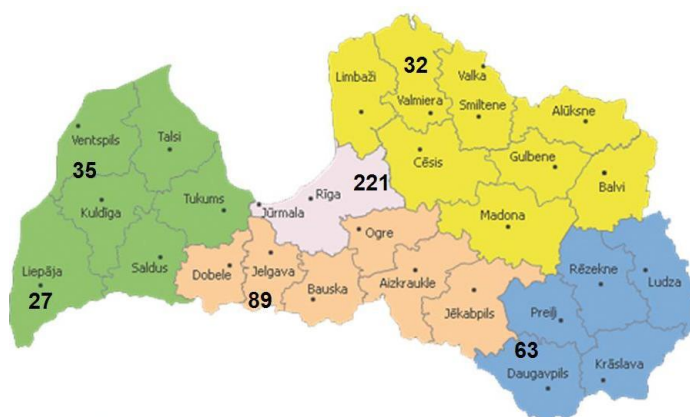
Jauniešu skaits Latvijā 2008.gadā vecumā no 19 līdz 25 gadiem bija 242 987 cilvēku (pēc CSP datiem). Pētījuma ģenerālkopa, par kuru tiek izdarīti secinājumi, ir Latvijas augstskolu studenti, kuri iegūst 1. un 2.līmeņa augstāko izglītību vecumā no 19 līdz 25 gadiem. Pēc CSP datiem, augstākās mācību iestādēs 2007./2008. studiju gadā studēja kopumā 127 050 studenti. Pēc LR Izglītības un zinātnes ministrijas datiem koledžās un augstskolās bakalaura un profesionāla bakalaura studiju programmās studēja – 103 971 cilvēki jeb 82 % no studentu kopskaita. Vecumā no 19 līdz 25 gadiem – 79 274 cilvēki. No kopējā Latvijas jauniešu skaita vecumā no 19 līdz 25 gadiem, augstskolās studēja 32.6 %.

Atbilstoši šiem kritērijiem, teorētiskās izlases apjoms (n) aprēķināts 478. Pētījumā piedalījās 497 cilvēki, 64 anketas aizpildīja maģistrantūras studenti, kuri ietilpa šajā vecuma grupā. Nederīgo anketu skaits – 30. Kopumā pētījumā tika izmantotas 467 anketas. Šis sašaurinātais izlases apjoms (salīdzinājumā ar sabiedriskās domas pētījumos parasti izmantotām reprezentatīvu Latvijas iedzīvotāju aptauju izlasēm) tika noteikts atbilstoši mazai noteiktā vecuma jauniešu grupai, kuras raksturojošo pazīmju izpēte ir viens no šī pētījuma galvenajiem mērķiem.

Izlases modelis izstrādāts un aprēķināts atbilstoši pētījuma mērķiem, kas paredz datu analīzi visos Latvijas reģionos un noteiktā vecuma grupā. Papildus šāds izlases modelis ļauj veikt precīzus aprēķinus un vispārinājumus uz visu ģenerālo kopumu kā nacionālā, tā arī reģionālā mērogā, visās sociāldemogrāfiskajās grupās.

Pētījuma dalībnieku izlase

Pētījuma dalībnieku izlase tika veidota, balstoties uz ērtuma izlases metodi. Pirmajā izlases veidošanas posmā tika apzinātas visas Latvijas teritorijā akreditētās augstskolas. Pētījumā piedalījās studenti no četrām Rīgas augstākās izglītības institūcijām, kā arī pa vienai augstskolai no Daugavpils, Jelgavas, Valmieras, Liepājas un Ventspils (skat. 3.1.att., 3.1.tabulu).



3.1.att. Pētījuma dalībnieku ģeogrāfiskais sadalījums¹⁶

Izsoles otrajā posmā izsoles iegūšanai tika izmantoti Latvijas Republikas centrālās statistikas pārvaldes dati par konkrēto vecuma grupu. Pēc tam tika analizēti Izglītības un zinātnes ministrijas statistikas dati par studentu kopskaitu Latvijā un katrā augstskolā konkrēti. Tika noteiktas īstenotās studiju programmas katrā augstskolā.

Trešajā izsoles veidošanas posmā respondenti tika atlasīti, ņemot vērā pētāmās vecuma grupas lielumu konkrētajā augstskolā. Šāda respondentu izvēle novērš kādas konkrētas grupas pārāk lielu pārstāvniecību izlasē, kas mazina kopējo izsoles reprezentivitāti.

3.1.tabula

Respondentu bāze

Augstskola	Fakultāte	Respondentu skaits
Daugavpils Universitāte	Vides zinātne, Vācu filoloģija	63
Latvijas Lauksaimniecības universitāte	Tehniskā, Ekonomikas, Sociālo zinātņu fakultātes	89
Rīgas Tehniskā universitāte	Inženierekonomikas fakultāte	72
Latvijas Universitāte	Modernās valodas, Tiesību zinātne	84
Biznesa augstskola "Turība"	Tūrisma un viesmīlības nozares uzņēmumu vadība	31
Ventspils Augstskola	Uzņēmējdarbības vadība	35
Vidzemes augstskola	Komunikācijas un sabiedriskās attiecības	32
Baltijas Starptautiskā akadēmija (Liepājas filiāle)	Informatīvo sistēmu vadība	27
Latvijas biznesa koledža	Uzņēmējdarbība, Grāmatvedība, Tiesību zinātne	34

Pētījuma metode

Empīriskās informācijas iegūšanai aptaujā tika izstrādāta oriģināla anketa (anketa tika sagatavota latviešu valodā, skat. 2. pielikumu).

¹⁶ *Autores veidots attēls*

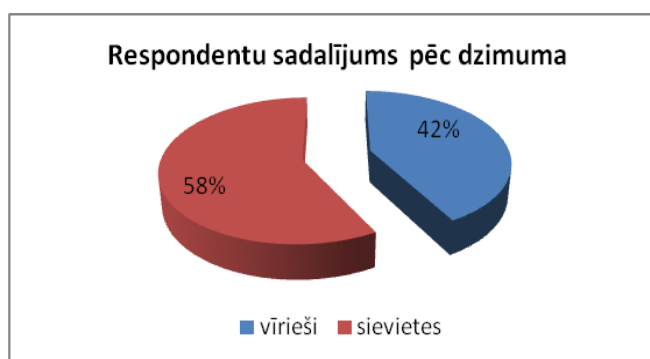
Anketā tika iekļauti sekojošu indikatoru mērījumi un tiem atbilstoši jautājumu bloki:

- 1) augstākās izglītības iegūšanas motīvi;
- 2) līdzekļi, kuri tika izmantoti, lai iestātos augstskolā;
- 3) dzīves stratēģijas (priekšstats par efektīvām stratēģijām);
- 4) izglītojošās uzvedības modeļi (papildprasmju iegūšana, darbs izvēlētajā specialitātē);
- 5) sociālā dinamika (priekšstats par formāliem un neformāliem vertikālās mobilitātes noteikumiem, gatavība sekot šiem noteikumiem, lai nodrošinātu sev vertikālo mobilitāti, gatavība veikt šo noteikumu korekciju);
- 6) mājsaimniecību sociāli – demogrāfiskais un ekonomiskais raksturojums;
- 7) vidusskolas laikā iegūto zināšanu raksturojums.

Atsevišķs jautājumu modulis iekļauj jautājumus par vecākiem. Šajā sadaļā tiek iegūta informācija par tēva un mātes nodarbinātību, dzīves pieredzi, izglītību, sociālo statusu.

Respondentu raksturojums

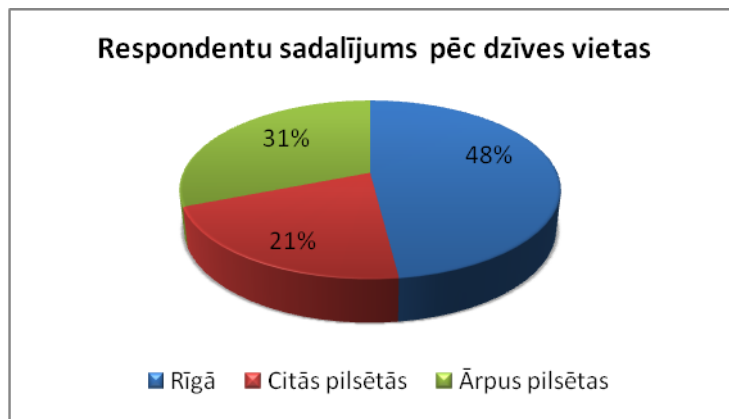
Pētījuma aptaujā piedalās – 271 (58%) sieviete un 196 (42%) – vīrieši (skat. 3.2. attēlu). Tiesa, ir vērojamas atšķirības dažādās studiju programmās – tādās studiju programmu tematiskajās grupās kā „Humanitārās zinātnes un māksla” sieviešu īpatsvars pārsniedz 3/4 (76%), bet mazāks sieviešu īpatsvars ir programmās „Inženierzinātnes, ražošana un būvniecība” (19%) un “Dabas zinātnes, matemātika un informācijas tehnoloģijas” (38%).



3.2. att. Respondentu sadalījums pēc dzimuma¹⁷

Atbilstoši anketā sniegtajiem datiem - no 467 studentiem, kuri aizpildīja anketu, mācoties vidusskolā Rīgā dzīvoja 224 (48%) studenti, citās republikas nozīmes pilsētās (Daugavpilī, Jelgavā, Jūrmalā, Liepājā, Rēzeknē un Ventspilī) kopā 98 (21%) studentu un ārpus pilsētām – 145 (31%) studentu (skat. 3.3.att.).

¹⁷ Avots: autore's pētījuma rezultāti



3.3. att. Respondentu sadalījums pēc dzīves vietas¹⁸

3.2. Augstākās izglītības pieejamības ierobežojumu raksturojums

Augstākās izglītības pieejamības materiālie ierobežojumi

Tiek pārbaudīta tēze, saskaņā ar kuru, viens no būtiskākajiem faktoriem, kas nosaka pieejamību augstākās izglītības iegūšanai – *materiālais*. Sabiedrībā pastāv uzskati, ka bērniem no materiāli nodrošinātākām ģimenēm (no augstiem sociālajiem slāņiem) ir lielākas izredzes iestāties augstskolās.

Latvijā sabiedrības noslāņošanās vēl ir procesā. Veidojas arī pašu cilvēku priekšstati par sociālajiem slāņiem. Visas pētāmās metodes, ar kādām var pētīt sabiedrības šķirisko struktūru un sabiedrības locekļu šķirisko apziņu, var iedalīt objektīvās un subjektīvās metodēs. (Rungule, 1996)

Objektīvā metode – cilvēkus sagrupē pēc objektīviem sociālā stāvokļa raksturotājiem, piemēram, pēc īpašuma lieluma, vidējās algas, darba rakstura un izglītības līmeņa. Šī pieeja sniedz neitrālu skatījumu, jo nav tieši atkarīga no pašu aptaujāto priekšstatiem par sabiedrības šķirisko struktūru.

Subjektīvā metode - cilvēkiem pašiem jautā, kādi ir viņu priekšstati par sabiedrības šķirisko struktūru un pie kādas šķiras vai slāņa viņi pieskaita sevi un citus cilvēkus. Šī pieeja atklāj, kā cilvēki apzinās savu šķirisko piederību.

Šeit var runāt arī par lauku un pilsētu iedalījumu. Salīdzinot laukus un pilsētas, skatoties no mājokļa labiekārtotības skatupunkta, lauki būtiski atšķiras no pilsētas. Labiekārtots mājoklis laukos sastopams ir daudz retāk nekā pilsētā. Laukos atrodas nabadzīgākā cilvēku daļa. Izteiktas atšķirības ir arī pēc ienākumiem – laukos tie ir izteikti mazāki nekā, piemēram, Rīgā.

¹⁸ Avots: autore pētījuma rezultāti

Galvenie sociāli ekonomiskās stratifikācijas aspekti: ienākumu līmenis, izdevumi (patēriņa), īpašuma apjoms un uzkrājumi. (*Rungule, 1996*)

Ienākuma līmenis uz vienu iedzīvotāju. Ir iedalītas 10 labklājības grupas. 6 grupas no 10 ir zemākajā līmenī, t.i., 75-76%. Ar augstāku ienākuma līmeni ir 1 grupa. Augšslānis sastāda 1/10 daļu un viņu ienākuma līmenis uz vienu ģimenes locekli ir 3 reizes lielāks nekā iztikas minimums (pēc CSB datiem 2003.g. iztikas minimums bija 95 Ls, 2008.g. – 168 Ls, 2012.g. – 172 Ls).

Izdevumi. Pēc CSP datiem viena trešdaļa no ienākumiem tiek izlietota pārtikai – apmēram 30%. Vairāk tiek tērēts mājoklim (komunālie pakalpojumi), transportam un apģērbam, aptuveni 50%. Latvijā kopumā mazāk tiek tērēts izglītībai, veselības aprūpei un atpūtai – 17%-20%. (*CSP, 2012*) Tikai vidusslāņa un augšslāņa pārstāvji var atļauties tērēt citām vajadzībām. Zemākais sociālais slānis var apmierināt tikai pašas vitālākās vajadzības – tērēt pārtikai.

Īpašuma apjoms. Zemākajam slānim visbiežāk nav īpašuma. Lielākā daļa izmanto citu īpašumu. Augšslāņa īpašumi ir plaši un daudzveidīgi, piemēram, mājoklis, transports, uzņēmums, kapitāls (akcijas).

Uzkrājumi. Uzkrājumus veido augšslānis un vidusslānis ar ienākumiem, kuri pārsniedz iztikas minimumu vismaz 3 reizes.

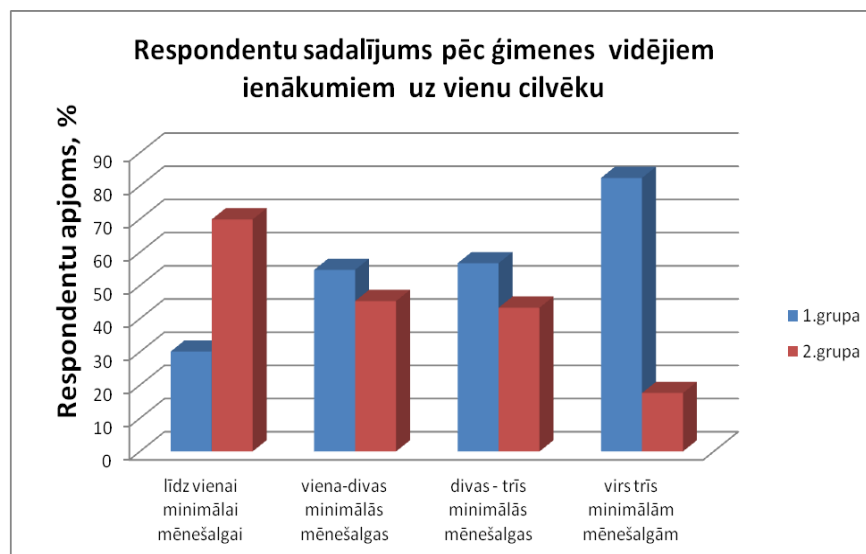
Šīs sadaļas ietvaros tiks noteikts, vai eksistē augstākās izglītības pieejamības sliekšnis atkarībā no ienākumiem.

Ņemot vērā to, ka iegūt ticamu informāciju par ģimenes ienākumiem ir diezgan grūti, tika izmantots gan objektīvais rādītājs (respondentu paziņotais ienākumu līmenis uz vienu ģimenes locekli), gan arī subjektīvais (viņu novērtējums ģimenes materiālajam nodrošinājumam).

Pie 1.grupas pieder studenti, kuri piedalījās aptaujā, kas tika veikta promocijas darba ietvaros.

Pie 2.grupas pieder jaunieši, vecumā no 18 līdz 24 gadiem, kuri piedalījās pētījuma “Bezdarba un sociālās atstumtības iemesli un ilgums” aptaujā un aptaujas brīdi nekur nemācījās. Saskaņā ar pētījuma datiem šī vecumposma respondentu skaits bija 1120 cilvēku. Ievērojot, ka abu pētījumu veikšanas laiks un auditorija neatšķiras – jaunieši tika apjautāti 2007./2008. mācību gadā, tad var veikt abos pētījumos iegūto rezultātu salīdzinājumu, īpaši jautājumos, kas attiecas uz jauniešu attieksmi pret studijām augstskolā, viņu informētību par izglītības iespējām, kā arī grūtībām, ar kurām viņi sastopas, plānojot savu nākotni.

Turpmāk darbā tiek salīdzināti abu pētījumu rezultāti. Pirmās atšķirības parādās, apskatot ģimenes vidējos ienākumus uz vienu cilvēku¹⁹ (skat. 3.4.att.).



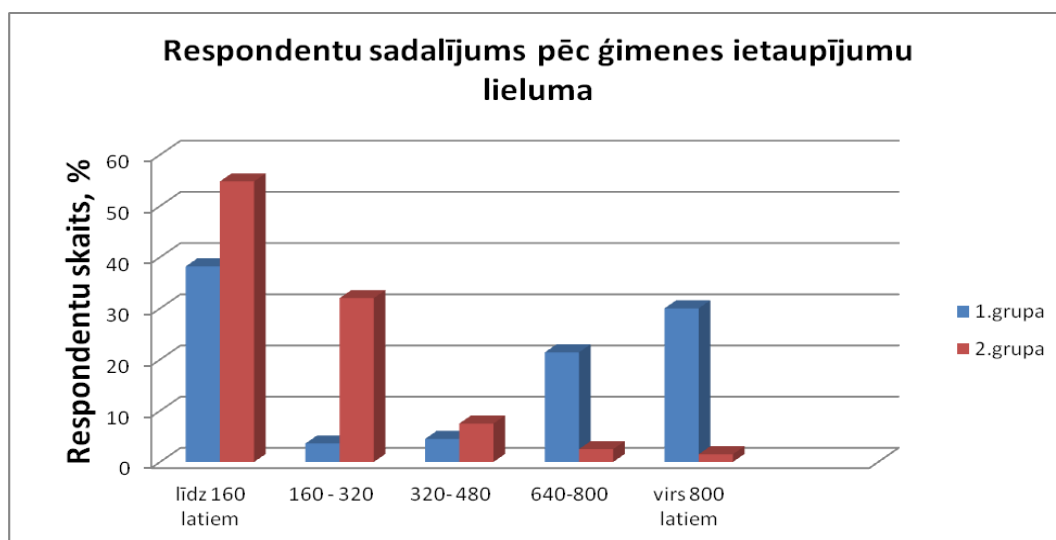
3.4. att. Respondentu sadalījums pēc ģimenes vidējiem ienākumiem uz vienu cilvēku²⁰

No 3.4.attēlā atspoguļotiem datiem izriet, ka, ja ienākumu rādītāji nav augsti (no viena līdz diviem iztikas minimumiem), atšķirības augstākās izglītības iegūšanas iespējās ir ne vairāk kā 10%. Tajā pašā laikā robežgrupās izglītības iegūšanas atkarība no ģimenes materiālā stāvokļa parādījās pilnā apjomā: grupā ar zemiem ienākumiem izredzes iegūt augstāko izglītību samazinās divas reizes, bet grupās ar augstu ienākumu līmeni (virs trīs minimālām mēnešalgām) pieaug vairāk nekā trīs reizes. Tomēr, diezgan vai var runāt par augstākās izglītības pieejamības sliekšņa esamību pēc ienākumu pazīmes, tā kā vairāk nekā 30% zemu ienākumu grupas pārstāvju iegūst augstāko izglītību. Tas, ka ģimenei nav uzkrājumu, nav šķērslis augstākās izglītības iegūšanai (skat. 3.5. att.).

Ietaupījumu trūkums nav tas faktors, kas ierobežotu augstākās izglītības iegūšanas iespējas: 38% 1.grupas respondentu pieder tieši pie tādām ģimenēm. Bet tajā pašā laikā 30% 1.grupas respondentu dzīvo ģimenēs, kurām ir diezgan augsts ietaupījumu līmenis. Vairākums respondentu (54, 8%), kas nestudē, koncentrējas ģimenēs, kam nav uzkrājumu.

¹⁹ 2010.g. minimālā mēnešalga – 160, 00 Ls

²⁰ Avots: autores pētījuma rezultāti



3.5. att. Respondentu sadalījums pēc ģimenes ietaupījumu lieluma²¹

Kā rāda dažādu pētījumu rezultāti (*Ciemiņa, 2008*), centieni iegūt augstāko izglītību un gatavība maksāt par studijām ir raksturīga praktiski visām ģimenēm: gan ģimenēm ar augstiem ienākumiem, gan ar daudz zemākiem. Ir gatavi maksāt vecāki gan ar augstu izglītības līmeni, gan ar zemu. Tomēr dažādi ģimeņu resursi nosaka arī dažādus studiju rezultātus. Tas nosaka ne tikai to, kādā augstskolā gala rezultātā iestāsies bērns, bet arī to, uz kādu darbu viņš varēs pretendēt pēc augstākās izglītības iegūšanas. Bet ģimeņu dažādas finansiālas iespējas sāk ietekmēt bērna izglītību agrāk, nekā viņš sāk aizdomāties par iestāšanos augstskolās.

Šo iespēju ietekme parādās jau, sākot ar skolu, kurā mācās bērns. Ja vēl pirms 20 gadiem varēja vienkārši laist dēlu vai meitu skolā, kura bija blakus mājai, tagad skolu ir «pareizi» jāizvēlas. Tiesa, pirms 20 un 30 gadiem skolas kvalitāte daudz kur tika novērtēta pēc tā, cik absolventu iestājās augstskolās: „labā” skolā (ar augstu sekmības līmeni) iestājās visi vai gandrīz visi.

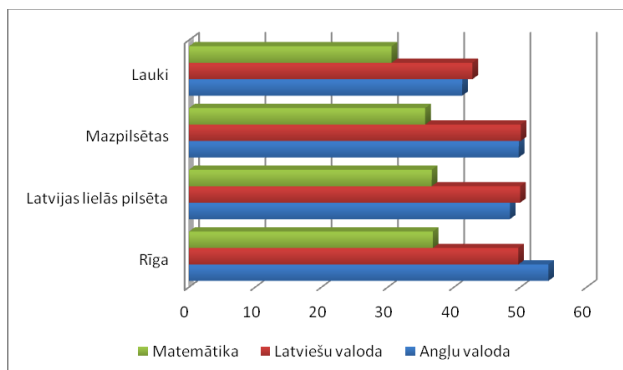
Mūsdienās skola ar augstu sekmības līmeni (pēc centralizēto eksāmenu rezultātiem) – tā ir nepieciešamība, bet arī ar to dažreiz nepietiek, lai iestātos tajā augstskolā, kurā bērns grib stāties vai kurā viņa ģimene gribētu, lai viņš iestātos.

Pašlaik ļoti daudz ir atkarīgs no tā, cik ātri ģimene sāk domāt par sava bērna izglītības perspektīvām. Gan labs bērnudārzs, gan laba skola ir tas, kas lielā mērā nosaka iespēju iestāties labā augstskolā. Kad tiek debatēts par lauku skolas problēmām, tad vispirms uzmanība tiek akcentēta uz to, ka lauku skolās mācību kvalitāte ir zemāka, nekā pilsētās. Laukos bērns iet tajā bērnudārzā, kas ir: viņa ģimenei nav izvēles. Viņš iet vienīgajā skolā, jo

²¹ Avots: autore pētījuma rezultāti

viņam atkal nav izvēles. Tādēļ viņa vecāki nedomā par viņa karjeras izglītību; precīzāk sakot, tie var aizdomāties par to pietiekami vēlu, kad jautājums, vai mācīties augstskolā un ja - jā, tad kādā, kļūst ļoti aktuāls.

Valsts izglītības satura centrs ir apkopojis un izanalizējis 2011.gada valsts pārbaudes darbu rezultātus. Kopumā tika apkopoti vairāk kā 90 tūkstoši centralizēto eksāmenu dati, kuri tika iegūti Latvijas skolās. Pēc analīzes rezultātiem var secināt, ka tieši lauku skolu absolventiem ir viszemākie vidējie rādītāji centralizētajos eksāmenos (skat. 3.6.att.).



3.6. att. Centralizēto eksāmenu kopvērtējums pēc urbanizācijas pakāpes²²

Tātad, otrais faktors, kas ietekmē augstākās izglītības pieejamību – *teritoriālais*. To pierāda arī zemāk analizētie promocijas pētījuma rezultāti.

Augstākās izglītības pieejamības teritoriālie ierobežojumi

3.2. tabulas dati atspoguļo augstākās izglītības iegūšanas atšķirības atkarībā no tā, vai respondents dzīvo lielā (reģiona centrā), vai mazā pilsētā.

Ja reģionu centros izredzes sasniegt augstu izglītības līmeni tiek vērtētas gandrīz kā „50:50”, tad rajonu centros tas samazinās līdz atbilstoši „viens pret četri”. Tādi dati ļauj uzskatīt dzīvesvietu par nozīmīgu faktoru, kas ierobežo augstākās izglītības pieejamību.

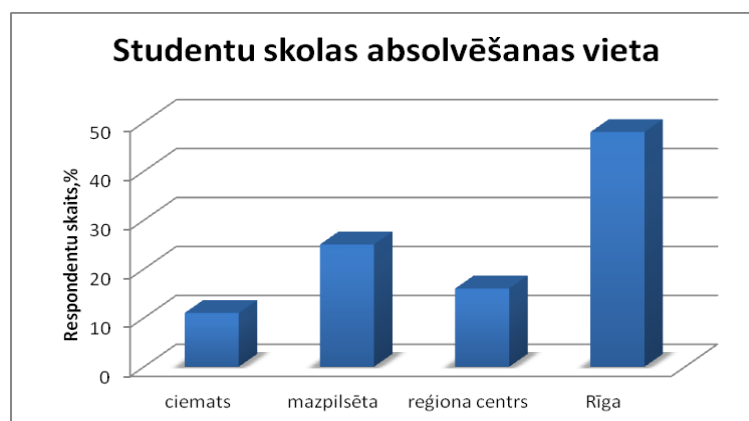
3.2. tabula

Respondentu sadalījums pēc dzīvesvietas

Jauniešu grupas	Dzīvesvieta (respondentu skaits, %)	
	Mazpilsētas	Reģiona centrs
1.grupa	25	55
2.grupa	75	45
Kopā	100	100

Vēl uzskatāmāk teritoriālās nevienlīdzības problēmu ilustrē 3.7. attēla dati.

²² Avots : Valsts izglītības satura centrs (VISC), 2012



3.7. att. Studentu skolas absolvēšanas vieta²³

Protams, nav jādodomā, ka bērniem lielās pilsētās nav problēmu. Lielā pilsētā (Liepāja, Daugavpils, Valmiera, Ventspils) ir dažādi bērnudārzi un dažādas skolas. Un šeit norisinās līdzīgi procesi. Pilsēta dalās vairākos sektoros, un to iedzīvotājiem tiek piešķirtas dažādas iespējas, tai skaitā arī izglītības. Arvien vairāk lielās pilsētās vecāki sāk izvēlēties, kādā pilsētas rajonā dzīvot, domājot par to, kādu viņi iedomājas sava bērna izglītību.

Protams, ja runa ir par skolas izvēles iespējām bērniem galvaspilsētā (Rīgā), tad tās ir plašākas. Lielu lomu spēlē ne tikai augstāki iedzīvotāju ienākumi, bet arī attīstīta transporta tīkla struktūra, kas ļauj skolēnam, īpaši, vecāko klašu skolēniem, aizkļūt līdz skolai no pilsētas otra gala.

Līdz ar to nepieciešams uzsvērt, ka izglītības iespējas, kas pastāv Rīgā, ir daudz plašākas, nekā citos valsts reģionos. Par to liecina izglītības maksas pakalpojumu apjoms, kas ir pieejams pilsētas iedzīvotājiem izglītībā, salīdzinot ar citiem Latvijas reģioniem.

Skolas absolvēšana Rīgā lielā mērā paplašina augstākās izglītības iegūšanas iespējas, salīdzinot pat ar lielām pilsētām: no attiecības „viens pret vienu” tās izaug līdz „trīs pret vienu”. Skolas beigšana ciematos noteikti samazina augstākās izglītības iegūšanas iespēju.

SSNP rezultāti visos ciklos parādīja, ka Latvijas skolēnu sasniegumi lasīšanā, matemātikā un dabaszinātnēs visaugstākie ir Rīgā, kam seko pilsētu un, visbeidzot, lauku skolēnu rezultāti. SSNP 2003 dati liecina, ka Latvijas skolēnu sasniegumu izaugsme laika periodā no 2000. līdz 2003. gadam visstraujākā ir bijusi tieši laukos. Tātad sasniegumu starpība starp lauku skolām un pilsētu skolām būtiski samazinājās, tomēr pēc SSNP 2006 rezultātiem redzams, ka tā joprojām eksistē un ir statistiski nozīmīga. (Kiseļova, 2011) Iespējams, ka reformas, kuras noteica Latvijas izglītības kvalitātes paaugstināšanos pagājušā gadsimta 90-o gadu otrajā pusē un pašreizējās desmitgades sākumā, vispozitīvāk ietekmējušas tieši lauku skolas. Tomēr minētie pozitīvie procesi pēdējos gados ir apstājušies un izglītības

²³ Avots: autore pētījuma rezultāti

kvalitātes paaugstināšana lauku skolās joprojām ir aktuāls Latvijas izglītības jautājums, jo nozīmīgās vidējo sasniegumu atšķirības liecina par zināmu sociālā taisnīguma trūkumu, par nevienādām iespējām iegūt vienādi kvalitatīvu izglītību Rīgā, citās pilsētās un laukos.

Tāda situācija ir problēmas otras puses atspoguļojums, kas izpaužas ne tikai dzīvesvietas dažādu tipu sociāli ekonomiskās attīstības atšķirībās, bet arī skolas izglītības kvalitātes zemos rādītājos ciematos un mazās pilsētās, kas neļauj vai apgrūtina vidusskolu absolventiem atbilst augstskolu prasībām. Diemžēl šo problēmu neatrisināja arī centralizēto valsts eksāmenu ieviešana, tā kā šī izglītības reforma neparedzēja lauku skolu pakalpojumu kvalitātes paaugstināšanas iespējas. Iespējams, ka tālmācības sistēmas ieviešana, kuras uzdevums ir samazināt plaisu mācību kvalitātē, mainītu situāciju uz labo pusi, bet tas ir iespējams tikai tad, ja lauku skolās tiks mainīts tehniskais aprīkojums un attiecīgi paplašināts skolas budžeta apjoms (tāds paplašinājums, neapšaubāmi, ir nepieciešams), kā arī, ja tiks kvalitatīvi mainīts pasniedzēju sastāvs. Kā mēr šīs problēmas nav atrisinātas, vidusskolas absolvēšanas fakts ciematā vai mazā pilsētā noteiks augstākās izglītības iegūšanas pieejamības sliekšni.

Augstākās izglītības pieejamības statusa ierobežojumi

Iepriekš jau tika minēts par to, ka daļai bērnu no maznodrošinātām ģimenēm nav ierobežojumu augstākās izglītības iegūšanai. Tas nozīmē, ka šeit darbojas sociālie stimuli, lai iegūtu augstāko izglītību, t. sk. vecāku centieni nepieļaut izglītības līmeņa samazināšanos nākamām paaudzēm. Pēdējais tradicionāli tika attiecināts uz sociālās pašidentifikācijas kritērijiem, kā rezultātā daudziem vecākiem radās priekšstats, ka augstākās izglītības diploms var būt kā garants tam, ka bērni sasniegs augstu sociālo statusu.

3.3. tabula

Respondentu sadalījums pēc vecāku izglītības līmeņa un dzīvesvietas²⁴

Dzīvesvieta	Vecāku ar augstāko izglītību sadalījums pēc dzīvesvietas (respondentu skaits, %)				
	Abiem	Tikai tēvam	Tikai mātei	Nevienam	Kopā
Rīga	45,5	27,5	9,0	18,0	100
Reģiona centrs	31,5	31,5	8,5	28,5	100
Mazpilsēta	22,0	51,0	10,0	17,0	100
Lauki	10,0	33,0	6,0	51,0	100

Šajā sakarā nepieciešams pārbaudīt hipotēzi par to, ka statusa reproducēšana ir nozīmīgs faktors, kas nosaka ģimenes izglītības stratēģiju attiecībā uz bērniem. 3.3. un

²⁴ Avots: autores pētījuma rezultāti

3.4.tabulas dati parāda, vai tas, ka vecākiem ir augstskolas diploms, ietekmē bērnus iegūt augstāko izglītību.

Analizējot 3.4.tabulas datus, var secināt to, ka, ja kādam no vecākiem nav augstākās izglītības, vidusskolas absolventam tas nav šķērslis augstākās izglītības iegūšanai, arī ņemot vērā vecāku dzīvesvietu.

3.4. tabula

Respondentu sadalījums pēc vecāku izglītības līmeņa²⁵

Jauniešu grupas	Anketas 48.jautājums Vecāku izglītības līmenis (respondentu skaits, %)	
	Augstākā izglītība ir tēvam	Augstākā izglītība ir mātei
1.grupa	67,0	33,0
2.grupa	48,0	52,0

Pētījumā iegūtie dati parāda, cik nozīmīgs ir tāds faktors, kā vecāku izglītības līmenis. Vairums to, kas iegūst augstāko izglītību, reproducē vecāku izglītības stratēģiju. Turklāt, tas, ka tēvam ir augstskolas diploms - ir lielāks stimuls, lai saņemtu diplomu, nekā, ja tas ir mātei.

3.5.tabulas dati attēlo ģimenes sociāla statusa novērtējuma atšķirības.

3.5. tabula

Respondentu sadalījums pēc ģimenes piederības pie noteiktas sociālas grupas²⁶

Jauniešu grupas	Anketas 57.jautājums Piederības pie noteiktā sociālā slāņa novērtējums (respondentu skaits, %)			
	Zemākais sociālais slānis	Vidusslānis	Augsts sociālais slānis ²⁷	Kopā
1.grupa	8,5	84,0	7,5	100
2.grupa	24,0	74,5	1,5	100

Vairākums respondentu, kas ir iekļauti gan pirmajā, gan otrajā grupā, pieskaita sevi pie vidējā slāņa.

Var atzīmēt, ka zems sociālais statuss vairāk nekā divas reizes samazina augstākās izglītības iegūšanas iespējas: tikai 8% no pirmās grupas pārstāvjiem pieder pie zemākā sociālā statusa ģimenēm (skat. 3.5.tabulu).

Augsts statusa novērtējums - gan sabiedrībā kopumā, gan autores izvēlē - ir tik maz izplatīts, ka novērtēt tā ietekmes pakāpi nav iespējams. Tātad - augstākās izglītības pieejamības sliekšnis ir sociāla statusa vidējais līmenis.

²⁵ Avots: autores pētījuma rezultāti

²⁶ Avots: autores pētījuma rezultāti

²⁷ Terminu skaidrojums 78.lpp.

Respondentu sadalījums pēc izglītības ietekmes uz sociālo statusu²⁸

Jauniešu grupas	Anketas 14.jautājums		
	Izglītības ietekme uz sociālo statusu (respondentu skaits, %)		
	Ietekmē	Neietekmē	Kopā
1.grupa	84,5	15,5	100
2.grupa	61,5	38,5	100

3.6.tabulas dati atspoguļo sabiedrības uzskatus par to, cik svarīga ir izglītība kā sociālā pašnovērtējuma kritērijs. Starp tiem, kas iegūst augstāko izglītību, vairāk nekā 80% uzskata, ka izglītība ietekmē sociālā statusa paaugstināšanu, bet piektā daļa no šīs grupas nenoslēcas apskatīt izglītību šādā aspektā. Savukārt otrajā grupā diezgan liels skaits (gandrīz 40%) neredz izglītības līmeņa paaugstināšanā iespēju pakāpties pa sociālajām kāpnēm. No otras puses, vairāk kā 60% no tiem, kas neiegūst augstāko izglītību, redz tās priekšrocības, bet citi pieejamības faktori ierobežo viņiem iespēju iestāties augstskolās. Šeit acīmredzot koncentrēta augsti izglītotu sabiedrības locekļu daļas paplašināšanas rezerve.

Lai pierādītu pētījumā izvirzīto tēzi par dažādiem ekonomiskiem un sociālajiem faktoriem, kas nosaka pieejamību augstākās izglītības iegūšanai, un apstiprinātu iegūto datu ticamību, autore izmantoja hierarhijas analīzes metodi.

3.3. Augstākās izglītības pieejamību ietekmējošo faktoru vērtības aprēķins

Lēmumu pieņemšana jeb izvēle – tas ir process, kurā pakāpeniski nosaka prioritātes, nonākot līdz globālo prioritāšu noteikšanai.

Amerikāņu zinātnieka *T.Saaty* izveidotā hierarhijas analīze paredzēta kompleksu lēmuma pieņemšanai, kad to dara eksperti. Tā kā hierarhiju analīzes metode paredz prioritāšu noteikšanas procesā iesaistīties vienlaikus vairākiem ekspertiem, tad tā ļauj jau šajā analīzes posmā ievērot visu iesaistīto pušu intereses. Tas ievērojami atvieglo lēmumu pieņemšanu un būtiski samazina tam nepieciešamo laiku, kas citādi tiktu iztērēts prioritāšu pārvērtēšanai un kompromisu meklējumiem.

Par kompleksu lēmumu varētu uzskatīt tādu lēmumu, kuram piemīt kāda no sekojošām pazīmēm:

- pieņemamā lēmuma realizācija var prasīt daudz resursu (nauda, darbs u.c.);
- pieņemamajam lēmumam ir ilglaicīgs raksturs;

²⁸ Avots: autores pētījuma rezultāti

- jāpieņem lēmums, kas ir unikāls (nav pieredzes līdzīga rakstura lēmumu pieņemšanā).

Hierarhiju analīzes metodi ieteicams izmantot arī citos jautājumos, kad ir nepieciešama objektīva un problēmas risināšanai adekvāta lēmuma pieņemšana. Šāda pieeja lēmumu pieņemšanai uzlabotu iespējas kontrolēt sabiedrības interešu ievērošanu politisku lēmumu pieņemšanas procesā, ka arī palīdzētu Latvijas valdībai pieņemt lēmumus saistībā ar augstāko izglītību.

Metodi var pielietot tikai tad:

- ja ir vismaz 3 alternatīvu varianti;
- ja ir vismaz 5 kritēriji.

Metodes pamatā ir sistemātiska procedūra jebkuras problēmas elementu hierarhiskai sakārtošanai. Sākotnēji problēma pakāpeniski tiek sadalīta arvien vienkāršākās daļās (dekompozīcija). Metodē ietilpst analīze un sintēze – analīze notiek tad, kad pakāpeniski sadala visu problēmu sīkās daļās. Šīs daļas salīdzina pa pāriem un novērtē problēmu elementu mijiedarbības intensitātes pakāpi hierarhijā – sintēze. Slēdzieni izsaka skaitliski 9 ballu sistēmā.

Hierarhijas izveidošanas posmi:

- 1) sākotnējās hierarhijas izveidošana;
- 2) prioritāšu noteikšana, nosakot savstarpējo saistību starp hierarhiju veidojošiem elementiem;
- 3) loģiskās saskaņotības ievērošana;
- 4) lēmuma pieņemšana.

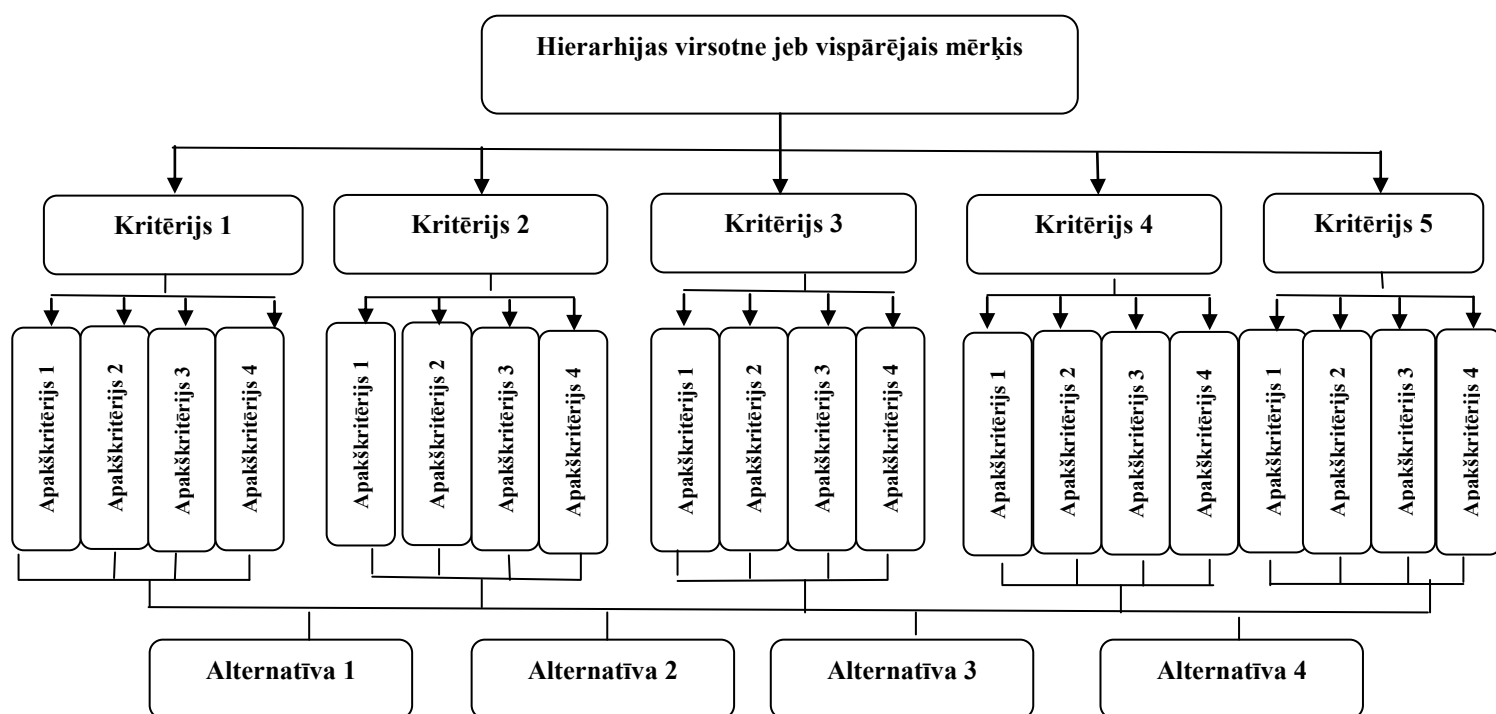
1.posms – sākotnējās hierarhijas izveidošana

Hierarhiju piramīdu sāk veidot ar virsotni jeb vispārējo mērķi, no kura ir atkarīgi tam sekojošie līmeņi. Pašā zemākajā līmenī, piramīdas pamatnē, atrodas alternatīvu izskaidrojums – mērķa sasniegšanu ietekmējošie elementi. Hierarhijas veidošanas svarīgs nosacījums ir korekta tās elementu sadalīšana pa līmeņiem (skat. 3.8.att.):

- *1.līmenī* atrodas izvirzītais vispārējais mērķis.
- *2.līmenī* - izdalītas kritēriju grupas, kuras nedrīkst būt mazāk par piecām.
- *3.līmenī* izvietojas 2.līmeņa kritēriju apakškritēriji, kuri var būt gan kvalitatīvi, gan kvantitatīvi rādītāji un sagrupēti pa interešu grupām.
- *4.līmenī* - sakārtotas alternatīvas, kuras jānovērtē attiecībā pret 2. un 3.līmeņa kritērijiem.

2. posms – prioritāšu noteikšana otrajā līmenī

Pēc problēmas sākotnējās hierarhijas izveidošanas ir nepieciešams definēt prioritātes, nosakot savstarpējās saistības starp hierarhiju veidojošiem elementiem.



3.8. att. Problēmas elementu dominanšu hierarhijas piramīda

Vispirms jāsalīdzina hierarhijas 2.līmeņa kritēriju grupas pa pāriem attiecībā pret kopējo mērķi pirmajā līmenī. Kritēriju grupu salīdzināšanas rezultāti jāieraksta tabulā, kas izveidota matricas formā (skat. 3.7.tabulu).

3.7. tabula

Kritēriju grupu salīdzināšanas matrica²⁹

	1.kritērijs	2.kritērijs	3.kritērijs	4.kritērijs	5.kritērijs	Īpašvektoru komponentes	Prioritāšu vektoru komponentes
1.kritērijs	1	w_1/w_2	w_1/w_3	w_1/w_4	w_1/w_5	a_1	x_1
2.kritērijs	w_2/w_1	1	w_2/w_3	w_2/w_4	w_2/w_5	a_2	x_2
3.kritērijs	w_3/w_1	w_3/w_2	1	w_3/w_4	w_3/w_5	a_3	x_3
4.kritērijs	w_4/w_1	w_4/w_2	w_4/w_3	1	w_4/w_5	a_4	x_4
5.kritērijs	w_5/w_1	w_5/w_2	w_5/w_3	w_5/w_4	1	a_5	x_5

²⁹ Avots: Satty, T.L., Decision making for leaders, 1989

Matricu sāk aizpildīt no kreisā augšējā matricas elementa, uzdodot jautājumu: *par cik tas ir svarīgāks nekā augšējais elements?* Salīdzinot elementu (kritēriju grupu) pašu ar sevi, šī attiecība ir vienāda ar 1. Ja pirmais elements (kritēriju grupa) ir svarīgāks par otro, tad ieraksta veselu skaitli no skalas, kura dota 3.8.tabulā, pretēja gadījumā tiek izmantots apgriezts lielums. Jāpiezīmē, ka relatīvā svarīguma skala ir bijusi efektīva ļoti daudzos pielietojumos, un tās priekšrocības ir pierādītas arī teorētiski. (Saaty, 1989)

3.8. tabula

Relatīvā svarīguma skala 9 ballu sistēmā³⁰

Relatīvā svarīguma intensitāte	Definīcija	Paskaidrojums
1	Vienāds svarīgums	Divu veidu darbības vienāds ieguldījums
3	Mērens viena pārkums par otru	Slēdziens dod vieglu pārsvaru vienam darbības veidam
5	Būtisks vai stiprs pārkums	Slēdziens dod stipru pārsvaru vienam darbības veidam
7	Nozīmīgs pārsvars	Vienam no darbības veidiem tiek dots tik stiprs pārsvars, ka tas kļūst praktiski nozīmīgs
9	Ļoti stiprs pārsvars	Viena darbības veida pārkums par otru apstiprinās visstiprāk

Katrai pāru vērtējumu matricai ir jāaprēķina īpašvektoru kopa, pēc tam, normalizējot rezultātu uz 1, var iegūt prioritāšu vektoru.

Viens no labākajiem veidiem īpašvektoru kopas aprēķināšanai ir ģeometriskais vidējais – katras rindiņas elementus sareizina un izvelk n-tas pakāpes sakni, kur n – elementu skaits. (Saaty, 1980)

Tādā veidā iegūtā skaitļu kopa tiek normalizēta, dalot katru šo skaitli ar visu skaitļu summu. Lai uzskatāmāk parādītu izklāstīto algoritmu, izveidots piemērs matricai 3x3:

kur ar:

- w_1, w_2, w_3 apzīmēti svāri vai intensitātes,
- a_1, a_2, a_3 apzīmētas īpašvektora komponentes,
- $x_{1,2,3}$ apzīmētas prioritāšu vektora komponentes.

Prioritāšu vektora koordinātu summa vienmēr ir 1.

Rakstot secinājumus, par nozīmīgāko kritēriju vai apakškritēriju nosaka to, kam ir visaugstākais prioritāšu vektors. Savukārt tas, kam ir vismazākais prioritāšu vektors, tiek uzskatīts par visnenozīmīgāko.

³⁰Avots: Rivža, 1999

Dotā matrica	Īpašvektora komponentes	Prioritāšu vektora komponentes	
$A_2 \quad A_2 \quad A_3$			
$A_1 \begin{matrix} w_1 & w_1 & w_1 \\ w_1 & w_2 & w_3 \end{matrix}$	$\rightarrow \sqrt[3]{\frac{w_1}{w_1} \times \frac{w_1}{w_2} \times \frac{w_1}{w_3}} = a_1$	$\frac{a_1}{S} = x_1$	(3.2.)

$A_1 \begin{matrix} w_2 & w_2 & w_2 \\ w_1 & w_2 & w_3 \end{matrix}$	$\rightarrow \sqrt[3]{\frac{w_2}{w_1} \times \frac{w_2}{w_2} \times \frac{w_2}{w_3}} = a_2$	$\frac{a_2}{S} = x_2$	(3.3.)
--	---	-----------------------	--------

$A_1 \begin{matrix} w_3 & w_3 & w_3 \\ w_1 & w_2 & w_3 \end{matrix}$	$\rightarrow \sqrt[3]{\frac{w_3}{w_1} \times \frac{w_3}{w_2} \times \frac{w_3}{w_3}} = a_3$	$\frac{a_3}{S} = x_3$	
	$S = \sum_{i=1}^3 a_i$		(3.4.)

3. posms – loģiskās saskaņotības ievērošana

Kad aprēķinātas īpašvektoru un prioritāšu vektoru komponentes, jānosaka saskaņotības attiecība, kas rāda, cik saskaņoti ar šo metodi ir darbojies pētnieks, sastādot tabulu. Lai novērtētu lokālo prioritāšu saskaņotību, lieto divus rādītājus:

- saskaņotības indeksu (SI);
- saskaņotības attiecību (SA).

Lai aprēķinātu SI (3.6.formula) summē vērtējuma matricas kolonnas elementus, pēc tam pirmās kolonnas elementu summu reizina ar normalizētā prioritāšu vektora pirmo komponenti x_1 , otras kolonnas summu – ar otro komponenti utt. Pēc tam iegūtos skaitļus summē un šo summu apzīmē ar λ_{max} (3.5.formula). Iepriekš aplūkotajam piemēram λ_{max} aprēķinu var pierakstīt ar šādu izteiksmi:

kur:

$$\lambda_{max} \left(\begin{matrix} w_1 + w_2 + w_3 \\ w_1 & w_1 & w_1 \end{matrix} \right) \cdot x_1 + \left(\begin{matrix} w_1 + w_2 + w_3 \\ w_2 & w_2 & w_2 \end{matrix} \right) \cdot x_2 + \left(\begin{matrix} w_1 + w_2 + w_3 \\ w_3 & w_3 & w_3 \end{matrix} \right) \cdot x_3 \quad (3.5.)$$

λ (alfa_{max}) – elementu summa kolonnā,

Saskaņotības indeksu (SI) aprēķina saskaņā ar 3.6.formulu:

$$SI = \frac{\lambda_{max} - n}{n - 1} \quad (3.6.)$$

kur:

n - salīdzināmo elementu skaits (matricas rangs).

Tālāk šo lielumu salīdzina ar to, kuru iegūtu nejauši izvēloties vērtējumus no skalas 1/9, 1/8, 1/7..., 1,2..., 9. Variācijai saskaņotības (VS) vērtējums dažāda izmēra variācijām matricām ir dotas 3.9. tabulā.

3.9. tabula

Vidējie saskaņotības novērtējumi dažāda izmēra variācijām matricām³¹

Matricas izmērs	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Variācija saskaņotība (SV)	0	0	0.52	0.89	1.11	1.25	1.35	1.40	1.45	1.49

Izdalot saskaņotības indeksu (SI) ar atbilstošas matricas variāciju saskaņotību (SV), iegūst saskaņotības attiecību (SA):

$$SA = \frac{SI}{SV} \quad (3.7.)$$

Saskaņotības attiecībai (SA) ir jābūt mazākai par 10% vai 0.10. Atsevišķos gadījumos var pieļaut 20%, bet ne lielāku. Ja saskaņotības attiecība iziet ārpus šīm robežām, tad ekspertiem ir vēlreiz rūpīgi jāpēta uzdevums un jāpārbauda savi vērtējumi. (Saaty, 1980)

4. posms – lēmumu pieņemšana

Pēc visu pāru salīdzināšanas matricu aizpildīšanas un to saskaņotības pārbaudes ir iespējams iegūt kopējo ainu par pētāmo problēmu un nepieciešamajiem pasākumiem konkrētās alternatīvas veicināšanai.

Pirmām kārtām uzmanība jāvelta tām kritēriju grupām un apakškritērijiem (pasākumu virzieniem), kas ir būtiskāki un kas ieguvuši augstāku prioritāšu vektoru skaitlisko vērtējumu. Tieši šie skaitliskie novērtējumi ir izmantojami, pieņemot lēmumu par to, kuru kritēriju grupu un atsevišķos apakškritērijus (pasākumus) būtu nepieciešamas attīstīt vispirms, t.i., kuri būtu jāuzsāk, lai pēc iespējas ātrāk sasniegtu izvirzīto mērķi.

Šim nolūkam jāaprēķina globālas prioritātes vektora koordinātes katram vērtējumam atsevišķi. Tas dod iespēju skaitliski raksturot alternatīvu.

Kā pēdējo aprēķina visu vērtējumu globālas prioritātes vektora koordinātes kopsavilkuma tabulu, kurā parādīti gan attiecīgo prioritāšu vektora koordināšu aritmētiskie vidējie, gan minimālās un maksimālās vērtības.

³¹Avots: Saaty, T.L., *Decision making for leaders*, 1989

Hierarhiskās analīzes praktiskā pielietošana promocijas pētījumā

Pētījuma gaitā tika veikti sekojoši uzdevumi:

- pētāmās problēmas sadalīšana kritēriju grupās un variantos, darba tabulu izveidošana;
- lēmumu pieņemšana;
- iegūto datu apstrāde un interpretācija.

Pētījuma rezultātu apstrādē lietota amerikāņu zinātnieka *T.Saaty* hierarhiju analīzes metode. Hierarhiju analīzes metodes algoritms izmantots, lai noteiktu, kurš augstākās izglītības pieejamības pamatfaktors ir visietekmīgākais augstākās izglītības iegūšanas procesā un kas būtu jādara, lai šī pieejamība dažādām jauniešu grupām būtu vienlīdzīga.

Par augstākās izglītības pieejamību un tās paaugstināšanas iespējām savu vērtējumu deva:

- IZM finanšu nodaļas vadītāja Marina Meikša;
- Koledžu asociācijas priekšsēdētājs Jānis Rozenblats;
- Latvijas Universitātes profesore Ilze Ivanova;
- Baltijas Starptautiskās akadēmijas profesors Boriss Heimanis;
- Latvijas Universitātes doktorante – pētījuma autore.

Pētījuma metodika

Visa informācija tika iegūta ar autoras izstrādātās studentu aptaujas anketas palīdzību. Pētījuma hierarhiskā piramīda sadalīta četros līmeņos (skat. 3.9. att.).

1.līmenī izvirzīts vispārējais mērķis – noteikt augstākās izglītības pieejamības pamatfaktorus.

2.līmenī izdalītas piecas resursu grupas:

- vērtību sistēma;
- intelektuālais potenciāls;
- finansiālais nodrošinājums;
- sociālais kapitāls;
- teritoriālie nosacījumi.

Dotais iedalījums ir sastādīts saskaņā ar autoras pētījumiem, kuri tika veikti, strādājot pie promocijas darba izstrādes.

3.līmenī izvietojas augstākās izglītības pieejamību veicinošie kritēriji, kuri ir gan kvalitatīvi, gan kvantitatīvi rādītāji un sagrupēti pa grupām.

4.līmenī atrodas augstākās izglītības pieejamību veicinošās alternatīvas, kuras jānovērtē attiecībā pret 2. un 3.līmeņa kritērijiem.

Autore apakškritēriju un kritēriju vērtējumu apkopošanai izmantoja šādus izstrādātās anketas jautājumus:

- Teritoriālie nosacījumi: 62., 63., 64.jautājums.
- Intelektuālais potenciāls: 8., 59., 60., 61.jautājums.
- Sociālais kapitāls: 48., 56., 57., 58.jautājums.
- Finansiālais nodrošinājums: 22., 9., 10., 55.jautājums.
- Vērtību sistēma: 12., 39., 42., 43.jautājums.

Izmantojot aptaujas anketas datu analīzes rezultātus, tika aprēķināts labvēlīgo nosacījumu kopuma vidējais skaits procentos un noteikts pamatresursu svarīguma koeficients (skat. 3.10.tabulu).

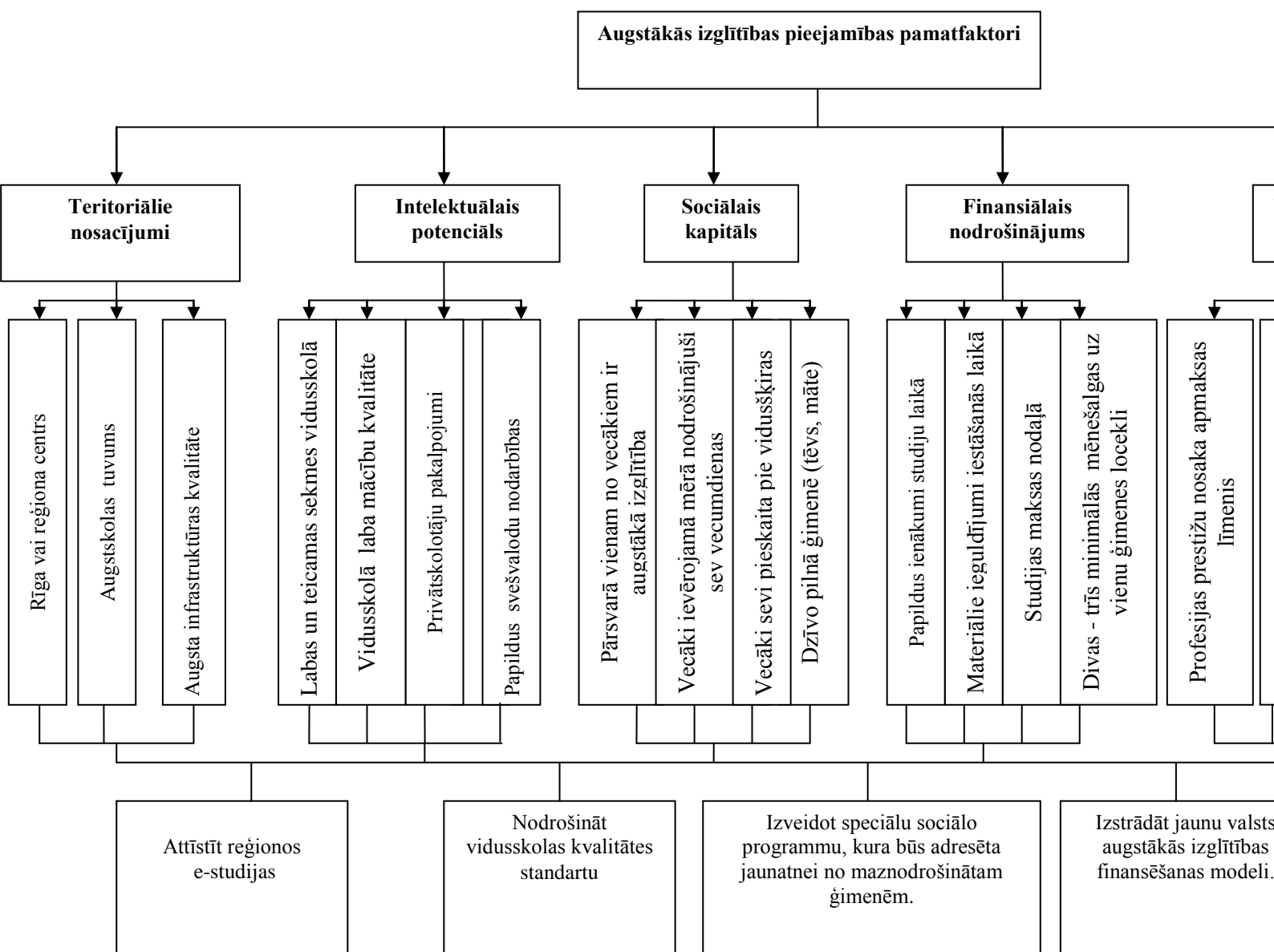
Pēc problēmas sākotnējās hierarhijas izveidošanas ir nepieciešams noteikt prioritātes, nosakot savstarpējās saistības starp hierarhiju veidojošiem elementiem.

3.10. tabula

Pamatresursu svarīguma koeficients (%)³²

Resurss	Svarīgums (%)
Vērtību sistēma	52.5
Intelektuālais potenciāls	61.25
Finansiālais nodrošinājums	63.8
Sociālais kapitāls	62.25
Teritoriālie nosacījumi	77

³² *Autores veidota tabula*



3.9.att. Pētījuma hierarhiskā piramīda (autores veidots attēls)

Vispirms jāsalīdzina augstākās izglītības pieejamības pamatfaktoru grupas pa pāriem attiecībā pret kopējo mērķi pirmajā līmenī – noteikt augstākās izglītības pieejamības pamatfaktorus (skat. 3.11.tabulu).

Lai iegūtu objektīvu vērtējumu katra kritērija svarīgumam, tika izdalīti svarīguma koeficienti 3.7.tabulā norādītajiem atbilstošajiem w_i , kuru vērtības ņemtas no 3.9.tabulas.

3.11. tabula

Pamatresursu grupu salīdzināšanas matrica³³

Resurss	Vērtību sistēma	Intelektuālais potenciāls	Finansiālais nodrošinājums	Sociālais kapitāls	Teritoriālie ierobežojumi
Vērtību sistēma	1	0,86	0,82	0,85	0,68
Intelektuālais potenciāls	1,15	1	0,95	0,98	0,79
Finansiālais nodrošinājums	1,21	1,05	1	1,03	0,83
Sociālais kapitāls	1,17	1,02	0,97	1	0,81
Teritoriālie ierobežojumi	1,45	1,26	1,20	1,24	1

Darbs ar 3.11.tabulu līdz ar to norit tālāk darbā aprakstītajā secībā.

Kreisais augšējais matricas elements ir „Vērtību sistēma” (pirmā resursu grupa) un to salīdzina ar „Intelektuālais potenciāls” (otrā resursu grupa) attiecībā pret kopīgo mērķi pirmajā līmenī – „Augstākās izglītības pieejamības pamatfaktori” – uzdodot jautājumu: par cik tas ir svarīgāks nekā augšējais elements?

Tālāk salīdzina pirmo resursu grupu ar trešo resursu grupu „Sociālais kapitāls” attiecībā pret kopīgo mērķi pirmajā līmenī – „Augstākās izglītības pieejamības pamatfaktori”, uzdodot jautājumu: tā kā tas ir svarīgāks nekā augšējais elements? Un tā tiek salīdzinātas savā starpā visas resursu grupas.

Autore akcentē, ka 3.11.tabulā vērtības ir robežās no 0,68 līdz 1,45, taču teorētiski kāds no vērtējumiem varētu būt vairākas reizes lielāks vai mazāks nekā cita kritērija vērtējums, tāpēc autore ierosina atbilstoši 3.9.tabulai piešķirt šādas vērtības katram intervālam (skat. 3.12.tabulu).

³³ Avots: autores pētījuma rezultāti

Relatīvā svarīguma skala³⁴

a	0.14 – 0.33	0.33 – 0.5	0.5 – 0.67	0.67 – 0.9	0.9 – 1.1	1.1 – 1.5	1.5 – 2	2. – 3	3. – 7
Relatīvā svarīguma intensitāte	1/9	1/7	1/5	1/3	1	3	5	7	9

Izmantojot algoritma formulas (*Saaty T.L., 1980*), tiek aprēķinātas īpašvektoru komponentes kā ceturtās kārtas kvadrātsakne no 3.12.tabulas atbilstošo rindiņu elementu reizinājuma. Otrajā solī aprēķina prioritāšu vektora komponentes kā atbilstošās īpašvektora komponentes dalījumu ar to summu 5,86.

Aplūkojot izveidoto resursu grupu salīdzināšanas matricu, prioritāšu vektora komponentes (skat. 3.13.tabulu), var secināt, ka piektā resursu grupa “Teritoriālie nosacījumi” ir vērtēta kā svarīgākā (prioritātes vektora koordināte ir 0.41). Tālāk seko pārējās trīs resursu grupas - “Finansiālais nodrošinājums”, “Intelektuālais potenciāls” un “Sociālais kapitāls” (prioritātes vektora koordinātes attiecīgi ir 0,21, 0,17 un 0,14). Resursu grupa “Vērtību sistēma” ir visnesvarīgākā resursu grupa (prioritātes vektora koordināte ir 0,07).

Prioritāšu vektora aprēķins³⁵

	Vērtību sistēma	Intelektuālais potenciāls	Finansiālais nodrošinājums	Sociālais kapitāls	Teritoriālie ierobežojumi	Īpašvektoru komponentes	Prioritāšu vektoru komponentes	λ
Vērtību sistēma	1	1/3	1/3	1/3	1/3	0,41	0,07	0,92
Intelektuālais potenciāls	3	1	1	1	1/3	1	0,17	1,08
Finansiālais nodrošinājums	3	1	1	3	1/3	1,24	0,21	1,20
Sociālais kapitāls	3	1	1/3	1	1/3	0,80	0,14	1,14
Teritoriālie ierobežojumi	3	3	3	3	1	2,41	0,41	0,96
	13	6,33	5,66	8,33	2,33	5,86	1	5,3

Lai noteiktu, vai šie resursu grupu nozīmīguma līmeņi ir noteikti adekvāti, nepieciešams aprēķināt saskaņotības attiecību SA.

Šim nolūkam pēc formulas aprēķinam saskaņotības indeksu (SI). Lai aprēķinātu SI, summē vērtējuma matricas kolonnas elementus, pēc tam pirmās kolonnas elementu summu

³⁴ Avots: *autores izveidotā skala*

³⁵ Avots: *autores pētījuma rezultāti*

reizina ar normalizētā prioritāšu vektora pirmo komponenti, otrās kolonnas summu – ar otro komponenti utt. Pēc tam iegūtos skaitļus summē un šo summu apzīmē ar λ_{max} . 3.13.tabulā redzams, ka λ_{max} ir 5,3.

$$SI = \frac{\lambda_{max} - n}{n - 1} = \frac{5,3 - 5}{4} = 0,075 \quad (3.8.)$$

$$SA = \frac{SI}{SV} = \frac{0,075}{1,11} = 0,068 \quad (3.9.)$$

Varbūtējās saskaņotības vērtība (SV) (Satty, T.L., 1995) ir vienāda ar 1,11 (skat. 3.9.tabulu).

Attiecīgi saskaņotības attiecība (SA), ko rēķina, kā SI un SV dalījumu, ir 0,068, kas ir pieļaujami, jo saskaņotības attiecībai (SA) ir jābūt mazākai par 10% vai 0.10 (3.9.formula).

Piedāvātā aprēķinu metode ļāva iegūt apstiprinājumu tam, ka:

- Augstākās izglītības iegūšanas pieejamību ietekmē studentu intelektuālais potenciāls, vērtību sistēma, sociālais kapitāls, finansiālais nodrošinājums un teritoriālie ierobežojumi.
- Būtiskākie pieejamību noteicošie faktori ir teritoriālais un materiālais.

Lai noteiktu prioritātes trešajā līmenī ir nepieciešams salīdzināt katra kritērija attiecīgos apakškritērijus to grupas ietvaros (hierarhijā tie atrodas 3. līmenī – katram kritērijam vairāki).

3.14. tabula

Teritoriālo nosacījumu grupas kritēriju salīdzināšana³⁶

Kritēriji	Rīga vai reģiona centrs	Augstskolas tuvums	Augsta infrastruktūras kvalitāte	Prioritātes vektora koordinātes
Rīga vai reģiona centrs	1	1/5	3	0.28
Augstskolas tuvums	5	1	3	0.61
Augsta infrastruktūras kvalitāte	1/3	1/3	1	0.11
SA=	0.03			1

„Teritoriālo nosacījumu” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Augstskolas tuvums”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.61. Tālāk seko kritērijs „Augsta infrastruktūras kvalitāte” ar prioritātes vektora koordinātēm 0.28. Pēdējā vietā ir grupas

³⁶ Avots: autores pētījuma rezultāti

kritērijs „Rīga vai reģiona centrs” ar prioritātes vektora koordināti 0.11. Saskaņotības attiecība ir 0.03, kas ir labs rādītājs, jo saskaņotības attiecībai (SA) ir jābūt mazākai par 10% vai 0.10.

3.15. tabula

Intelektuālā potenciāla grupas kritēriju salīdzināšana³⁷

Kritēriji	Labas un teicamas sekmes vidusskolā	Vidusskolā laba mācību kvalitāte	Privātskolotāju pakalpojumi	Papildus svešvalodu nodarbības	Prioritātes vektora koordinātes
Labas un teicamas sekmes vidusskolā	1	1/3	1/3	1/3	0.08
Vidusskolā laba mācību kvalitāte	3	1	3	3	0.42
Privātskolotāju pakalpojumi	3	1/3	1	3	0.31
Papildus svešvalodu nodarbības	3	1/3	1/3	1	0.19
SA=	0.04				1

„Intelektuālā potenciāla” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Vidusskolā laba mācību kvalitāte”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.42. Otrajā vietā ierindojās kritērijs „Privātskolotāju pakalpojumi” ar prioritātes vektora koordinātēm 0.31. Trešajā vietā „Papildus svešvalodu nodarbības” ar prioritātes vektora koordinātēm 0.19. Un ceturtajā vietā ierindojās kritērijs „Labas un teicamas sekmes vidusskolā” ar prioritātes vektora koordināti 0.08. Saskaņotības attiecība ir 0.04, kas ir labs rādītājs.

3.16. tabula

Sociālā kapitāla grupas kritēriju salīdzināšana³⁸

Kritēriji	Pārsvārā vienam no vecākiem ir augstākā izglītība	Vecāki ievērojamā mērā nodrošinājuši sev vecumdienas	Vecāki sevi pieskaita pie vidusšķiras	Dzīvo pilnā ģimenē (tēvs, māte)	Prioritātes vektora koordinātes
Pārsvārā vienam no vecākiem ir augstākā izglītība	1	3	3	1/3	0.31
Vecāki ievērojamā mērā nodrošinājuši sev vecumdienas	1/3	1	3	1/3	0.19
Vecāki sevi pieskaita pie vidusšķiras	1/3	1/3	1	1/3	0.08
Dzīvo pilnā ģimenē (tēvs, māte)	3	3	3	1	0.42
SA=	0.02				1

„Sociālā kapitāla” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Dzīvo pilnā ģimenē” ar prioritātes vektora koordināti 0.42. Tālāk seko „Pārsvārā vienam no vecākiem ir augstākā

³⁷ Avots: *autores pētījuma rezultāti*

³⁸ Avots: *autores pētījuma rezultāti*

izglītība”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.31. Trešajā vietā kritērijs „Vecāki ievērojamā mērā nodrošinājuši sev vecumdienas” ar prioritātes vektora koordināti 0.19. Ceturtajā vietā ierindojās kritērijs „Vecāki sevi pieskaita pie vidusšķiras” ar prioritātes vektora koordināti 0.08. Saskaņotības attiecība ir 0.02, kas ir ļoti labs rādītājs.

3.17. tabula

Finansiālā nodrošinājuma grupas kritēriju salīdzināšana³⁹

Kritēriji	Papildus ienākumi studiju laikā	Materiālie ieguldījumi iestāšanās laikā	Studijas maksas nodaļā	Divas-trīs minimālās mēnešalgas uz vienu ģimenes locekli	Prioritātes vektora koordinātes
Papildus ienākumi studiju laikā	1	1/3	1/3	1/5	0.07
Materiālie ieguldījumi iestāšanās laikā	3	1	3	1/3	0.34
Studijas maksas nodaļā	3	1/3	1	1/3	0.16
Divas-trīs minimālās mēnešalgas uz vienu ģimenes locekli	5	3	3	1	0.43
SA=	0.05				1

„Finansiālā nodrošinājuma” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Divas – trīs minimālās mēnešalgas uz vienu ģimenes locekli”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.43. Tālāk seko kritērijs „Materiālie ieguldījumi iestāšanās laikā” ar prioritātes vektora koordinātēm 0.34. Trešajā vietā ierindojās kritērijs „Studijas maksas nodaļā” ar prioritātes vektora koordināti 0.16. un ceturtajā vietā „Papildus ienākumi studiju laikā” ar prioritātes vektora koordināti 0.07. Saskaņotības attiecība ir 0.05, kas ir labs rādītājs.

3.18. tabula

Vērtību sistēmas grupas kritēriju salīdzināšana⁴⁰

Kritēriji	Profesijas prestižu nosaka apmaksas līmenis	Stājoties darbā nepieciešama pieredze	Galvenais sasniegums dzīvē – laba ģimene	Augstākā izglītība ļauj iegūt zināšanas	Prioritātes vektora koordinātes
Profesijas prestižu nosaka apmaksas līmenis	1	3	1/3	1/3	0.19
Stājoties darbā nepieciešama pieredze	1/3	1	1/3	1/3	0.08
Galvenais sasniegums dzīvē – laba ģimene	3	3	1	3	0.42
Augstākā izglītība ļauj iegūt zināšanas	3	3	1/3	1	0.31
SA=	0.05				1

³⁹ Avots: autores pētījuma rezultāti

⁴⁰ Avots: autores pētījuma rezultāti

„Vērtību sistēmas” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Galvenais sasniegums dzīvē – laba ģimene”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.42. Tālāk seko kritērijs „Augstākā izglītība ļauj iegūt zināšanas” ar prioritātes vektora koordinātēm 0.31. Trešajā vietā kritērijs „Profesijas prestižu nosaka apmaksas līmenis” ar prioritātes vektora koordinātēm 0.19. Un ceturtajā vietā kritērijs „Stājoties darbā nepieciešama pieredze” ar prioritātes vektora koordināti 0.08. Saskaņotības attiecība ir 0.05, kas ir labs rādītājs, jo saskaņotības attiecībai (SA) ir jābūt mazākai par 10% vai 0.10.

Veicot datu analīzi kritēriju grupu ietvaros, ir iegūti sekojoši rezultāti:

Teritoriālo nosacījumu grupā visaugstāk novērtēts kritērijs „Augstskolas tuvums” kura prioritātes vektora koordināte grupas ietvaros ir 0.61. „Finansiālā nodrošinājuma” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Divas – trīs minimālās mēnešalgas uz vienu ģimenes locekli”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.43. „Intelektuālā potenciāla” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Vidusskolā laba mācību kvalitāte”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.42. „Sociālā kapitāla” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Dzīvo pilnā ģimenē” ar prioritātes vektora koordināti 0.42. „Vērtību sistēmas” grupas ietvaros par nozīmīgāko kritēriju ir noteikts „Galvenais sasniegums dzīvē – laba ģimene”, kur prioritātes vektora koordināte ir 0.42.

Pēc datu apstrādes apkopojot visus vērtējumus pēc kritēriju grupām ir iegūts, ka visaugstāk ir novērtēta kritēriju grupa „Teritoriālie nosacījumi”.

Lai noskaidrotu, kura no piedāvātām 4.līmenī augstākās izglītības pieejamību veicinošām alternatīvām ir visbūtiskākā, ir jāizvērtē hierarhijas pēdējā līmenī esošās alternatīvas pret katru no 3. līmenī esošajiem apakškritērijiem. Vērtēšanas process ir identisks trešā līmeņa prioritāšu noteikšanas procesam – ir jāaizpilda vērtēšanas matricas. Kopumā ceturtajā līmenī jāizvērtē alternatīvas attiecībā pret visiem apakškritērijiem, promocijas darbā tie ir 19, un alternatīvas ir 4, kas nozīmē, ka ceturtajā līmenī pavisam veidosies 19 vērtēšanas matricas (sk.3.pielikumu). Alternatīvu vērtējumu kopsavilkumu pēc 19 kritērijiem skatīt 4. pielikumā.

Kopējais augstākais vērtējums pēc 19 kritērijiem ir alternatīvai „Attīstīt reģionos e-studijas” ar globālās prioritātes vektora koordināti 0.322, tad seko alternatīva „Izstrādāt jaunu valsts augstākās izglītības finansēšanas modeli” ar globālās prioritātes vektora koordināti 0.316. Alternatīva „Nodrošināt vidusskolas kvalitātes standartu” ir trešajā vietā – 0.252 un ceturtajā vietā „Izveidot speciālu sociālo programmu, kura būs adresēta jaunatnei no maznodrošinātam ģimenēm” – 0.110. (sk.tabulu 3.19).

Augstākās izglītības pieejamību veicinošās alternatīvas ⁴¹

Alternatīvas	Vērtējums	Vieta hierarhiju analizē
A1. Attīstīt reģionos e-studijas	0.322	1
A2. Nodrošināt vidusskolas kvalitātes standartu	0.252	3
A3. Izveidot speciālu sociālo programmu, kura būs adresēta jaunatnei no maznodrošinātam ģimenēm	0.110	4
A4. Izstrādāt jaunu valsts augstākās izglītības finansēšanas modeli	0.316	2

Hierarhiju analīzes rezultāti pierāda tēzi - augstākās izglītības iegūšanas pieejamību nosaka dažādi sociālie un ekonomiskie faktori, no kuriem par būtiskākajiem uzskatāmi ir teritoriālais un materiālais.

Labākā alternatīva, lai uzlabotu augstākās izglītības pieejamību, ir e-studiju attīstība reģionos. Tikpat nepieciešams ir izstrādāt jaunu valsts augstākās izglītības finansēšanas modeli, jo mājsaimniecību finansiālais nodrošinājums ir ļoti atšķirīgs un tas lielā mērā arī nosaka pieejamību augstākai izglītībai Latvijā.

Nākamajā 4.nodaļā tiks izskatīti priekšlikumi augstākās izglītības pieejamības veicināšanai Latvijā, ņemot vērā hierarhiju analīzes rezultātus.

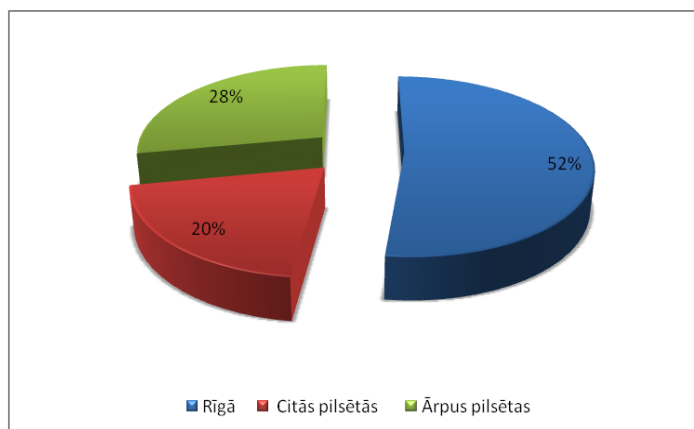
3.4. Augstākās izglītības pieejamību ietekmējošo faktoru novērtēšana 2013.gada pētījumā

Promocijas darbā tika izvirzīta tēze – augstākās izglītības iegūšanas pieejamību nosaka dažādi sociālie un ekonomiskie faktori, no kuriem par būtiskākajiem uzskatāmi – materiālais un teritoriālais. 2008.gada pētījuma gaitā tēze apstiprinājās. Par būtiskāko faktoru uzskatāms teritoriālais, otrais pēc ietekmības ir materiālais faktors.

2013.gada vasarā tika veikts pētījums ar mērķi aktualizēt pētījuma datus. Atkārtotā pētījumā piedalījās Latvijas Universitātes studenti un reflektanti. Tika aizpildītas 172 anketas, nederīgas – piecas. Pētījumā tika izmantotas 167 anketas.

Atbilstoši anketā sniegtajiem datiem - no 167 studentiem, kuri aizpildīja anketu, Rīgā dzīvo 87 (52%) studenti, citās republikas nozīmes pilsētās (Daugavpilī, Jelgavā, Jūrmalā, Liepājā, Rēzeknē un Ventspilī) kopā 34 (20%) studenti un ārpus pilsētām – 46 (28%) studenti (skat. 3.10.att.).

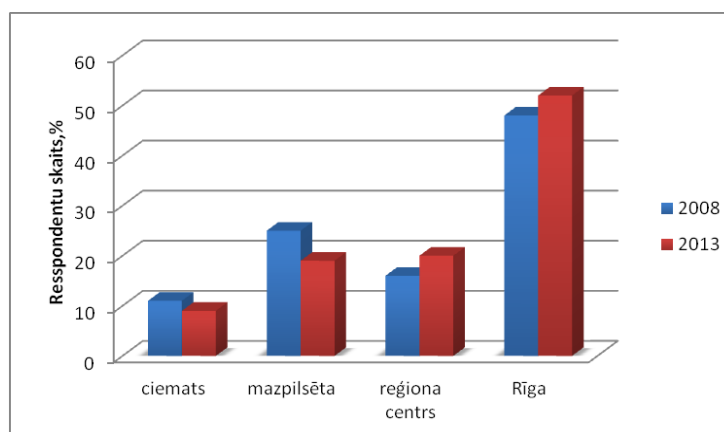
⁴¹ Avots: *autores pētījuma rezultāti*



3.10. att. Respondentu sadalījums pēc dzīves vietas⁴²

Salīdzinājumam: 2008.gada pētījumā piedalījās studenti no Rīgas – 48%, no citām republikas nozīmes pilsētām – 21%, no ārpus pilsētām – 31%.

Lai atkārtoti pārbaudītu tēzes apgalvojumu, saskaņā ar kuru, viens no būtiskākajiem faktoriem, kas nosaka pieejamību augstākās izglītības iegūšanai – *teritoriālais*, tika analizētas studentu atbildes par dzīvesvietu vidusskolas laikā un dzīvesvietas infrastruktūras attīstības līmeni (sk.3.11.,3.12.att.).



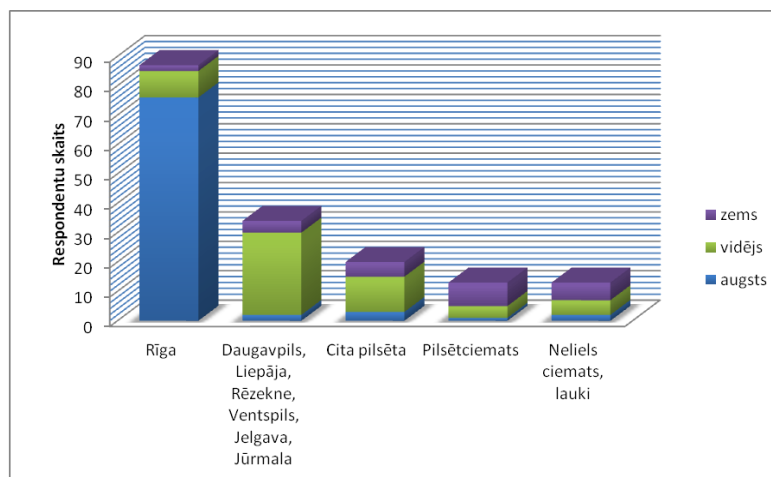
3.11. att. Respondentu skolas absolvēšanas vieta⁴³

Pētījuma rezultāti liecina par to, ka joprojām skaitliski lielāks ir studentu skaits, kuri absolvēja vidusskolu Rīgā. Salīdzinājumā ar 2008.gadu, šis skaits ir pieaudzis par 4%.

Studentu un reflektantu viedokļi par dzīvesvietas infrastruktūras attīstības līmeni kopumā norāda uz būtiskām pilsētu un līdz ar to reģionālās attīstības atšķirībām. Rīgas un Pierīgas infrastruktūras attīstības līmenis tika novērtēts visaugstāk. Viszemāko novērtējumu saņēma tādas pilsētas kā Jēkabpils, Krāslava un Kuldīga (*pēc anketu datiem*). Analīze apliecina Rīgas spēcīgo ietekmi uz infrastruktūras attīstību citās pilsētās, un noteicošais ir attālums no Rīgas.

⁴² Avots: *autores 2013.gada pētījuma rezultāti*

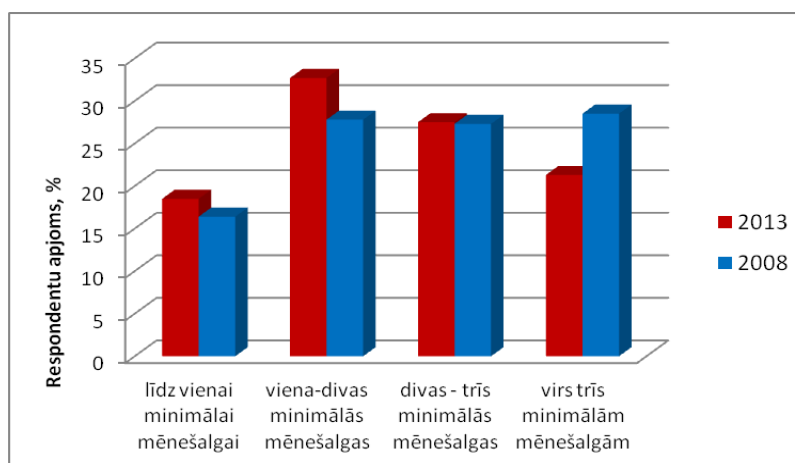
⁴³ Avots: *autores 2013.gada pētījuma rezultāti*



3.12. att. Respondentu dzīvesvietas infrastruktūras līmenis⁴⁴

Salīdzinot iegūtos rezultātus, var izdarīt secinājumu, ka vidusskolas absolvēšanas fakts ciematā vai mazā pilsētā joprojām nosaka augstākās izglītības iegūšanas pieejamības sliekšni.

Lai pārbaudītu tēzi, saskaņā ar kuru, viens no būtiskākajiem faktoriem, kas nosaka pieejamību augstākās izglītības iegūšanai – *materiālais*, tika analizētas studentu atbildes par ģimenes vidējiem ienākumiem (sk.3.13.att.).



3.13. att. Respondentu sadalījums pēc ģimenes vidējiem ienākumiem uz vienu cilvēku⁴⁵

Iegūtie rezultāti liecina par to, ka joprojām mājsaimniecību ienākumu līmenis ir viens no faktoriem, kas nosaka augstākās izglītības pieejamību.

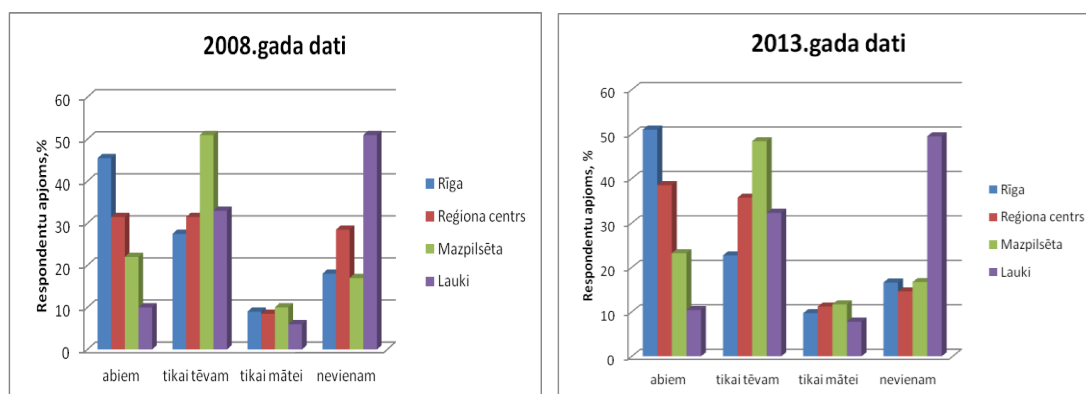
Analizējot 2013.gada iegūtos datus, var secināt, ka ir pieaudzis ģimeņu skaits ar vidējo ienākumu uz vienu cilvēku līdz vienai minimālai mēnešalgai vai vienai-divām minimālām mēnešalgām, kā arī samazinājies ģimeņu skaits ar ienākumiem uz vienu cilvēku virs trīs minimālām mēnešalgām. Šī tendence liecina par to, ka ģimeņu finansiālas iespējas samazinās un šis faktors vēl spēcīgāk ietekmē augstākās izglītības pieejamību Latvijas augstskolās.

⁴⁴ Avots: autores 2013.gada pētījuma rezultāti

⁴⁵ Avots: autores 2013.gada pētījuma rezultāti

2008.gada pētījuma gaitā tika iegūti dati, kas norādīja, cik nozīmīgs ir tāds faktors, kā vecāku izglītības līmenis. Vairums to, kas iegūst augstāko izglītību, reproducē vecāku izglītības stratēģiju.

2013.gada pētījuma dati norāda uz to, ka ir palielinājies ģimeņu skaits, kurās augstākā izglītība ir gan tēvam, gan mātei (sk.3.14.att.). Samazinājās arī to ģimeņu skaits, neatkarīgi no dzīvesvietas, kur augstākās izglītības nav nevienam.



3.14.att. Respondentu sadalījums pēc vecāku izglītības līmeņa un dzīvesvietas⁴⁶

Vecāki pamatoti uzskata, ka augstākam izglītības līmenim ir vērtība neatkarīgi no reģiona. Vienalga, vai dzīvojat Rīgā vai Latgalē - jo augstāks izglītības līmenis, jo labākas izredzes atrast darbu. Arī pēc CSP datiem iedzīvotājam ar augstāko izglītību visos reģionos nodarbinātības līmenis ir ap 80%, kamēr iedzīvotājiem ar pamatizglītību visos reģionos tas ir vien ap 25% (CSP,2012).

Apkopojot 2013.gada veiktā pētījuma iegūtos, datus var secināt, ka neskatoties uz to, ka kopš 2008.gada valstī ir notikušas ievērojamas ekonomiskas un demogrāfiskas pārmaiņas, iegūtie rezultāti ir aktuāli un atbilst šā brīža situācijai. Ir apstiprinājusies tēze - *augstākās izglītības iegūšanas pieejamību nosaka dažādi sociālie un ekonomiskie faktori, no kuriem par būtiskākajiem uzskatāmi – materiālais un teritoriālais.*

⁴⁶ Avots: autores 2013.gada pētījuma rezultāti

4. LATVIJAS AUGSTĀKĀS IZGLĪTĪBAS PIEEJAMĪBAS NODROŠINĀJUMA FAKTORI

4.1. Augstākās izglītības studiju finansēšanas modeļa pilnveides iespējas

Analizējot studiju kredītēšanas sistēmu Latvijā un tās nepilnības, galvenokārt, to, ka bankas, izsniedzot valsts galvoto kredītu, pieprasa papildus garantijas jeb galvotāju, kuram jāatbilst noteiktiem kritērijiem, kā arī potenciālo galvotāju skaita samazinājumu, būtu lietderīgi atļaut augstākās izglītības iestādēm izsniegt studiju kredītus saviem studentiem, piemēram, veidojot fondus vai slēdzot līgumus ar bankām. Šāds pasākumu kopums palielinātu augstākās izglītības studiju pieejamību pašreizējos ekonomiskajos apstākļos.

Ņemot vērā konstatēto apstākļu kopumu, kā arī nolūkā mazināt pastāvošo studentu un potenciālo studentu – reflektantu nevienlīdzību, izvēloties noteiktu augstākās izglītības studiju programmu atkarībā no budžeta vietu skaita tajā, no studiju formas un no augstākās izglītības iestādes dibinātāja statusa, kā arī likvidējot nevienlīdzīgas un netaisnīgas konkurences noteikumus starp valsts un fizisko un juridisko personu dibinātajām augstākās izglītības institūcijām, veicinot augstākās izglītības studiju pieejamību un augstākās izglītības sistēmas ilgtspēju, promocijas darba autore izskatīja dažas iespējas ievērojami mazināt pastāvošā augstākās izglītības studiju finansēšanas modeļa nepilnības.

Pirmā iespēja balstās uz obligātiem valsts centralizētiem eksāmeniem, kurus kārtu vidusskolu absolventi un uz kuru rezultātu pamata iestājas augstskolā. Būtu jāapstiprina normatīvajos aktos apstākļi (piemēram, ja ir iegūti tikai A un B līmeņi vai procentuālajā izteiksmē), kuriem realizējoties, vidusskolas absolventam būtu garantēta iespēja bez maksas studēt izvēlētajā augstākās izglītības studiju programmā neatkarīgi no augstākās izglītības studiju formas, jebkurā valsts vai privātā augstākās izglītības institūcijā.

Šis priekšlikums neparedz augstākās izglītības institūciju finansējuma noteiktās kārtības izmaiņas, tas maina budžeta vietu sadales kārtību.

Turklāt, lai veicinātu salīdzinoši maz pieprasītu augstākās izglītības studiju programmu attīstību un nodrošinātu to ilgtspēju, valsts varētu veidot īpašus atbalsta pasākumus (t.sk. ar piedāvātajām darbavietām) šo augstākās izglītības programmu studējošajiem, kā arī īpaši atbalstīt mazaizsargāto grupu (piemēram, bāreņu, invalīdu) integrāciju augstākajā izglītībā. Šajā sistēmā varētu tikt saglabāts arī līdzšinējais valsts pasūtījuma mehānisms, precizējot valstij nepieciešamo profesiju un speciālistu skaitu katru gadu (apzinot paredzamās vajadzības pēc noteiktiem speciālistiem).

Kopumā šāds augstākās izglītības finansēšanas modelis atbilst pasaulē izplatītajai augstākās izglītības studiju finansēšanas pieejai, valstij garantējot augstākās izglītības ieguvu,

šādai garantijai (līdzīgi kā *vaučeram*, sertifikātam) kļūstot par investīciju indivīda nākotnē un veicinot vēlmi studēt, plānot savu karjeru un uzņemties atbildību par savu izvēli un nākotni.

Vienlaikus šāda kārtība ļautu tuvoties „maksimālai iespēju vienlīdzībai augstākās izglītības startā”, ļaujot sasniegt augstāku augstākās izglītības pieejamības līmeni katram potenciālajam interesentam un atbildīgam studētgrībētājam, izslēdzot gadījumus, kad augstākās izglītības studijas par maksu vai bez maksas ir atkarīgas no augstākās izglītības studiju formas, infrastruktūras, piešķirto budžeta vietu skaita, nevis no indivīda zināšanām, sekmēm un līdzšinējā ieguldījuma (attieksmes) izglītībā. Turklāt šāds augstākās izglītības studiju finansēšanas modelis, mazinot līdz šim pastāvošās augstākās izglītības studiju finansēšanas nepilnības, ļautu paredzēt un nākotnē ieviest „vaučerus” (jeb sertifikātus), paredzot katram Latvijas iedzīvotājam finansiālas garantijas izglītības ieguvei. Taču šāds lēmums prasa ne tikai finanšu līdzekļus un stratēģisko izglītības attīstības plānošanu ļoti ilgstoša periodā laikā, bet arī nepieciešama administratīvā mehānisma (valsts pārvaldes iestādes) izveide, kas pašreizējos sociāli ekonomiskajos apstākļos ir maz iespējama.

Par iepriekš piedāvātā augstākās izglītības finansēšanas modeļa paveidu varētu uzskatīt valstī ieviestu sistēmu, ar kuras palīdzību valsts nodrošinātu sekmīgākajām personām iespēju studēt izvēlētajā augstākās izglītības programmā bez maksas ar noteikumu, ka pēc augstākās izglītības studiju absolvēšanas, personai ir pienākums 3 gadus strādāt valsts un pašvaldību iestādēs vai arī pakāpeniski (pielīdzinot to kredītam) atmaksāt studiju maksu. Jāatzīmē, ka 25% no pētījuma respondentiem neatbalsta šādu augstākās izglītības studiju finansēšanas modeli, savukārt 75% būtu ar mieru to atbalstīt. Šie skaitļi varētu būt izskaidrojami ar to, ka tie, kas šobrīd studē budžeta vietās, nevēlētos nākotnē 3 gadus strādāt valsts un pašvaldību iestādēs, bet tie, kas studē par maksu ir gatavi šāda modeļa atbalstam.

Trešais priekšlikums – pilnveidot augstākās izglītības finansēšanas modeli ar valsts budžeta aizdevumu sistēmu, kad aizdevums būtu noteiktā kārtībā un zināmos apstākļos jāatmaksā.

Pilnveidotas augstākās izglītības finansēšanas modelis

Esošai augstākās izglītības finansēšanas modelis ir neatbilstošs. Par to ir pārliecināti 76% ekspertu, kas piedalījās aptaujā „Latvijas augstākās izglītības pārvaldības un finansēšanas modeļa pamatprincipi un to izvērtējums iedzīvotāju un ekspertu vidū”, kura tika veikta 2011.gadā. (*Kīlis, 2011*) Trīs ceturtdaļas aptaujāto ekspertu saskata nākotnes finansējumu kā piesaistītu rezultātiem, bet nepilna piektdaļa - citu veidu. Raugoties no studentu maksājumu viedokļa, divas trešdaļas aptaujāto ekspertu atbalsta pašreiz pastāvošo budžeta un maksas vietu duālo sistēmu. Tikai 15% uzskata, ka jāatsakās no budžeta vietām.

Arī Latvijas iedzīvotāju vidū atteikšanās no budžeta vietām atbalsta 12% aptaujāto. Augstākās izglītības finansējumam no IKP gan būtu jāpieaug līdz 2% (pašreizējo 0.65% vietā - tātad trīs reizes). (*Kīlis, 2011*)

Ņemot vērā šī pētījuma secinājumus, autore piedāvā savu redzējumu šīs problēmas risinājumam. Daļēji tas sakrīt ar ekspertu izteiktiem viedokļiem.

Piedāvātais modelis ļauj atrisināt galveno pretrunu, kura rodas, kad jaunie speciālisti beidz savas studijas un mēģina iekļauties darba tirgū. Jauniem speciālistiem, kuri ieguvuši augstāko izglītību par valsts budžeta līdzekļiem, ir nepieciešams paredzēt obligāto iesaistīšanos uz konkrētu laiku darba tirgū. Pati ideja, protams, nav novatoriska, jo pēc būtības paredz jauno speciālistu sadales sistēmas ieviešanu, kura tiek izstrādāta, ņemot vērā mūsdienu ekonomiskos apstākļus. Šis augstākās izglītības, augstskolas un valsts vajadzību (sociālo un ekonomisko) saskaņošanas modelis ir atspoguļots 4.1.attēlā.

Lai modelis, kura uzdevums būs saskaņot ekonomikas vajadzības un augstskolu iespējas jaunu speciālistu izglītošanā par valsts budžeta līdzekļiem, būtu dzīvotspējīgs, tam jābalstās uz sekojošiem pamatprincipiem:

- Modelis balstās uz valsts budžeta aizdevumu sistēmas principa. Šai sistēmai ir jākļūst par vienīgi iespējamo aizdevuma piešķiršanas formu. Budžeta aizdevums ir piešķirams gan naudas izteiksmē, gan piešķirot budžeta vietu. Aizdevums var būt atmaksājams vai neatmaksājams. Aizdevums ir jāatgriež, ja netiek izmantots paredzētam mērķim (augstākās izglītības iegūšanai noteiktos termiņos), bet ir iespējama aizdevuma atgriešana arī citos gadījumos, kurus var paredzēt normatīvajos aktos.

Par valsts budžeta aizdevumiem augstākās izglītības iegūšanai ir jākļūst aizdevumiem, kuri ir piešķirami natūrā (izglītības pakalpojumu veidā) un kuri ir atmaksājami. Šī atmaksāšana ir iespējama, ja augstskolas absolvents izpilda vienu no divām līgumā atrunātām saistībām: vai nu nostrādā noteiktu laiku darbavietā pēc sadales, vai arī atmaksā aizdevumu, ja nevēlas pildīt saistības, kuras iepriekš ir uzņēmis.

- Aizdevumi jāpiešķir tiem reflektantiem, kuri ir nokārtojuši iestājek sāmenus un pretendē uz budžeta vietām ne tikai dienas nodaļā, bet arī vakara vai neklātienes nodaļās (pie nosacījuma, ka augstākā izglītība tiek iegūta pirmo reizi).
- Piešķirot aizdevumu, ar reflektantu tiek slēgts trīspusējs līgums, kurā tiek atrunātas katras puses pienākumi un tiesības: valsts apņemas finansēt speciālista sagatavošanu un nodrošināt darbavietu pēc izvēlētās specialitātes (valsts finansē tikai prioritārās specialitātes), valstij ir tiesības pieprasīt no studenta atbilstošu atdevi; augstskola apņemas veikt kvalitatīvu speciālista sagatavošanu un tai ir tiesības saņemt finanšu atlīdzību par to; studentam ir tiesības iegūt augstāko izglītību par budžeta līdzekļiem un viņš apņemas godprātīgi studēt un apgūt

studiju programmu noteiktajā laikā, bet pēc studiju beigām nostrādāt atrunāto laiku kādā uzņēmumā sabiedrības labā.

Ja jauns speciālists pilnībā izpilda savas saistības, viņam nav jāatmaksā aizdevums, ja viņš atsakās, tad viņam jāpilda līgumsaistības un jāatmaksā aizdevums pilnā apjomā (var pieprasīt arī procentus par kredīta izmantošanu, ievērojot inflāciju) noteiktajā laikā, piemēram, līdz 5 - 7 gadiem pēc augstskolas beigšanas.

- Ir nepieciešams apstiprināt normatīvajos aktos ne tikai kārtību, kādā tiks piešķirts aizdevums uz līguma pamata, bet arī jauna speciālista tiesības, kuras tiks ievērotas, veicot sadali pēc augstskolas beigšanas: piemēram, tiesības strādāt izvēlētajā specialitātē un saņemt atalgojumu saskaņā ar iegūto kvalifikāciju. Darba devējam, nosūtot pieteikumu uz augstskolu, ir pienākums nodrošināt jaunam speciālistam šīs prasības. Pretēja gadījumā, jaunam speciālistam ir tiesības pašam izvēlēties sev darbavietu, bet aizdevuma atmaksāšana kļūst par darba devēja pienākumu (vai darba devēja nozares asociācijas pienākumu).

- Nepieciešams izstrādāt atvieglojumu sistēmu, kura atvieglotu jaunam speciālistam aizdevuma atmaksāšanu valstij: pirmā un otrā bērna piedzimšana, studiju turpināšana nākamajā līmenī, uzņēmuma dibināšana un jaunu darbavietu radīšana utt.

- Līgumā ir nepieciešams paredzēt arī atbildību par savu saistību neizpildi. Piemēram, ja students tiek atskaitīts nesekmības dēļ, turpmāk viņš var atjaunoties un studēt tikai par mājsaimniecības līdzekļiem un 2 – 3 gadu laikā (atkarībā no apmaksāto semestru skaita) atmaksāt aizdevumu. Ja šāds augstskolas absolvents (studēja gan par budžeta, gan par saviem līdzekļiem) brīvprātīgi piesakās sadalei, tad viņš tiek atbrīvots no aizdevuma atmaksāšanas.

- Aizdevuma summa tiek noteikta saskaņā ar iegūstamās izglītības līmeni un studiju ilgumu. Turklāt, aizdevuma apjomu būtu jānosaka katru gadu pēc budžeta apstiprināšanas un jāpaziņo pirms iestājeksāmeniem. Aprēķinot augstskolai finansēšanas apjomu, nepieciešams vadīties pēc vidējam izmaksām, kuras rodas augstskolai, sagatavojot speciālistus vienā vai otrā specialitātē.

Izglītības ministrijai vai Nodarbinātības valsts dienestam lietderīgi būtu izveidot struktūru, kura nodarbotos ar darba tirgus situācijas analīzi, apzinātu uzņēmumu vajadzības pēc jauniem speciālistiem. Efektīvāk to var paveikt sadarbojoties ar LR Ekonomikas ministriju, kas ik gadu gatavo ziņojumu par darbaspēka prognozēm. Lai sagatavotu izvērtākas ekonomikas attīstības prognozes, parasti tiek aptaujātas nozaru asociācijas un lielākie ražošanas uzņēmumi Latvijā. Aptaujas ietvaros nozaru asociācijas un uzņēmēji sniedz atbildes par savas darbības novērtējumu, par saražotās produkcijas vai sniegto pakalpojumu apjomiem, cenām, nodarbināto skaitu uzņēmumā un konkurētspēju iekšzemes un ārējos tirgos, kā arī prognozes par attīstības iespējām nākamajā gadā, t.sk. eksporta pasūtījumiem gan uz Eiropas Savienības

valstīm, gan uz NVS valstīm, nodarbināto skaita izmaiņām un plānotajām investīcijām. Izveidotā struktūra analizētu augstskolu piedāvājumu un izvietotu valsts pasūtījumu augstskolās, kuras pilnībā atbilst kvalitātes prasībām. Jaunizveidotās struktūras uzdevums ir precizēt darba devēju prasības, apzināt mūsdienu darba tirgus vajadzības, sekot līgumsaistību izpildei no absolventu puses, kontrolēt aizdevumu atmaksāšanu, līgumsaistību nepildīšanas gadījumā. Šie līdzekļi daļēji tiks novirzīti uz pašas struktūras finansēšanu. Atlikušie līdzekļi tiks izmantoti aizdevumu apjomu palielinājumam.

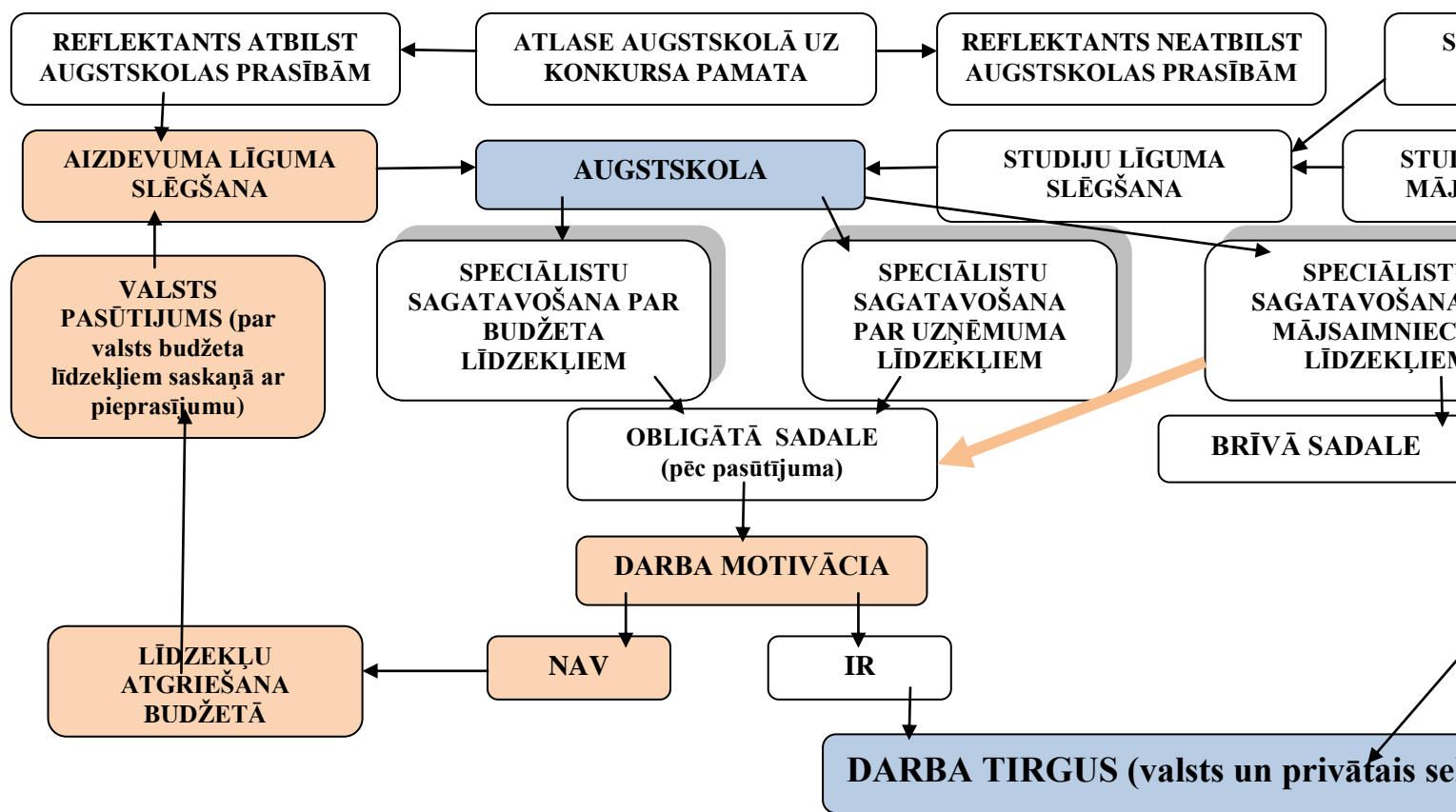
Šāda aizdevumu sistēma varētu darboties visos izglītības līmeņos. Katram līmenim jāparedz savi nosacījumi; aizdevuma apjoms, atmaksāšanas termiņš (ja līguma nosacījumi netiek ievēroti), atvieglojumi, jānosaka termiņš, kāds jānostrādā pēc sadales utt.

Lielāka problēma, ar kuru nāksies saskarties, adaptējot piedāvāto modeli, ir darba un izglītības pakalpojumu tirgus savstarpēja nesaskaņotība. Katrs no tiem attīstās pēc sava scenārija, nemaz nerunājot par mijiedarbības veidošanu. Ja netiks adaptēts valsts regulēšanas modelis, par tādu noteikti var uzskatīt piedāvāto shēmu, abi šie ekonomikas segmenti nespēs izstrādāt vienotu stratēģiju, kas tiks orientēta uz valsts attīstību.

Galvenie stratēģijas izstrādes principi: jauno speciālistu sagatavošanai jānotiek saskaņā ar Latvijas reģionu sociāli – ekonomiskiem attīstības mērķiem; speciālistu skaita aprēķinam tālākai perspektīvai (līdz 10 gadiem) jābūt zinātniski pamatotam; patreizējās vajadzības definēšana (2-3 gadi) notiek saskaņā ar uzņēmumu pieprasījumiem.

Dažas Eiropas valstis plāno nepieciešamo darbaspēku, t.sk. Zviedrija, kur nodokļu slogs iedzīvotājiem ir ļoti augsts, tomēr valsts līdz ar to arī regulē ļoti daudzas dzīves jomas. Zviedrijā augstākai izglītībai tiek tērēti 1,77% no IKP, un tie visi ir publiskie līdzekļi. (*Key data on higher education in Europe, 2010*)

Ņemot vērā Pasaules Veselības organizācijas normas, Eiropā uz 1000 iedzīvotājiem vidēji ir nepieciešami 3 ārsti. Dažādās valstīs šis skaits ir atšķirīgs. Pēc Forbes reitinga pirmajā vietā Eiropā ierindojās Islande, kur ir 3,62 ārsti uz 1000 iedzīvotājiem. 2010.gadā iedzīvotāju skaits Islandē bija 307 000 cilvēku. Salīdzinājumam, Latvijā ir 2,2 milj. iedzīvotāju un arī 3,63 ārstu uz 1000 cilvēkiem. (*Health at a Glance: Europe, 2010*) Šobrīd Latvijā ir jūtams ārstu trūkums un arī turpmāk ir paredzama to pastāvīga samazināšanās. Ārsti arvien biežāk izvēlas strādāt citās valstīs ar labvēlīgākiem dzīves apstākļiem. Tas, galvenokārt, ir saistīts ar ekonomisko situāciju Latvijā. Veicot ārstu nepieciešamā skaita prognozēšanu un jaunā modeļa pielāgošanu situācijai, ir iespējams novērst šo negatīvo tendenci.



4.1.att. Autores pilnveidotais finansēšanas modelis (jauninājumi iekrāsoti)

Turklāt - darba attiecību dalībnieku izvēles brīvībā būtiski ierobežojumi nav vērojami. Uzņēmumi var atlasīt speciālistus, izmantojot valsts pasūtījumu, sagatavojot sev speciālistus mērķtiecīgi, finansējot studijas, vai arī veicot atlasī tieši darba tirgū.

Jauniem speciālistiem, kuri ir saņēmuši aizdevumu studijām, arī ir dažas alternatīvas: viņi var nostrādāt atrunāto līgumā laiku konkrētajā uzņēmumā, neatmaksājot aizdevumu; var patstāvīgi izvēlēties sev darba devēju un atmaksāt nākotnē valstij studiju aizdevumu.

Ja pēc augstskolas beigšanas speciālists vēlēties strādās kādā citā ES valstī, jo viens no galvenajiem ES pamatprincipiem – brīva darbaspēka kustība starp ES valstīm, protams, viņam šī iespēja netiks liegta. Viņš patstāvīgi izvēlas sev darba devēju, strādā citā valstī un atmaksā saņemto aizdevumu.

Gadījumā, ja pēc augstskolas absolvēšanas students spēj uzreiz nodibināt savu uzņēmumu un kļūst par darba devēju, radot darbavietas, var paredzēt, ka viņš tiek atbrīvots no aizdevuma atmaksāšanas, jo viņš kļūst par godīgu nodokļu maksātāju un izmanto iegūtās zināšanas valsts labā.

Modeļa pielietošanas robežas

Raksturojot piedāvātā modeļa būtību, autore nav izskatījusi diezgan svarīgu jautājumu. Un, proti, kādās robežās funkcionēs šī sistēma – piemēram, tikai vienas pilsētas robežās, vai katrā reģionā jābūt izveidotai līdzīgai struktūrai, vai tā būs vienota sistēma visā Latvijā?

Piemēram, reflektants, kurš vēlas iegūt augstāko izglītību, ir orientēts sašaurināt šīs robežas un ideālā variantā - līdz municipālam līmenim, t.i., izglītības un darba iegūšana maksimāli tuvāk savai pastāvīgās dzīvesvietai.

Kopumā šādas orientācijas priekšrocības ir acīmredzamas. Ekonomiskās priekšrocības - samazinās studenta individuālās izmaksas, piemēram, ceļa izdevumi; sociāla rakstura priekšrocības - nerodas stress, mainot dzīves vietu, ātrāk norisinās adaptācijas procesi augstskolā, nesamazinās ģimenes audzinošā rakstura ietekme.

Praktiski identiska orientācija būs arī uzņēmumiem, kuri ir ieinteresēti aicināt darbā tos jaunos speciālistus, kuru iekārtošana darba nav saistīta ar papildus izdevumiem (piemēram, dzīvokļa apmaksu). Ja vien speciālista (pie adekvātas studiju kvalitātes) sagatavošanas vieta nav noteicošais faktors.

Turklāt, jaunie speciālisti, kuri dzīvo savas darbavietas tuvumā, būs vairāk motivēti attīstīt savu karjeru un centīsies palikt strādāt tieši šajā uzņēmumā.

Valsts iespējas izveidot centralizētu augstskolu, kura spētu veikt kvalitatīvu speciālistu sagatavošanu atbilstoši gan valsts ekonomikai kopumā, gan vietējā tirgus prasībām, šodien ir ierobežotas. Ievērojami vienkāršāk valstij ir orientēties uz augstskolu attīstību jau esošajos

zinātniskajos centros. Šī pieeja, galvenokārt, tiek argumentēta ar to, ka valsts reģionos ir jūtams kvalificētu pasniedzēju trūkums, un kā sekas – zemāka studiju kvalitāte. Bet šī problēma nekādā gadījumā nav uzskatāma par neatrisināmu. Izglītības kvalitāte, kā zināms, ir atkarīga, pamatā no pasniedzēju kvalifikācijas līmeņa.

Atrisināt šo problēmu var, stimulējot pasniedzējus, piemēram, no Rīgas, braukt strādāt uz Latgali vai Kurzemi. Kā arī attīstot vietējos zinātniski – pētnieciskos centrus, nodrošināt pasniedzējiem regulāru stažēšanos ārpus Latvijas. Tādā veidā problēmu var atrisināt pietiekami īsā laika posmā. Izanalizējot jauno speciālistu sagatavošanas procesa dalībnieku tieksmju atšķirību, netiek noliegta arī kompromisa iespēja. Pēc autores domām, optimāla būtu šīs sistēmas ieviešana reģiona robežās. Katrā Latvijas reģionā ir iespējams izveidot zinātniski – pētniecisko centru, kas kalpotu reģiona attīstībai.

Centrs ievāc informāciju, analizē un izstrādā reģiona attīstības stratēģiju, apzina esošās un perspektīvās reģiona vajadzības jaunu speciālistu sagatavošanā, organizē speciālistu sadali. Par šādiem centriem var kalpot augstskolas, kuras realizē jaunu speciālistu sagatavošanu un ir iesaistījušās mūžizglītības procesa īstenošanā. Šāds reģionālais zinātniski – pētnieciskais centrs pārstāvēs ne tikai nacionālas izglītības sistēmas daļu, bet kļūs arī par reģiona ekonomisku apakšsistēmu.

Tādējādi var apgalvot sekojošo:

- Individīda sociālās vajadzības un valsts ekonomiskās vajadzības nav izolētas, bet atrodas savstarpējā mijiedarbībā. Šī mijiedarbība ir iespējama, ja tiek izpildīti divi priekšnoteikumi: pilnīga nodarbinātība un nepieciešamo līdzekļu esamība valstī, kurus izmanto sabiedrības vajadzību apmierināšanai augstākās izglītības iegūšanas jomā. Ja šie priekšnoteikumi iztrūkst, mijiedarbībā parādās pretrunas.
- Šīs pretrunas nav iespējams novērst ar eksistējošā finansiālā nodrošinājuma mehānisma palīdzību, jo pastāv situācija, kad personība paaugstina savu vērtību, iegūstot augstāko izglītību par valsts budžeta līdzekļiem, bet valsts nesaņem gaidāmo atdevi.
- Sociālo un ekonomisko vajadzību integrāciju ir iespējams sasniegt ar jauna finansēšanas modeļa ieviešanas palīdzību, kas spēs saskaņot darba tirgus pieprasījumu un augstskolu vajadzības un iespējas sagatavot speciālistus par valsts budžeta līdzekļiem.
- Gadījumā, ja valsts sniedz maznodrošinātām iedzīvotāju kategorijām vai īpaši apdāvinātiem reflektantiem atbalstu augstākās izglītības iegūšanai, tie savukārt apņemas veikt noteiktā apjomā sabiedriski lietderīgo darbu.

Augstākās izglītības piedāvājumam - gan inerces, gan investīciju trūkuma dēļ - šobrīd raksturīga nepietiekama spēja reaģēt uz tautsaimniecības attīstības vajadzībām, taču uz studentu pieprasījumu orientētā augstākā izglītība pielāgojas darbaspēka tirgus vajadzībām. Studējošo un uzņēmējdarbības piedalīšanās studiju procesa finansēšanā rosinās viņu interesi un prasību pieaugumu iegūstamās izglītības kvalitātei, kas savukārt paaugstinās studiju atdevi un studiju procesa efektivitāti. Tādējādi tiks veicināta konkurence augstskolu vidū, kas augstākās izglītības sektorā sekmēs kvalitāti un stimulēs augstskolu darbības efektivitāti.

Ir saņemts Izglītības un zinātnes ministrijas Augstākās izglītības departamenta Augstskolu un koledžu pārvaldības un finansēšanas nodaļas vadītājas M. Meikšas komentārs par piedāvāto modeli. **M. Meikša:** „Pozitīvais modelī būtu tā prognozējamība, garantētas darba vietas, bet domāju, ka tas nav īstenojams šodienas Latvijā.modeļa apraksts teorētiski šķiet pareizs, tomēr ir vajadzīgi arī aprēķini un pamatīgs ieguvumu un zaudējumu izvērtējums.”

Balstoties uz komentārā teikto, darbs pie augstākās izglītības studiju finansējuma modeļa jāturpina, ņemot vērā šodienas Latvijas sociāli ekonomisko situāciju un mērķus, kuri izvirzīti Latvijas nacionālās reformas programmā „ES 2020”, kur, kā viens no galvenajiem politikas virzieniem, ir noteikts *augstākās izglītības vienlīdzīgas pieejamības nodrošināšana*. (Latvijas NRP, 2011)

Autore vēlas uzsvērt, ka racionāli organizēts finansēšanas modelis, kurš atbilst mūsdienu attīstīto valstu līmenim, ir spējīgs kļūt par augstākās izglītības virzītājspēku, jo tikai pilnvērtīgs un efektīvi izlietots finansiālais fonds nodrošina nepieciešamo augstākās izglītības kvalitātes un pieejamības līmeni.

4.2. Tālmācības studiju attīstība kā augstākās izglītības pieejamības veicināšanas instruments

Saskaņā ar Latvijas Izglītības likumu “tālmācība ir izglītības ieguves neklātienas formas paveids, kuru raksturo īpaši strukturēti mācību materiāli, individuāls mācīšanās temps, īpaši organizēts izglītības sasniegumu novērtējums, kā arī dažādu tehnisko un elektronisko saziņas līdzekļu izmantošana”.

Tālmācība sevī ietver e-studijas, bet var tikt realizēta arī brīvo studiju veidā, tai skaitā neklātienas formā, izmantojot tikai drukātus studiju materiālus un pasta sakarus. E- studijas savukārt ir plašāks jēdziens nekā tiešsaistes (on-line) studijas datortīklā, jo var tikt papildinātas arī ar citām elektroniskām tehnoloģijām un nodarbību veidiem pēc vajadzības

(CD-ROM, audiokonference, laboratorijas darbi, klātienes eksāmens u.c.). Gan e-studijas, gan tiešsaistes studijas balstās uz tālmācības metodiskajiem principiem.

Latvijā, 2011./2012. studiju gadā, studiju iespējas tālmācības nodaļā piedāvā 5 universitātes, 10 augstskolas un 3 koledžas. Viena no privātajām koledžām piedāvā studiju iespējas tikai tālmācības nodaļā.

Pēc iepriekšējiem datiem, Latvijā tālmācības nodaļā studē apmēram 10% no tiem studentiem, kas studē neklātienes nodaļā. Pēc CSP datiem 2010./2011. mācību gadā neklātienes nodaļā studēja 2 412 studentu. (CSP, IZG27, 2011) Šis skaitlis norāda uz to, ka tālmācības sistēma Latvijā nav guvusi pārāk lielu popularitāti, un tam ir vairāki iemesli.

Pirmkārt, tikai vienas no zināšanu formām sniegšana caur Internetu ne vienmēr ir optimāla. Piemēram, ASV 75% to cilvēku, kas mācās kursus caur Internetu, pamet tos, nepabeidzot mācības. Šeit ir daudz sarežģītu problēmu, kas skar saikni starp IKT un cilvēka psiholoģiju, to lietošanas ērtumu utt. Parasti tiek uzskatīts, ka Internets ir ļoti vienkārša tehnoloģija, tā gandrīz neko neprasa, lai tikai būtu dators un piekļuve Interneta tīklam. Bet viss ir daudz sarežģītāk, jo ir nepieciešamas, piemēram, "*cilvēciskas*" *kontaktēšanās formas ar pasniedzēju, prasme kombinēt informāciju utt.* (Badrul, 1997)

Neskatoties uz dažām problēmām Latvijā strauji pieaug augstākas izglītības institūciju īpatsvars, kuras piedāvā e-studijas, izmantojot modernas e-platformas. 2012. gadā no kopējā skaita 40% augstākas izglītības institūciju piedāvāja iespējas studēt attālināti. Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014. – 2020. gadam ir norādīts, ka 2017.gadā šim īpatsvaram jāpieaug līdz 60%, un 2020. gadā līdz pat 80%.

Precīzi definēt tālmācību nav viegli. Visā pasaulē tālmācība ir plaši izplatīta, bet vienas vispārpieņemtas definīcijas tai nav. Vēl vairāk, angļu valodas terminu „*distance education*” arvien biežāk sāk atzīst par neprecīzu. Šobrīd visbiežāk angļu valodā lieto terminus: „*open distance learning*”, „*open flexible learning*”, „*distance learning*”, „*resource-based learning*”, „*materials-based learning*”, „*independent learning*”. Katrs termins uzsver kādu (vai vairākus) no tālmācībā izmantotiem principiem vai patstāvīgu mācīšanos (nevis mācīšanu!), izmantojot dažādus studiju materiālus (resursus). Tas rada lielu jucekli. Patiesībā nav iespējams novilkt precīzu robežu starp atvērtību, elastību un iespēju mācīties attālumā, izmantojot studiju resursus. Vācu valodā konsekventi lieto terminu „*fernstudium*”, franču valodā – „*eseignement a distance*”. (Ozoliņa et.al., 2003)

Tālmācības metodika balstās uz 3 savā starpā saistītiem pamatelementiem:

- iespēja studēt attālināti (angļu valodā - *distance*);
- atvērtība un pieejamība (angļu valodā - *open, openness*);
- elastība un pielāgošanās (angļu valodā - *flexible*).

Pirmais elements raksturo iespēju studēt, neatrodoties augstskolā, jeb studēt attālumā. Šī īpatnība ietverta arī "tālmācības" definīcijā. Lai studentam būtu iespēja studēt attālumā, tālmācībai piemīt elastīga pieeja (3.elements) studiju materiālu un IKT līdzekļu izmantošanā. IKT savukārt ļauj nodrošināt atvērtību un plašu izglītības pieejamību (2. elements).

Atvērtība un pieejamība nozīmē, ka tiek noņemti visi šķēršļi izglītības iegūšanai, jo tā ir brīvi pieejama visiem neatkarīgi no vecuma, izglītības, nodarbošanās vai dzīvesvietas.

Elastība un pielāgošanās nozīmē to, ka tiek izmantoti jaunākie sasniegumi mācību metodikā un tehnoloģijā:

- mācību metodika un mācību līdzekļu veids (drukāts teksts, audio vai videoieraksts, CD-ROM vai WWW u.c.) ir pielāgots konkrētā kursa mērķiem un uzdevumiem;
- mācību procesā pēc vajadzības izmanto IKT;
- studējošais var mācīties sev piemērotā vietā, laikā un tempā, atgriežoties pie grūtāk izprotamām lietām;
- zināšanu apguve notiek, studējot patstāvīgi, bet pasniedzēji ir konsultanti - nevis māca, bet tikai palīdz mācīties. (*Ozoliņa et.al., 2003*)

Tālmācība ļauj pārvarēt attālumu starp studentu un pasniedzēju. Ar attālumu šeit saprotot ne tikai attālumu telpā, bet arī laikā un sociālā nozīmē. Tālmācības pamatā ir patstāvīgas studijas bez tieša un nepārtraukta kontakta ar skolotāju vai pasniedzēju. Tā tomēr nav pašmācība, jo tālmācība ir speciāli plānota, organizēta un patstāvīgo studiju procesu atbalsta padomdevēju un konsultantu sistēma. To sauc par studiju atbalsta sistēmu.

Tālmācībā plaši izmanto brīvo studiju pieeju un speciāli sagatavotus studiju materiālus, kas stimulē aktīvās mācības. Aktīvās studijās daudz vairāk laika jāvelta pārdomāšanai un vingrinājumiem nekā paša materiāla lasīšanai.

Tālmācības procesa organizācija

Tālmācības process augstskolās tiek sadalīts sekojošos posmos:

1) reflektanta ievadīšana studiju procesā - to veic studiju atbalsta sistēma -konsultanti - biroja darbinieki, iepazīstinot nākamos studentus ar tālmācības materiāliem:

- kur, kad un kādā veidā tos saņemt,
- kā ar tiem pareizi strādāt,
- cik ir ieteicamais laiks optimāla rezultāta sasniegšanai,
- ar kārtību, kādā notiek klātienē un pastarpinātās konsultācijas ar atbalsta sistēmu,
- ar atgriezenisko saiti - kontroltestu iesūtīšanu, ieskaišu un eksāmenu kārtošanu,
- vērtēšanas sistēmu un kārtību;

- 2) studijas pastarpinātā kontaktā, t.i., studenta dialogs ar studiju kursa autoru caur tālmācības nodarbību un konsultācijas ar atbalsta sistēmu (telefoniski, ar pasta vai e-pasta palīdzību);
- 3) kontroltestu atbilžu sagatavošana un nosūtīšana konsultantiem - studenta atbildes uz iepriekšminētajiem pārbaudījumiem saņem, apkopo un rezultātus studentam paziņo konsultanti, izsūtot vēstules;
- 4) ievadlekcijas un konsultācijas - katra mācību kursa ietvaros sākumā notiek klātienē lekcija (studentam konsultācijas būs reizi mēnesī katrā mācību priekšmetā). Tā kā saturiski visas studijas ir apkopotas tālmācības materiālos, kā arī doti papildus literatūras avoti, tad konsultācijas studentam nav obligātas - tās apmeklēt vai neapmeklēt ir studenta brīva izvēle. Konsultācijas ir studiju atbalsta sistēmas sastāvdaļa. Tās palīdz studējošajiem izprast teorētisko jautājumu atbilstību katra studenta pieredzei, rosinot uz diskusijām, domu apmaiņu. Klātienē konsultācijas ļauj studentam apzināt sevi sociālajā vidē, izjust klātienē kontaktu ar kursa vadītāju. Tās ir studentam kā papildus motivēšanas veids studijām.

Sevišķi vērtīgas ir konsultācijas ar praktisku darbu grupās, jo tās ļauj noskaidrot globālus jautājumus un grūtākos uzdevumus risināt kopā. Tiem studentiem, kuriem nepieciešamas individuālas konsultācijas, jāpierakstās pie konsultantiem, kuri piedāvā laikus pie nepieciešamajiem mācību kursu vadītājiem pirms vai pēc lekcijām. Studentiem ir iespēja saņemt konsultācijas no mācību kursu vadītājiem arī neklātienē telefoniski vai ar e-pasta starpniecību;

5) starpārbaudījumu vai gala eksāmenu kārtošana katra studiju kursa ietvaros - šo pārbaudījumu kārtošana notiek klātienē studenta izvēlētajā dienā pie nosacījuma, ka ir iesūtīts nepieciešamais skaits kontroltestu, kuri nokārtoti sekmīgi. Eksāmenu atbildes studentam paziņo konsultanti interaktīvi;

6) studiju prakses iziešana un vērtējuma saņemšana – prakses uzdevumus students saņem no augstskolas konsultantiem. Prakses notiek klātienē – augstskolas nodrošinātā vai studenta paša izvēlētajā prakses vietā (uzņēmums, organizācija u.c.), kur prakses vadītāja uzraudzībā students veic prakses uzdevumus. Paraleli prakses vadītājam prakses iziešanas vietā studentam ir iespēja konsultēties arī pie katedras vadītāja vai studiju programmas direktora. Noslēgumā katrs students savu prakses atskaiti prezentē atklātā "Prakses atskaites aizstāvēšanā", atbildot uz augstskolas prakses vadītāja un pārējo studentu jautājumiem, galā individuāli saņemot komentārus un vērtējumu par paveikto darbu klātienē aizstāvēšanas laikā;

7) kvalifikācijas (diplomdarba) darba izstrāde un aizstāvēšana - kvalifikācijas darba vadītājs var būt gan augstskolas ieteikts mācību spēks, gan studenta paša izvēlēts speciālists. Pēc tam, kad darba tēma ir apstiprināta pie darba vadītāja, tā obligāti ir jāapstiprina pie katedras vadītāja vai studiju programmas direktora. Kvalifikācijas darba izstrāde notiek

patstāvīgi pastarpinātā kontaktā ar darba vadītāju, kā arī reizi mēnesī jābūt iespējai caur konsultantiem pierakstīties pie nepieciešamā pasniedzēja uz individuālajām konsultācijām. Darba aizstāvēšana notiek klātienē augstskolā pie izveidotas komisijas.

Apskatot tālmācības procesa īstenošanu pa posmiem, ir iespēja uzskatāmi izdalīt studiju procesa aktivitātes klātienē, kā arī pastarpinātā kontaktā (skat. 4.1.tabulu, 4.2.attēlu).

4.1. tabula

Studiju procesa aktivitātes norises forma⁴⁷

Aktivitāte	Aktivitātes norises forma	
	Klātienē	Pastarpinātā kontaktā
Reflektanta iepazīstināšana ar studiju procesu	Iepazīšanās ar augstskolu - ar administrāciju, studiju daļu, pasniedzējiem, studiju procesu, iekšējo kārtību.	Mācību materiālu izsūtīšana - saņemšana pa pastu vai elektroniski (atkārtoti uz jauna mācību semestra sākumu).
Mācību materiāla apguve	<ul style="list-style-type: none"> Ievadlekcijas (grupu darbi, praktiskie uzdevumi, diskusijas, semināri). Konsultācijas - pirms un pēc lekcijām. 	Tālmācības nodarbības (t.sk. uzdevumi un testi paškontrolei). Konsultācijas ar studiju kursu vadītājiem (telefoniski, ar pasta vai e-pasta starpniecību).
Pārbaudījumi	<ul style="list-style-type: none"> Starp pārbaudījumi. Gala eksāmeni studiju kursa noslēgumā. 	Kontroltesti – ar studiju sistēmas starpniecību students veic pārbaudījumu, pasniedzēji veic kontroli, students saņem vērtējumu.
Prakses	Prakses uzdevumu izpilde saskaņā ar Prakses nolikumu. Konsultācija ar prakses vadītāju. Prakses atskaite rakstiskā formā jāiesniedz augstskolā, pēc pārbaudes – prakses aizstāvēšana.	Prakses uzdevumu saņemšana elektroniski vai pa pastu. Konsultācijas ar prakses vadītāju (students vienojas ar pasniedzēju par konsultācijas veidu un laiku). Prakses atskaites nosūtīšana studentam pēc pārbaudes (ieteikumi, labojumi, vērtējums).
Kvalifikācijas darbs	<ul style="list-style-type: none"> Darba tēmas izvēle un apstiprināšana. Konsultācija pie darba vadītāja (saskaņojot laikus ar servisa centru, bet ne mazāk kā 4 reizes). Darba aizstāvēšana. 	Darba tēmas izvēle un apstiprināšana (telefoniski, pa faksu, ar pasta vai e-pasta starpniecību).

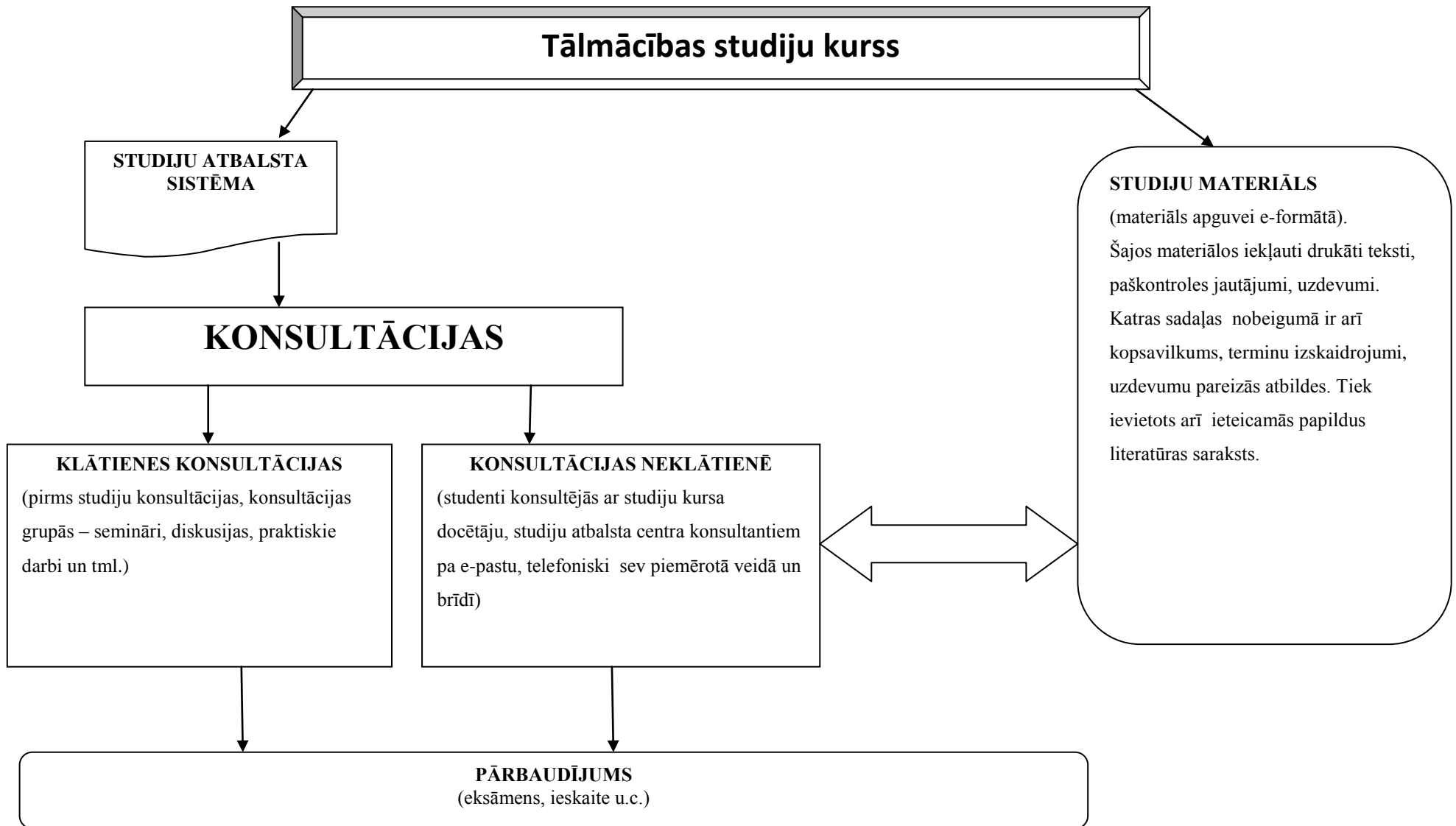
Tālmācības pamatā ir patstāvīgas studijas, tāpēc liela nozīme ir mācību līdzekļu metodiskajai kvalitātei.

⁴⁷ Avots: autores izstrādātā un aprobētā forma

Ņemot vērā tālmācības studiju perspektīvas un dotā pētījuma rezultātus, autore izstrādāja tālmācības studiju kvalitātes kritērijus, balstoties uz augstākās izglītības kvalitātes nodrošināšanas sistēmu, kura darbojas saskaņā ar Eiropas Augstākās izglītības ministru konferencē (Bergenā, 2005.gada 19.– 20.maijā) pieņemtajiem ENQA standartiem un vadlīnijām kvalitātes nodrošināšanai Eiropas Augstākās izglītības telpā, un uz 03.10.06. pieņemtiem MK noteikumiem Nr. 821 "Augstskolu, koledžu un augstākās izglītības programmu akreditācijas kārtība".

Autore uzskata, ka tālmācība varētu ievērojami uzlabot augstākās izglītības pieejamību vidusskolu absolventiem no reģioniem. Autores izstrādātie tālmācības studiju kvalitātes kritēriji ir iekļauti „Izglītības iestāžu, eksaminācijas centru darbības un izglītības programmu īstenošanas kvalitātes vērtēšanas metodikā”, kas tika izstrādāta saskaņā ar 2010.gada 14.septembra MK noteikumiem Nr. 852 un apstiprināta 2011.gada 24.maijā (sk.5.pielikumu).

TĀLMĀCĪBAS STUDIJU STRUKTŪRA



4.2.att. Tālmācības studiju struktūra (autores izveidots attēls)

JOMA - 1. STUDIJU SATURS UN ORGANIZĀCIJA

Kritērijs - 1. Iestādes īstenotās studiju programmas

apmierinoši	labi
<ul style="list-style-type: none">• Studiju programma tālmācības formā (tehniskiem un/vai elektroniskās saziņas līdzekļiem) norit saskaņā ar augstskolas nolikumu.• Pasniedzēji plāno studiju satura apguves secību atbilstoši tālmācības specifikai, nodrošinot studiju kursu standartu prasības. Izstrādāta atbilstoša īstenošanas metodika.• Ir konsultāciju grafiks klātienē un neklātienē (e-pasts, Skype).	<ul style="list-style-type: none">• Studiju programma tālmācības formā (tehniskiem un/vai elektroniskās saziņas līdzekļiem) norit saskaņā ar augstskolas nolikumu.• Pasniedzēji plāno studiju satura apguves secību atbilstoši tālmācības specifikai, nodrošinot studiju kursu standartu prasības un starppriekšmetu saikni. Izstrādāta atbilstoša īstenošanas metodika visas studiju programmas apjomā.• Visam studiju gadam izveidots konsultāciju grafiks klātienē un neklātienē (e-pasts, Skype).

JOMA - 2. STUDIJAS UN ZINĀŠANU NOVĒRTĒŠANA

Kritērijs - 2.1. Studiju kvalitāte

apmierinoši	labi
<ul style="list-style-type: none">• Pasniedzēji studiju procesā izmanto mācību metodes, kas atbilst tālmācības principiem.• Izstrādāti studiju materiāli elektroniskā veidā.• Elektroniskajā mācību vidē ir pieejama papildus literatūra, saites uz informācijas avotiem.• Sagatavoti testi, praktiskie uzdevumi paškontrolei.	<ul style="list-style-type: none">• Pasniedzēji studiju procesā izmanto daudzveidīgas mācību metodes, kas atbilst tālmācības principiem. Katrai mācību tēmai plānotas pašpārbaudes metodes (testi, ieskaites).• Elektroniskajā mācību vidē ir pieejama papildus literatūra, saites uz informācijas avotiem.• Izstrādātie studiju materiāli elektroniskā veidā atbilst programmai. Bibliotēkā studiju materiāli pieejami drukātā veidā. Pieejami videomateriāli, videolekcijas. Studiju materiāli regulāri tiek atjaunoti un papildināti (ja ir nepieciešams vai to prasa priekšmeta specifika).• Studiju procesā ir iespējams veikt virtuālus praktiskos darbus.• Sagatavoti testi (starpkontroles, gala novērtējuma), laboratorijas darbi, praktiskie uzdevumi paškontrolei.

Kritērijs - 2.2. Studēšanas kvalitāte

apmierinoši	labi
<ul style="list-style-type: none"> • Ar studiju darbam izvirzītām prasībām iespējams iepazīties e-vidē. • Nodrošināta atgriezeniska saikne ar studentiem. Studentiem ir iespēja izteikt savu viedokli, uzdot jautājumus, izmantojot elektroniskos saziņas līdzekļus. • Studentiem nodrošina iespēju savstarpēji sadarboties, izmantojot e-pastu, Skype. • Studentiem noteiktos laikos iespējams sazināties ar pasniedzējiem. • Augstskola kontrolē regulāru studiju plāna izpildi (ieskaites). 	<ul style="list-style-type: none"> • Ar studiju darbam izvirzītām prasībām iespējams iepazīties e-vidē. • Nodrošināta atgriezeniska saikne ar studentiem. Studentiem ir iespēja izteikt savu viedokli, uzdot jautājumus, organizē diskusijas, izmantojot elektroniskos saziņas līdzekļus. • Izveidota informācijas apmaiņas sistēma starp studentu, pasniedzēju un vadību. • Studentiem ir skaidri definētas iespējas, kā sazināties ar pasniedzējiem, no pasniedzējiem studiju procesā iespējams saņemt nepieciešamo atbalstu. • Studentiem ir iespēja apmeklēt klātienē grupu nodarbības, konsultācijas, individuālās klātienē konsultācijas. • Studentiem nodrošina iespēju savstarpēji sadarboties, izmantojot e-pastu, Skype. • Augstskola veicina studentu sadarbību, nodrošinot dažādas iespējas - augstskolas tīmekļa vietnē izveidotas „Domubiedru grupas”, elektroniskais diskusiju forums u.c. • Augstskola analizē studentu e-vides apmeklējuma biežumu un regulāru studiju plāna izpildi (ieskaites).

Kritērijs - 2.3. Vērtēšana kā studiju procesa sastāvdaļa:

2.3.1. Vērtēšanas metodes un vērtēšanas kvalitāte

2.3.2. Vērtējumu uzskaitē un vērtējumu analīzes rezultātu izmantošana

apmierinoši	labi
<ul style="list-style-type: none"> • Vērtēšana pamatā atbilst tālmācības specifikai. • Augstskolā izstrādāta studentu sasniegumu vērtēšanas kārtība, kas atbilst tālmācības specifikai. • Izveidoti studiju sasniegumu kopsavilkumu žurnāli e-vidē. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vērtēšanas formas un metodiskie paņēmieni atbilst studiju kursa un tālmācības specifikai. • Augstskolā izstrādāta studentu sasniegumu vērtēšanas kārtība, kas atbilst tālmācības specifikai. Studentiem ir zināma un saprotama vērtēšanas kārtība visos studiju priekšmetos un ar to iespējams iepazīties augstskolas e-vidē. • Studentiem ir iespēja iepazīties ar vērtētiem darbiem un kļūdu analīzi elektroniski. • Izveidoti studiju sasniegumu kopsavilkumu žurnāli e-vidē, studiju sasniegumu uzskaitē organizēta atbilstoši prasībām.

Studiju atbalsta sistēma

Neatņemama tālmācības sastāvdaļa ir studiju atbalsta sistēma - bez tās tālmācība pārvēršas par pašmācību. Pieredze rāda, ka pat vislabākie studiju materiāli nespēj nodrošināt labu tālmācības rezultātu bez studiju atbalsta sistēmas. Studentam, reģistrējoties tālmācības studijām, izsniedz ne tikai studiju materiālus, bet arī nodrošina sekmīgām studijām nepieciešamo palīdzību. Pamatprincips, ko izmanto studiju atbalsta sistēmā, ir atgriezeniskā saite.

Tālmācības studiju atbalsta sistēma realizē divus modeļus - realitātes un virtualitātes modeļi, kuru pārvaldībā iespējams izmantot dažādus resursus. I. Kristovskas viedoklis: „Latvijas situācijā noderīgāks ir realitātes modelis.” Šo uzskatu viņa pamato ar šādiem atzinumiem:

- atbalsta sistēmas pamatā izmantoti metodiskie un materiālie resursi, kas ir tradicionāli un pierasti, līdz ar to studentiem ir vieglāk adaptēties to noteiktā vidē;
- modelī saglabāti klātienē un tiešā kontakta elementi, kas tālmācības studijas padara efektīvākas un nodrošina tālmācības organizatoru, akadēmiskā personāla un studējošo sadarbību. (*Kristovska, 2005*)

Akadēmiskajam studiju atbalstam ir nepieciešami šādi resursi:

1. Metodiskie resursi:

- tālmācības studiju materiāli;
- tikšanās klātienē (klātienē nodarbības, konsultācijas).

2. Tehnoloģiskie resursi:

- tālrunis (individuālas sarunas, īsziņas);
- dators (datorprogrammas angļu valodas, ātrdrukāšanas apguvei; BVK mājas lapa, kurā ietverta informācija par akadēmiskiem jautājumiem, diskusiju forums: iespēja elektroniski sazināties ar attiecīgā kursa docētāju, elektroniskā testu sistēma, e-pasts u. c).

3. Cilvēkresursi:

- studiju materiālu autori;
- studiju materiālu recenzenti un pilottestētāji;
- akadēmiskais personāls;
- tālmācības eksperti;
- darba devēji.

Studiju atbalsta sistēma ietver sevī visu augstskolas personālu un sistēmu, kas nodarbojas ar studiju procesa plānošanu, organizēšanu un kas ir atbildīga par tā sekmīgu norisi, kontroli, kvalitatīvu galarezultātu un diploma izsniegšanu.

Administratīvais personāls nodrošina atgriezenisko saiti, apkalpo studija procesa motivējošo pusi. Konsultanti palīdz studentam orientēties studiju materiālos, studiju procesā, izskaidro, rosina, virza studentu pretī mērķim, galarezultātam. Akadēmiskais personāls - studiju kursu vadītāji - lektori un docenti konsultē studentus neklātienē, kā arī vada klātienē lekcijas un konsultācijas. Lekcijās un konsultācijās tiek pārrunāts apgūtais materiāls, veikti praktiskie darbi, izskaidroti jautājumi, kuri studentam sagādā vislielākās raizes un prasa vislielāko piepūli.

Studiju atbalsts konsultāciju veidā parasti ir neatņemama tālmācības studiju sastāvdaļa.

Prasības, kuras tiek izvirzītas konsultantiem:

- 1) dziļa izpratne par priekšmetu;
- 2) zināšanas par to, kā studenti mācās un kā viņiem palīdzēt apgūt šo prasmi;
- 3) spēja studentus ieinteresēt par priekšmetu un motivēt studijām;
- 4) spēja ievērot studentu individuālo iespēju un studēšanas stilu atšķirības;
- 5) zināt speciālās prasības, ko izvirza tālmācība;
- 6) spēja skaidri, neatlaidīgi, apzinīgi, konstruktīvi un ātri kontaktēties ar studentiem;
- 7) jebkuros apstākļos iedrošināt un pamudināt studentus;
- 8) nodrošināt atgriezenisko saiti;
- 9) spēja efektīvi izmantot atgriezenisko saiti no studentu puses, lai pilnveidotu savas konsultanta prasmes.

Konsultantam ir jābūt pieejamam regulāri un darbam jābūt organizētam elastīgā veidā, par ko jāinformē studenti. Visi studējošo jautājumi un prasības jāuztver ar izpratni un jāreaģē nekavējoties.

Studējošo progress regulāri jākontrolē, un studentus par to savlaicīgi jāinformē, sniedzot pamudinājumus un noderīgus padomus attiecībā uz kursa mērķu sasniegšanu. It īpaši, piemēram, ja:

- ja students nokavējis kontroldarba iesniegšanas termiņu vai iesniedzis neapmierinošu darbu, pasniedzējs nekavējoties kontaktējas ar studentu;
- speciāls studiju atbalsts un pamudinājums tiks sniegts studentiem, kuri iesnieguši neapmierinošu darbu. To pārtrauc tikai tad, kad visas reālās iespējas palīdzēt ir izsmeltas.

Lai nodrošinātu kvalitatīvu studiju atbalstu, ir jābūt izstrādātai kvalitātes nodrošināšanas sistēmai:

- jānosaka atbilstošus pasniedzējus un autorus attiecīgam studiju kursam;
- regulāri jāseko pasniedzēju un konsultantu profesionālajai atbilstībai;
- jāveic jauno pasniedzēju apmācību atbilstoši tālmācības specifiskajām darba prasībām;
- jānosaka termiņus atbildēm uz jautājumiem, kontroldarbu labošanai, atzīmju likšanai un novērtējuma paziņošanai studējošajam, vai kursa materiālu recenzēšanai;
- vienu reizi pusgadā jāsniedz iespēju pasniedzējiem, darbiniekiem un studentiem novērtēt studiju kursa materiālus, ar mērķi uzlabot to kvalitāti;
- jāizvērtē rezultāti un tos jāizmanto tālākā darba uzlabošanai.

JOMA - 3. ATBALSTS STUDENTIEM

Kritērijs - 3.1. Psiholoģiskais atbalsts

apmierinoši	labi
<ul style="list-style-type: none"> • Sniedz organizatorisku atbalstu elektroniskā veidā (īsziņas, elektroniskas vēstules u.c.). • Studentiem ir atbalsts tehnisku problēmu risināšanā. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sniedz organizatorisku atbalstu elektroniskā veidā (īsziņas, elektroniskas vēstules u.c.). Nodrošināta elektroniskās saziņas atgriezeniskā saite. • Studentiem ir atbalsts tehnisku problēmu risināšanā visā izglītības procesa laikā. Elektroniskajā vidē ir pieejama informācija par tehniskā atbalsta personāla pieejamību.

Kritērijs - 3.2. Atbalsts personības veidošanā

apmierinoši	labi
<ul style="list-style-type: none"> • Augstskolā tiek nodrošināta pašpārvaldes funkcija (domubiedru forumi skolas e-vidē). 	<ul style="list-style-type: none"> • Augstskolā tiek nodrošināta pašpārvaldes funkcija (domubiedru forumi skolas e-vidē). • Augstskola sniedz atbalstu studentiem, ievērojot viņa individuālās vajadzības un spējas.

Kritērijs - 3.3. Atbalsts karjeras izglītībā

3.3.1. Informācija par studiju programmām

3.3.2. Karjeras izglītības organizēšana un pasākumi

apmierinoši	labi
<ul style="list-style-type: none"> • Augstskola sniedz konsultācijas un atbalstu par tālākām izglītības iespējām (ja ir pieprasījums no studentiem). 	<ul style="list-style-type: none"> • Augstskola sniedz konsultācijas un atbalstu par tālākām izglītības iespējām (ja ir pieprasījums no studentiem). • Augstskolas e-vidē ir pieejama aktuāla informācija par īstenotajām studiju programmām potenciālajiem studentiem.

Tālmācības studijas nodrošina nozīmīgu ekonomiju: var ietaupīt uz ceļa izdevumiem, īres maksas un citiem ar dzīvošanu tuvāk studiju vietai saistītām izmaksām, kuras tālmācības gadījumā ir gandrīz pilnībā izslēgtas.

Cita tālmācības priekšrocības ir iespēja iegūt zināšanas studentam piemērotajā laikā, optimālā tempā, ko nosaka students, kas varētu sekmēt studenta pakāpenisku iekļaušanos studiju procesā un mazinātu atbīrušo studentu skaitu uzreiz pēc pirmā kursa.

Tālmācības studiju kvalitātes nodrošināšana pievērstu šim studiju veidam plašāku sabiedrības uzmanību. Tālmācības studiju attīstība mazinātu gan materiālā, gan teritoriālā faktoru negatīvo ietekmi uz augstākās izglītības pieejamību maznodrošinātām grupām un ciematu un mazpilsētu iedzīvotājiem. Tieši laukiem un mazpilsētām ir raksturīgi pamatfaktori, kuri ierobežo augstākās izglītības pieejamību: zems ienākumu līmenis, slikta sagatavošana vidusskolās, zema infrastruktūras kvalitāte, zems sociālā kapitāla attīstības līmenis utt.

Šodien zināšanu sabiedrības jēdziens nav šķirams no jēdziena *sabiedrība, kas mācās (learning society)*, - jauna sabiedrības modeļa, kurā agrākie ierobežojumi, kad mācīšanās vietu un laiku noteica *sistēmas* iestādes, vairs nav spēkā. Tagad to vietā nāk personiska atbildība par savu izglītību un tās organizēšanu (*UNESCO,2005*). Tehnoloģiju iespējas un sabiedrības jaunās vajadzības pārejā uz zināšanu sabiedrību nosaka tālmācības studiju straujo attīstību. Balstoties uz 2012.gada datiem, Latvijā ir pieaudzis gan augstskolu skaits, kas piedāvā studēt tālmācības nodaļās, gan tālmācības studiju programmu skaits. 2013./2014.studiju gadā būs iespēja pieteikties 108 programmās, kuras realizē šobrīd jau 32 augstskolas, no tām 13 ir augstskolu filiāles reģionos (*Nacionālā izglītības iespēju datu bāze*). Šie dati apstiprina, ka ir vērojams pieaugums pēc studiju programmām, kuras tiek realizētas tālmācībā.

Šī tendence vērojama arī citās valstīs. 2012.gadā tika publicēts ikgadējs ASV veiktais pētījums „2011 Distance Education Survey Results”. Salīdzinot ar 2010.gadā veikto pētījumu, studentu skaits tālmācības studiju programmās augstskolās un koledžās 2011. gadā ir pieaudzis vidēji par 8-10%. Pētījums, kuru veica Nacionālās izglītības statistikas centrs (*National Center for Education Statistics,2011*) un kura rezultāti tika publicēti 2011.gada oktobrī, apstiprina šos datus. Studentu skaits, kuri ir pieteikušies tālmācības studijām, pieauga no 16% 2003./2004. studiju gadā, līdz 20% 2007./2008.studiju gadā. Studentu skaits vecumā no 23 gadiem un jaunāki ir pieaudzis no 57.7% līdz 59.7%, kas liecina par to, ka jaunā paaudze arvien vairāk dod priekšroku studijām, jo jaunā paaudze veidojas un attīstās jauno tehnoloģiju pārņemtā vidē, nereti viņus sauc par *NetGen* vai *Google Paaudzi (Herold,2009)*. Radošo izpausmju līdzeklis bieži ir IKT pielietojumi: blogi, sociālie tīkli, multimediju koplietošanas aplikācijas, tiešsaistes spēles. Šie kļūst par līdzekļiem ar kuriem jaunieši mācās mācīties, kas, atbilstoši

Rodžera uzskatam, ir viena no radošuma būtiskām sastāvdaļām (Rogers, 1983). Jaunie IKT lietojumi ir mainījuši veidus, kā tiek apgūtas un radītas zināšanas.

Promocijas darba ceturtnā nodaļa iepazīstina ar priekšlikumiem augstākās izglītības pieejamības nodrošināšanai. Izstrādātie priekšlikumi balstās uz promocijas darba ietvaros veiktā pētījuma rezultātiem, kuri pierāda materiālā un teritoriālā faktoru negatīvo ietekmi uz augstākās izglītības pieejamību maznodrošinātām grupām un ciematu un mazpilsētu iedzīvotājiem.

Lai mazinātu šo ietekmi, autore piedāvā:

- pilnveidot augstākās izglītības finansēšanas modeli ar valsts budžeta aizdevumu sistēmu;
- attīstīt tālmācības studiju veidu, lai nodrošinātu lielāku augstākās izglītības pieejamību, jo pētījuma gaitā tika pierādīts, ka visietekmīgākais augstākās izglītības pieejamības ierobežojošais faktors – *teritoriālais*;
- augstākās izglītības pieejamības nodrošināšana vidusskolas absolventiem no Latvijas reģioniem ir cieši saistīta ar tālmācības attīstību valstī.

SECINĀJUMI UN PRIEKŠLIKUMI

Latvijas augstākās izglītības attīstība 20.gadsimta 90.gados – 21. gadsimta sākumā ir apliecinājums tam, ka Latvijas augstākā izglītība ir konkurētspējīga sistēma, kura ir spējusi iekļauties Eiropas izglītības telpā un integrēties pasaules augstākās izglītības attīstības procesos (augstākās izglītības globalizācija, internacionalizācija, Boloņas process).

Pētījuma gaitā tika analizēti Latvijas sociāli ekonomiskie nosacījumi augstākās izglītības pieejamībai. Augstākās izglītības pieejamība ir viens no būtiskajiem augstākās izglītības sistēmas attīstības un ilgtspējas priekšnoteikumiem, kas ir tieši saistīts ar augstākās izglītības kvalitāti, efektivitāti un augstākās izglītības finansēšanas sistēmu kopumā.

Promocijas darba ietvaros veiktā literatūras analīze un praktiskajā pētījumā iegūtie aprēķinu rezultāti ļauj izdarīt vairākus secinājumus:

- izglītības vienlīdzības problēma ir cieši saistīta ar «izglītības visas dzīves laikā» koncepciju un paredz paaugstināt izglītības pieejamību visos līmeņos – pirmsskolas, vidējā, augstākā, pēcdiploma un papildus (pieaugušo izglītība) - visām iedzīvotāju sociāli demogrāfiskajām kategorijām;
- augstākā izglītība paaugstina cilvēkkapitālu un līdz ar to arī darba ražīgumu, jo cilvēks ar augstāko izglītību, vidēji cilvēkstundā var radīt lielāku pievienoto vērtību, nekā cilvēks bez tās un attiecīgi saņem arī lielāku atalgojumu. Negatīvu demogrāfisku tendenču dēļ darba ražīguma celšana ir īpaši aktuāla Eiropas Savienības tautsaimniecības attīstībai, tajā skaitā arī Latvijai.
- ņemot vērā faktoru kopumu, kas nosaka izglītības pieejamību, Latvijā izglītības iegūšanas iespēju vienlīdzības problēma nav tikai tradicionāli nelabvēlīgo un maznodrošināto sabiedrības slāņu problēma, šodien tā ir kļuvusi par ekonomisko problēmu;
- pašreizējais augstākās izglītības studiju finansēšanas modelis ir novecojis, diskriminējot studējošos izvēlētās augstākās izglītības studiju programmas, augstākās izglītības studiju formas un veidu, kā arī augstākās izglītības iestāžu dibinātāju statusa dēļ. Šobrīd valsts budžeta līdzekļu piešķiršana valsts dibinātājām augstākās izglītības iestādēm un t.s. budžeta studiju vietu izveides process nav caurspīdīgs, nav saistīts ar studējošo turpmāko atbildību (pret valsti, sabiedrību), kā arī ar tautsaimniecībai nepieciešamo speciālistu sagatavošanu, kas liecina par valsts pasūtījuma neefektivitāti un tā apjoma pamatojuma trūkumu;
- Eiropas pieredze augstākās izglītības studiju finansēšanā un augstākās izglītības studiju finansiālās pieejamības nodrošināšanā liecina, ka pastāv divi atšķirīgi augstākās

izglītības studiju finansēšanas modeļi: valsts nodrošinātas (bezmaksas) augstākās izglītības studijas un maksas augstākās izglītības studijas;

- tikai maksas augstākā izglītība samazinās pieejamību tai Latvijā. Neskatoties uz apstākli, ka šāds augstākās izglītības studiju finansēšanas modelis garantētu visiem studētgrībētājiem iespējas studēt augstākās izglītības iestādē, tomēr mūsdienu sociāli ekonomiskās nestabilitātes un zemas ekonomiskās efektivitātes apstākļos, šis modelis nav piemērots. Turklāt, tas apdraud 2020.gada Eiropas stratēģiskā mērķa – 40% jauniešu ar augstāko izglītību - sasniegšanu Latvijā.

Promocijas darba mērķis ir sasniegts, izvirzītie darba uzdevumi izpildīti, un aizstāvēšanai izvirzītās tēzes ir apstiprinātas un uzskatāmas par pierādītām.

Pierādīta 1. tēze: Augstākā izglītība veicina cilvēkkapitāla pieaugumu.

Viens no pētījuma uzdevumiem bija aprēķināt cilvēkkapitāla resursu apjomu, kas ietver izglītības, profesionālo (kvalifikācijas), informatīvo un sociālā kapitāla resursus. Veicot pētījumu promocijas darba ietvaros, autore secina, ka 51% respondentu, kas ir ieguvuši augstāko izglītību, ir raksturīgs augsts informatīvā resursa novērtējums. Ja nav vismaz vidējās speciālās izglītības, tas samazina izredzes iekļūt to skaitā, kas aktīvi izmanto informatīvos un kultūras labumus. Izglītības līmeņa paaugstināšana tieši ietekmē arī sociālo kontaktu kapitāla paplašināšanos, jo iesaistīšanās tajos paplašina veiksmīgas socializācijas iespējas. Veiktie pētījumi pierāda, ka augstākā izglītība veicina citu nemateriālo cilvēkkapitāla resursu uzkrāšanu un tā potenciāla pieaugumu, t.i., izglītības līmeņa paaugstināšana tieši ietekmē visu cilvēkkapitāla resursu attīstību, nostiprina sociālo kapitālu un paplašina iespējas veiksmīgi socializēties sabiedrībā.

Pierādīta 2. tēze: Augstākās izglītības iegūšanas pieejamību nosaka dažādi faktori, no kuriem par būtiskākajiem uzskatāmi – materiālais un teritoriālais.

Starp faktoriem, kas ierobežo pieeju augstākajai izglītībai, nepieciešams izdalīt:

- *teritoriālo*, jo tiek uzskatīts, ka dzīvošana mazās pilsētās samazina augstākās izglītības iegūšanas iespējas, kas radās padomju laikā izveidojušās prakses dēļ, kad augstākās izglītības iestādes koncentrējās lielās pilsētās;
- *statusa*, jo vēlēšanās saglabāt sasniegto sabiedriskā statusa līmeni liek vecākiem koncentrēt spēkus, lai nodrošinātu bērniem augstāko izglītību, un, tieši otrādi, ja vecākiem nav statusa ambīciju, viņu bērniem samazinās izredzes iegūt augstāko izglītību;

- *vērtību sistēma*, jo tieksme iegūt augstāko izglītību var tikt apskatīta kā sabiedrībā notiekošās refleksijas (sakarā ar dažādu dzīves stratēģiju realizācijas efektivitāti) rezultāts. Šajā gadījumā vecāku sociāli ekonomiskā pieredze var tikt apskatīta kā viņu bērnu augstākās izglītības iegūšanas stimuls vai antistimuls;
- *finansiālo* pieejamību nosaka ekonomiskie faktori: ģimenes ekonomiskā labklājība, tās ienākumi; dzīvesvieta (reģions), jo nelabvēlīgākā stāvoklī atrodas lauku teritorijas un mazpilsētu iedzīvotāji; ģimenes sastāvs;
- *intelektuālo* pieejamību nosaka kā sociālie faktori, tā arī virkne ekonomisko faktoru: personas īpašības, spēju līmenis, iegūtās vispārējās izglītības līmenis, papildus izglītības pakalpojumu apjoms un kvalitāte, informētības līmenis par iespējām studēt dažādās specialitātēs un dažādās augstskolās, ģimenes locekļu izglītības līmenis un sociālais kapitāls.

Izmantojot hierarhijas analīzes metodi, tika aprēķināta katra faktora vērtība. Visietekmīgākais augstākās izglītības pieejamības ierobežojošais faktors – *teritoriālais*.

Pierādīta 3. tēze: Tālmācības studiju attīstība veicina augstākās izglītības pieejamību vidusskolas absolventiem no Latvijas reģioniem.

Par vienu no svarīgākajiem faktoriem, kam ir jāveicina izglītības pieejamības un profesionālās sagatavotības līmeņa paaugstināšanos OECD valstīs, tiek uzskatīta aktīva informācijas un komunikāciju tehnoloģiju (IKT) izmantošana studiju procesā. Mūsdienu prasības, kas veidojas attīstītas sabiedrības valstīs, ir balstītas uz zināšanām, prasa aktīvu IKT lietošanu ne tikai mācību iestādēs, bet arī mājās, bibliotēkās, izglītības centros, uzņēmumos.

Tālmācība ir sociāla inovācija, kas ietver izglītības procesa efektivitāti un tās svarīgākās sociālās funkcijas ir:

1. Paplašināt ikvienam cilvēkam iespējas izvēlēties optimālas pēc dzīves apstākļiem, psiho fizioloģiskajām īpatnībām un sociālā statusa, konstitucionālo tiesību realizācijas formas kvalitatīvas izglītības iegūšanai.

2. Tālmācība pozitīvi ietekmēs sociāli ekonomisko problēmu risinājumu dažādos Latvijas reģionos. Iedzīvotāju apmācība, dodot iespēju iegūt augstāko izglītību un tajā pašā laikā optimizējot profesionālo darbību, likumsakarīgi noved pie perifērijas atpalcības no galvaspilsētas centra likvidācijas.

3. Tālmācība pastiprina individuālās pieejas studentam nozīmi. Studenti iegūst zināšanas un prasmes, izmantojot dažādas individuālās studiju formas, no patstāvīgas priekšmetu apgūšanas pēc speciāli izstrādātiem mācību materiāliem, to padziļināšanas, izmantojot izglītojošās datorprogrammas, līdz dažādiem aktīvo semināru veidiem (lietišķās un

operatīvās spēles, diskusijas utt.). Tālmācība sniedz viņiem principiāli jaunas iespējas, nodrošinot ne tikai informācijas apjoma pieaugumu, bet arī ļauj iegūt jaunas iemaņas un prasmes. To skaitā ir prasme brīvi orientēties mūsdienu datu bāzēs, sadarboties ar studiju kolektīva biedriem, un, lai sasniegtu kopējus un sociāli nozīmīgus rezultātus, paaugstināt intelektuālās attīstības līmeni.

4. Tālmācības studiju attīstība mazinātu materiālā un teritoriālā faktoru negatīvo ietekmi uz augstākās izglītības pieejamību maznodrošinātām grupām un ciematu un mazpilsētu iedzīvotājiem.

5. Tālmācības studiju ieviešana visos izglītības līmeņos mazinātu nevienlīdzību un būtiskas atšķirības vidusskolu absolventu sagatavošanas līmenī studijām augstskolā.

6. Dzīves vietas maiņas gadījumā (darbs ārzemēs) ir iespēja turpināt savu izglītību bez pārtraukuma un studiju termiņu pagarināšanas (akadēmiskās mobilitātes nodrošināšana un studentu atbiruma skaita mazināšana).

Augstākās izglītības pieejamības nodrošināšanai autore izvirza sekojošus **priekšlikumus**:

1. Atļaut augstākās izglītības iestādēm kreditēt savus studentus, piemēram, veidojot garantijas fondus vai slēdzot sadarbības līgumus ar kredītiestādēm (bankām). Šāds pasākumu kopums palielinātu augstākās izglītības studiju pieejamību pašreizējos apstākļos.

2. Balstoties uz obligātiem valsts centralizētiem eksāmeņiem, kurus kārtu vidusskolu absolventi un uz kuru rezultātu pamata iestājas augstskolā, ir jāapstiprina normatīvajos aktos apstākļi (piemēram, ja ir iegūti tikai A un B līmeņi vai procentuālajā izteiksmē), kuriem realizējoties, vidusskolas absolventam būtu garantēta iespēja bez maksas studēt izvēlētajā augstākās izglītības studiju programmā neatkarīgi no augstākās izglītības studiju formas, jebkurā valsts vai privātā augstākās izglītības institūcijā. Šis priekšlikums neparedz augstākās izglītības institūciju finansējuma noteiktās kārtības izmaiņas, tas maina budžeta vietu sadales kārtību. Šajā sistēmā varētu tikt saglabāts arī līdzšinējais valsts pasūtījuma mehānisms, precizējot valstij nepieciešamo profesiju un speciālistu skaitu katru gadu (apzinot paredzamās vajadzības pēc noteiktiem speciālistiem). Turklāt šāds augstākās izglītības studiju finansēšanas modelis, mazinot līdz šim pastāvošās augstākās izglītības studiju finansēšanas nepilnības, ļautu paredzēt un nākotnē ieviest “vaučerus” (jeb sertifikātus), paredzot katram Latvijas iedzīvotājam finansiālas garantijas izglītības ieguvei. Taču šāds lēmums prasa ne tikai finanšu līdzekļus un stratēģisko izglītības attīstības plānošanu ļoti ilgstoša periodā laikā, bet arī nepieciešama administratīvā mehānisma (valsts pārvaldes iestādes) izveide, kas pašreizējos sociāli – ekonomiskajos apstākļos ir maz iespējama.

3. Par augstākās izglītības finansēšanas modeļa paveidu varētu uzskatīt valstī ieviestu sistēmu, ar kuras palīdzību valsts nodrošinātu sekmīgākajām personām iespēju studēt izvēlētajā

augstākās izglītības programmā bez maksas ar noteikumu, ka pēc augstākās izglītības studiju absolvēšanas, personai ir pienākums 3 gadus strādāt valsts un pašvaldību iestādēs vai arī pakāpeniski (pieļīdzinot to kredītam) jāatmaksā studiju maksa.

4. Pilnveidot augstākās izglītības finansēšanas modeli ar valsts budžeta aizdevumu sistēmu, kad aizdevums būtu noteiktā kārtībā un zināmos apstākļos jāatmaksā. Daļēji šis modelis apvieno augstākminētos priekšlikumus.

Modeļa pamatā ir valsts budžeta aizdevumu sistēma. Šai sistēmai ir jāklūst par vienīgi iespējamo aizdevuma piešķiršanas formu. Budžeta aizdevums ir piešķirams gan naudas izteiksmē, gan piešķirot budžeta vietu. Aizdevums var būt atmaksājams vai neatmaksājams. Parasti aizdevums tiek atgriezts, ja netiek izmantots paredzētam mērķim (augstākās izglītības iegūšanai noteiktos termiņos), bet ir iespējama aizdevuma atgriešana arī citos gadījumos, kurus var paredzēt normatīvajos aktos.

Par valsts budžeta aizdevumiem augstākās izglītības iegūšanai ir jāklūst aizdevumiem, kuri ir piešķirami izglītības pakalpojumu veidā un kuri ir atmaksājami. Šī atmaksāšana ir iespējama, ja augstskolas absolvents izpilda vienu no divām līguma saistībām: vai nu nostrādā noteiktu laiku darbavietā pēc sadales, vai arī atmaksā aizdevumu, ja nevēlas pildīt saistības, kuras iepriekš ir uzņēmies.

5. Attīstīt tālmācības studiju veidu, uzlabot studiju kvalitāti, lai nodrošinātu lielāku augstākās izglītība pieejamību. Pētījuma gaitā tika pierādīts, ka visietekmīgākais augstākās izglītības pieejamības ierobežojošais faktors – *teritoriālais*, līdz ar to ciematu un mazpilsētu iedzīvotājiem ir daudz mazākas iespējas iestāties augstskolā, lai nākotnē varētu nodrošināt sev relatīvi augstu dzīves līmeni un uzlabotu savu sociālo stāvokli. Autore uzskata, ka tālmācības studiju attīstība mazinātu gan materiālā, gan teritoriālā faktoru negatīvo ietekmi uz augstākās izglītības pieejamību maznodrošinātām grupām un ciematu un mazpilsētu iedzīvotājiem. Lai šīs studijas būtu pilnvērtīgas un kvalitatīvas, autore ir izstrādājusi tālmācības studiju procesa kvalitātes kritērijus.

Turpmākie autores centieni būs saistīti ar augstākās izglītības studiju finansējuma modeļa tālāku pilnveidošanu (plānots detalizētāk aprakstīt un atkārtoti iesniegt, veikt nepieciešamos aprēķinus, lai nodrošinātu augstākās izglītības studiju pieejamības veicināšanu, kas ir bāze turpmākajai augstākās izglītības sistēmas attīstībai un darbības un ilgtspējas nodrošināšanai. Lai veicinātu tālmācības studiju procesa kvalitātes paaugstināšanu, autore piedalīsies, kā eksperts, Akreditācijas ekspertu komisijas darbībā, veicot normatīvajos aktos noteikto izglītības iestāžu darbības un izglītības programmu īstenošanas kvalitātes novērtēšanu – akreditāciju.

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS

Likumdošanas akti un normatīvie dokumenti

1. Augstākās izglītības likums. 02.11.1995. Likums "Augstskolu likums" ("LV", 179 (462), 17.11.1995.) [spēkā ar 01.12.1995.] ar grozījumiem, redakcija [01.01.2012], Sk. 12.05.2008. Pieeja: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=37967&mode=KDOC>

Pētījumi, datu avoti

2. 12. klašu skolēnu profesionālo plānu izpēte "OPEN PAAUDZE". – Rīga: NVA, A/S Hansabanka, 2008. – 91. lpp.
3. Academic Ranking of World Universities, (2009). Sk. 03.02.2010. Pieeja: <http://arwu.org/rankings.htm>
4. Augstākās izglītības pamatrādītāji Eiropā. (2007). Eurydice, Brisele • Luksemburga, 178.lpp. (tulkojums latviešu valodā).
5. Augstākās izglītības un augstskolu attīstības nacionālā koncepcija periodam līdz 2010. gadam (akceptēta MK komisijas sēdē 2001.gada 16.jūlijā). Sk. 18.01.2010. Pieeja: http://www.aip.lv/kocept_doc_nac-kocep.htm
6. Augstākās izglītības, zinātnes un tehnoloģiju attīstības vadlīnijas 2002.–2010. gadam. Sk. 25.01.2010. Pieeja: http://www.lzp.gov.lv/index.php?option=com_content&task=
7. Augstskolu kvalitatīva izaugsme un tās ietekme uz tautsaimniecības un zinātnes attīstību: Starptautiska zinātniska konference. Ziņojumu krājums. Banku augstskola. Rīga: Banku augstskola, 2002. 320 lpp.
8. American Higher Education in the Twenty-first Century: Social, Political, and Economic Challenges. Ed. by Altbach, Philip G., Berdahl, Robert O., Gumport, Patricia J. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1999.
9. Bergenas ministru conference. Sk. 10.10.2010. Pieeja: ww.aic.lv/bologna/Bologna/Bergen_co
10. Budapest-Vienna Declaration of the European Higher Education Area // Sk.04.06.2010. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf.
11. Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education (2002). The World Bank Washington, D.C.
12. Eiropas Komisijas paziņojums "Saskaņota rādītāju un kritēriju sistēma progresa uzraudzībai ceļā uz Lisabonas mērķiem izglītībā un apmācībā, Briselē, 21.02.2007. Sk. 03.02.2010. Pieeja: <http://eudirect.rdc.lv/html/index.php?go=News&in=view&id=91>

13. Eiropas Universitāšu Asociācijas pētījums. 2010. Latvijas augstskolas cietušas visvairāk. Sk. 08.09.2010. Pieeja: <http://www.ir.lv/2010/6/4/latvijas-augstskolas-cietusas-visvairak>
14. Global education spending concentrated in a handful of countries (2007). UNESCO Institute for Statistics – UIS/FS/07/04. Sk. 03.02.2010. Pieeja: <http://www.uis.unesco.org/template/pdf/>
15. Higher Education Governance in Europe Policies, structures, funding and academic staff. Brussels: Eurydice, 2008 – 148 p. ISBN 978-92-79-08524-6.
16. Human Development an Report (2007/2008). Pieeja: http://hdr.undp.org/en/media/HDR_20072008_EN_Complete.pdf. Sk. 08.11.2009, p.355.
17. Im Blickpunkt: Strukturen des Hochschulbereichs in Europa – 2006/07: Nationale Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses. Brüssel: EURYDICE, 2007, p.350.
18. Integrētā rīcības programma mūžizglītības jomā 2007.-2013.gadam, IZM, <http://www.izm.gov.lv/default.aspx?tabID=18&lang=1&id=1356>, sk. 12.05.2008.
19. Izglītības un zinātnes ministrijas Augstākās izglītības departamenta pārskats par Latvijas augstāko izglītību 2009. gadā (skaitļi, fakti, tendences). Pieeja: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-augstaka/2009.html>
20. Izglītības un zinātnes ministrijas Augstākās izglītības departamenta pārskats par Latvijas augstāko izglītību 2010.gadā (skaitļi, fakti, tendences). Pieeja: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-augstaka/3290.html>
21. Izglītības un zinātnes ministrijas Studiju un zinātnes administrācijas publiskais pārskats. (2009). Sk. 05.09.2010. Pieeja: <http://www.sf.gov.lv/?p=36>
22. Izglītība zināšanu sabiedrības attīstībai Latvijā: Zinātniski pētnieciskie raksti/ projekta vadītājs Vladimirs Meņšikovs. Stratēģiskās analīzes komisija. – Rīga: Zinātne, 2007.
23. Key data on higher education in Europe / Education and Culture DG, Eurydice, Eurostat. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2007. 173 lpp. : kartes, tab., diagr. ; 27 cm.
24. Konceptija “Valsts attīstībai atbilstošs augstākās izglītības studiju programmu un studiju vietu sadalījuma modelis”. (Ministru kabineta 2009.gada 16.janvāra rīkojums nr.30). Pieeja: http://www.izm.gov.lv/upload.../Konceptija_augstaka_izgl_160419.doc
25. Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija 2030. gadam. Pilnveidotā 1. redakcija. Pieeja: http://www.latvija2030.lv/upload/lias_1redakcija_pilnv_final.pdf

26. Latvijas izglītības sistēma (2006/2007). Eurybase: The Information Database on Education System in Europe. Directorate – General for Education and Culture. European Commission. Sk. 03.02.2010. Pieeja: www.eurydice.org
27. Latvijas Nacionālais attīstības plāns (Ministru kabineta 2006.gada 4.jūlija noteikumi Nr.564). Pieeja: <http://www.nap.lv>
28. Latvijas Statistikas gadagrāmata 2008. Rīga: LR CSP, 72., 95., 125. lpp.
29. Mūžizglītības pieejamība un iespējas izglītoties Latvijā (2006). BISS, LPIA. Sk.02.05.10. Pieeja: <http://www.laea.lv/UserFiles/File/petijums.doc>
30. Nacionālā programma „Mūžizglītības stratēģijas izstrāde un ieviešana”. Sk.21.04.2010. Pieeja:http://www.rigaregion.lv/uploads/filedir/1/NRRAA_ESF_Muzizgl_Proj_Ist_Konf_prez_Teivane_2007.08.14.ppt
31. National Center for Education Statistics, (2011). *Learning at a Distance: Undergraduate Enrollment in Distance Education Courses and Degree Programs*. Sk.25.02.2013. Pieeja: <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2012154>
32. OECD (1998). Human Capital Investment:An International Comparison. Paris Cedex.
33. OECD (2006). PISA Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy:A Framework for PISA. OECD Publishing, 187.p.
34. OECD Factbook (2008). Economic, Environmental and Social Statistics. Sk. 03.02.2010. Pieeja: http://www.oecd-ilibrary.org/economics/oecd-factbook-2008_factbook-2008-en
35. OECD Factbook (2013). Sk. 15.02.2013. Pieeja: http://www.oecd-ilibrary.org/economics/oecd-factbook-2013/households-with-access-to-home-computers-internet-and-telephone_factbook-2013-table171-en
36. Pārskats par Latvijas augstāko izglītību. Ikgadējs izdevums, 1997.–2005. Rīga: IZM.
37. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca.R. Zvaigzne ABC, 2000, 7. lpp.
38. PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow’s World. Sk. 03.02.2010. Pieeja: <http://www.pisa.oecd.org/document/2/00.html>.
39. Psiholoģijas vārdnīca. G. Breslava red. Rīga: Mācību grāmata, 1999. 437 lpp.
40. Statistisko izdevumu kopkatalogs “Iedzīvotāji un sociālie procesi” (2010). Sk.09.10.2010. Pieeja: www.csb.gov.lv
41. Stratēģiskās analīzes komisijas publikācija “Latvijas skatījums uz Eiropas Savienības nākotni”, 2006. 296 lpp. Stratēģiskās analīzes komisijas ziņojumi. Zinātne, 102 lpp.
42. Starptautiskais pakts par ekonomiskajām, sociālajām un kultūras tiesībām. ANO,1996. Sk.07.03.2010. Pieeja: http://www.tiesibsargs.lv/lat/tiesibu_akti

43. Tertiary Education for the Knowledge Society 2008. Volume 1, Sk. 08.03.2010. Pieeja: <http://www.oecd.org/document/9/00.html>
44. The Bologna process: Towards the European Higher Education Area //Sk. 07.11.2009.Pieeja: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html
45. Times Higher Education Supplement 2007. Sk. 07.11.2009. Pieeja: <http://www.thes.co.uk/>.
46. The central statistical management of Latvia. Statistics for a year of Latvia, 2006. Riga: LRCSP, pp. 95, 125.
47. UNESCO, (2005). Guidelines for Inclusion. *Ensuring Access to Education for All*. Sk. 26.02.2013. Pieeja: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
48. Valsts stratēģiskais ietvardokuments 2007.-2013.gada periodam. ES struktūrfondu atbalsts augstākajai izglītībai un zinātnei. Izglītības un zinātnes ministrija 2008.gada maijā.28.
49. Valsts speciālās izglītības centrs (2008). Informatīvais biļetens, Nr. 1(1), 10. lpp. Pieeja: http://vsic.gov.lv/kratuve/vsic_zinas/zinas_1.pdf
50. Webometrics Ranking of World Universities. 2009. Sk. 17.02.2010. Pieeja: <http://www.webometrics.info/index.html>
51. World Bank Report (2006). *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries*. Washington, D.C., 141.p.
52. World Higher Education Database (WHED). Sk. 06.01.2010. Pieeja: <http://www.unesco.org/iau/onlinedatabases/>
53. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. Париж, ЮНЕСКО, 1998. Sk.05.04.2010. Pieeja: <http://www.nalnet.ru/index.phpid>

Literatūras saraksts

54. **Acemoglu, D. (2007).** *Introduction to Modern Economic Growth*. Sk. 01.03.2012. Pieeja: <http://www.ppge.ufrgs.br/giacomo/arquivos/eco02237/acemoglu-2007.pdf>
55. **Alan, K. M. A., Altman, Y., & Roussel, J. (2008).** *Employee Training Needs and Perceived Value of Training in the Pearl River Delta of China: A Human Capital Development Approach*. *Journal of European Industrial Training*, 32(1), 19-31.
56. **Alexander, K. (1996).** *The Value of an Education*. MA: Simon & Schuster.

57. **Altonji, J. G. (1993).** *The demand for and Return to education when education outcomes are uncertain.* Journal of Labor Economics, January.
58. **Altonji, J. G., Spletzer, J. R. (1991).** *Worker characteristics, job characteristics, and the receipt of on-the-job training.* Industrial and Labor Relations Review, 45(1).
59. **Alijevs, R. I. (2005).** *Izglītības filosofija.* 21. gadsimts. – Rīga: Retorika A – 266. lpp.
60. **Asplund, R., Pereira, P. T. (eds.) (1999).** *Returns to Human Capital in Europe.* A Literature Review. Helsinki: ETLA.
61. **Auers, D., Rostoks, T., Smits, K. (2007).** *"Flipping Burgers or Flipping Pages? Student Employment and Academic Attainment in Post-Soviet Latvia."* Communist and Post-Communist Studies. 477-91. lpp.
62. **Auziņš M. (2008).** *Studiju kredīta vilinājums un posts.* Sk. 08.09.2010. Pieeja: http://www.tvnet.lv/sievietem/dzive/68442-studiju_kredita_vilinajums_un_posts
63. **Auziņš M. (2010).** *Latvijā sarūk studentu skaits.* Sk. 08.09.2010. Pieeja: http://www.financenet.lv/zinas/332579-latvija_saruk_studentu_skaits
64. **Avraamova, E., Loginov, D. (2003).** *Socioeconomic Adaptation: Resources and Opportunities.* Social Sciences, 34(1).
65. **Badrul H. K. (1997).** *Web-based Instruction.* Educational Technology Publications Inc., 463p.
66. **Barr, N. (2001).** *Information, Risk, Uncertainty, and the Role of the State.* The Welfare State as Piggy Bank, Oxford University Press, 2001.
67. **Barro, J.R. (1991).** *Economic Growth in a Cross Section of Countries.* *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 106, Issue 2, 407-443.
68. **Barber, B. (1993).** *Constructing the Social System.* Transaction Publishers, 503. lpp.
69. **Bassani, C. (2008).** *The Influence of Financial, Human and Social Capital on Japanese Men's and Women's Health in Single- and Two-Parent Family Structures.* Social Indicators Research, 85(2), 191-209.
70. **Beach, M. J. (2009).** *A Critique of Human Capital Formation in the U.S. and the Economic Returns to Sub-Baccalaureate Credentials.* Educational Studies: A Journal of the American Educational Studies, 45(1), 24–38.
71. **Becker, G. (1975).** *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education.* 2nd ed. New York: National Bureau of Economic Research.- 614.p.
72. **Bērziņš, A. (2007).** *Iedzīvotāju skaita un vecuma sastāva prognozes Latvijas reģionos.* Rīga: Zinātne, 195.-208. lpp.

73. **Ben-Porath, Y. (1967).** *The production of human capital and life cycle of earnings.* Journal of Political Economy, 75, 352–365.
74. **Biblarz, T. J., Raftery, A. E. (1999).** *Family Structure, Educational Attainment and Socioeconomic Success.* American Journal of Sociology, 105(2), 321–365.
75. **Bohm, D. (2002).** *GLOBAL STUDENT MOBILITY 2025: Forecasts of the Global Demand for International Higher Education.* Sk. 14.11.2009. Pieeja: http://www.aiec.idp.com/PDF/Bohm_2025Media_p.pdf
76. **Boudon, R. (1992).** *Subjective Rationality and Social Behavior.* Edward Elgar Press.
77. **Bourdieu, P. (1986).** *The Forms of Capital. Handbook of Theory and Research for Sociology of Education.* Ed. J.G. Richardson. Westport, CT: Greenwood Press.
78. **Bransford, J.D., Brown, A.L. & Cocking, R.R. (2000).** *How people learn: Brain, mind, experience, and school.* Washington, DC: National Academy Press.
79. **Bridges, D., Terence, H. (1994).** *Education and the Market Place.* Routledge, 186.p.
80. **Broks, A. (1997).** *Latvijas izglītības sistēmas attīstība.* Skolotājs, 1, 4–9.
81. **Broks A. (2000).** *Izglītības sistemoloģija.* – Rīga: RaKa, 175. lpp.
82. **Canning, M., Godfrey, M. (2007).** *Higher Education Financing in the New EU Member States: Leveling the Playing Field.* World Bank Working Paper Nr.112, 48.p.
83. **Carnoy M. (2005).** *Globalization, educational trends and the open society.* Stanford University, School of Education.
84. **Chapmen, D.W. (2002).** *Higher Education in the Developing World : Changing Contexts and Institutional Responses.* Greenwood Publishing Group, Incorporated, 271.p.
85. **Chawia, M. et al (2007).** *From red to grey.* Washington, DC: The World Bank, pp. 217-261.
86. **Ciemiņa, I. (2008).** *Latvijas iedzīvotāju dzīves līmenis sociālās statistikas skatījumā.* LU Zinātniskie raksti. Nr.719. Ekonomika, VII, 53. – 70.lpp.
87. **Ciemiņa, I., Krastiņš, O. u.c. (2008).** *Izglītības un citu faktoru ietekme uz dzīves līmeni un dzīves kvalitāti.* Rīga: LZP Ekonomikas un juridiskās zinātnes ekspertu komisija, Nr.13.
88. **Clotfeler, C. T. etc. (2008).** *Economic Challenges in Higher Education.* Chicago: University of Chicago Press, 436.p.
89. **Coleman, J. S. (1988).** *Social capital in the creation of human capital.* American Journal of Sociologie. Volume 94. 120.p.
90. **Coleman, J. S. (1990).** *Foundation of Social Theory.* Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University.

91. **Clifton, Conrad F., Serlin, Ronald C. (2006).** *The Sage handbook for research in education: engaging ideas and enriching inquiry.* Thousand Oaks, CA: Sage Publication, XXII, p 598.
92. **Connel, P.J. (1999).** Are they working? *Market orientation and the effectiveness of active labour market programmes in Ireland.* Economic and Social Research Institute, 27.p.
93. **Corcoran, P.B. (2004).** *Higher Education and the Challenge of Sustainability: Problematics, Promise, and Practice.* Kluwer Academic Publishers, 372.p.
94. **Craft, A. (1992).** *Quality assurance in higher Education.* London. The Falmer press.
95. **Datan, N., Ginsberg, L. (eds.) (1975).** *Life-Span Development Psychology.* New York: Academic Press.
96. **Dede, C. (1995).** *The Transformation of Distance Education to Distributed Learning.*
97. **De la Fuente, A. & Ciccone, A. (2002).** *Le capital humain dans une e ´conomie mondiale sur la connaissance.* Rapport pour la Commission Europe ´enne, Brussels.
98. **Dovladbekova, I., Šumilo, Ē. (2008).** *Cilvēkkapitāla attīstība kā Latvijas ekonomiskās konkurētspējas paaugstināšanas faktors.* Rīga, LZP Ekonomikas un juridiskās zinātnes ekspertu komisija, Nr.13.
99. **Druviete, I. (2012).** *Process augstākās izglītības jomā jau tagad ir nonācis strupceļā* Sk. 01.03.2013. Pieeja: <http://nra.lv/latvija/izglitiba-karjera/85249-druviete-process-augstakas-izglitibas-joma-jau-tagad-ir-nonacis-strupcela.htm?cnr=2>
100. **Durkheim, Ē. (1899).** *Der Zug nach der Stadt.* Statistische Studien über Vorgänge der Bevölkerungsbewegung im deutschen Reiche." l'Année sociologique 2: 546-9. Review.
101. **Dzelme J. (2007).** *Lai sasniegtu izglītības mērķus // Virzītājspēks.* – Rīga: Izglītības un zinātnes ministrija, 196. lpp.
100. **Ederer, P., Schuler, P., S. (2007).** *The European human capital index: The challenge of Central and Eastern Europe.* Brussels: The Lisbon Council.
101. **Eggins, H. (2003).** *Globalisation and Reform in Higher Education.* McGraw-Hill Education, 246.p.
102. **Ehrenberg, R. G., Smith, R. S. (2003).** *Modern Labor Economics.* Theory and Public Policy.8th edition. Pearson Education, Inc., p. 291.
103. **Engel, U. (2001).** *Hochschul – Ranking.* Campus Verlag, 195 S.
104. **Featherman, D.L. (1983).** *Life-span perspectives in social science research.* Life-span development and behavior. V.5.
105. **Fitzsimons, P. (1999).** *Human capital theory and education.* The Encyclopedia of Education. London: Macmillan.

106. **Frank, R. H., Bernanke, B. S. (2007).** *Principles of Microeconomics* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.
107. **Freeman, R. B. (1986).** *Demand for Education*. In: Handbook of Labor Economics, I. Ed. by O.Aschenfelter. Amsterdam.
108. **Fulans, M. (1999).** *Pārmaiņu spēki: izglītības reformu virzieni*. R.: Zvaigzne ABC.
109. **Frolova, L. (2007).** *Darba tirgus pieprasījuma ilgtermiņa prognozēšanas sistēmas izpēte un pilnveidošanas iespēju analīze*. Rīga: LR Labklājības ministrija, 2007, XII, 176 lpp.
110. **Garner, C. L., Raudenbush, S. W. (1991).** *Neighborhood Effects on Educational Attainment: A Multilevel Analysis*. Sociology of Education, 64, 251–262.
111. **Garavan, T. N., et al. (2001).** *Human Capital Accumulation: The Role of Human Resource Development*. Journal of European Industrial Training, 25(2), 48-68.
112. **Gerber, T. P., Hout, M. (1995).** *Educational Stratification in Russia during the Soviet Period*. American Journal of Sociology, 101(3), 611–660.
113. **Geske, A., Grīnfelds, A., Kangro, A., Kiseļova, R. (2004).** *Mācīšanās nākotnei*. Latvija OECD valstu starptautiskajā novērtēšanas programmā 1998-2004. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
114. **Geske, A., Grīnfelds, A., Kangro, A., Kiseļova, R. (2010).** *Ko skolēni zina un prot – kompetence lasīšanā, matemātikā un dabaszinātnēs*. Latvija OECD valstu starptautiskajā novērtēšanas programmā 2009. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
115. **Gibbs, P., Maringe, F. (2008).** *Marketing Higher Education: Theory and Practice*. Open University Press, 213.p.
116. **Giddens, A. (1978).** *The Class Structure of the Advanced Societies*. London: Hutchinson University, 336.p.
117. **Gill, I., Fluitman, F., Dar, A. (ed.) (2000).** *Vocational education and training reform*. Matching skills to markets and budgets, a joint study of the World Bank and the International Labour Office, Oxford University Press.
118. **Gorad, S. (2004).** *Combining methods in educational and social research*. Berkshire: Open University Press, VIII, 1998.p.
119. **Gurbo, M., Jemeljanova, I., Mikuda, S. (2004).** *Izglītības kvalitāte un efektivitāte Latvijā*. Pētījumu ziņojumi, 28. lpp.
120. **Grubb, W. N., Marvin, L. (2004).** *The Education Gospel: The Economic Power of Schooling*. MA: Harvard University Press.
121. **Grusky David B., Manwai C. Ku, Szonja Szelényi (2008).** *Social stratification: class, race and gender in sociological perspective*. Westview Press, 1082.p.

122. **Hansen, M. N. (1996).** *Earnings in Elite Groups: The Impact of Social Class Origin.* Acta Sociologica, 39(4), 385–407.
123. **Hanson, B. (2008).** *OECD Measures on Human Capital and Potential Use in Educational Accounts.* Workshop on the Measurement of Human Capital.
124. **Hanushek, E. A., Kimko D. (2000).** *Schooling, Labor-Force Quality, and the Growth of Nations.* American Economic Review, 90(5): 1184–1208.
125. **Heckman, J. J., Lochner, L. J., Todd, P. E. (2005).** *Earnings Functions, Rates of Return and Treatment Effects: The Mincer Equation and Beyond.* NBER Working Paper Series, 11544.
126. **Herold, D. K. (2009).** *Digital natives - Discourses of exclusion in an inclusive society.* Paper presented at the the good, the bad and the challenge, Copenhagen, Denmark.
127. **Hite, Steven J. (2001).** *Reviewing quantitative research to inform educational policy processes.* Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning, p. 121.
128. **Hong, W., Batra, G. (1995).** *Enterprise Training in Developing Countries: Incidence, Productivity Effects and Policy Implication.* Unpublished Paper, the World Bank.
129. **Hoppe, F. (1930).** *Erfolg und Mißerfolg.* In: Psychologische Forschung, 14, 1–62.
130. **Hüfner, K. (2003)** *Higher Education as a Public Good.* Higher Education in Europe, 28(3), 339–348.
131. **Ivanova, I., Kristovska I., Deķe, I. (2000).** *Tālmācības konsultanta rokasgrāmata.-* R.: IU “Mācību apgāds”, ISBN 9984-456-35-1, 2000.-39 lpp.
132. **Jackson, E. F., Crockeit H. J. (1964).** *Occupational mobility in the USA: A point estimate and irend comparison.* Americ. Sociol. Review, 29(1), 5—15.
133. **Jorgenson, D. W., Fraumeni, B. M. (1989).** *The Accumulation of Human and Non-Human Capital, 1948-1984.* In: The Measurement of Savings, Investment, and Wealth, ed. R. E. Lipsey and H.S. Tice. Chicago: The University of Chicago Press, p. 227–282.
134. **Jarinovska, K. (2009).** Kāpēc latviešiem nav bezmaksas izglītības. Sk.04.05.2010. Pieeja: <http://diena.lv/lat/politics/blog/kristine-jarinovska/kapec-latviesiem-nav-bezmaksas-izglitibas-2009-01-13-5>
135. **Jenkins, A., Greenwod, Ch., Vignoles, A. (2007).** *The Returns to Qualifications in England: Updating the Evidence Base on Level 2 and Level 3 Vocational Qualifications.* Published by Centre for the Economics of Education London School of Economics, London WC2A 2AE.

136. **Johnstone, D. (2001).** *The Financing and Management of Higher Education: A Status Report Worldwide Reforms.* State University of New York at Buffalo, World Bank Conference.
137. **Kalniņš G. (2011).** *Kādēļ valstī nepieciešamas strukturālās reformas?* Sk. 10.11.2011. Pieeja: <http://www.makroekonomika.lv/kadel-valsti-nepiecesamas-strukturalas-reformas>
138. **Kaša, R. (2009).** *Augstākās izglītības pieejamība Latvijā: valsts un pašvaldību loma studentu finansēšanā.* Latvija 2020: Nākotnes izaicinājumi sabiedrībai un valstij. R.: LU Akadēmiskais apgāds. 83. – 100.lpp.
139. **Kavalieris A. (2009).** *Studentu atbirums – nekas ārkārtējs.* Sk. 05.07.2010. Pieeja: http://www2.la.lv/lat/latvijas_avize/jaunakaja_numura/?doc=61602&ins_print/
140. **Kohler, J. (2003).** *Quality Assurance, Accreditation, and Recognition of Qualifications as Regulatory Mechanisms in the European Higher Education.* Area Higher Education in Europe, 28(3), 317–330.
141. **Koķe, T. (2009).** *Koķe rosina noteikt saistības un atbildību pret valsti studentiem, kuri studē par valsts budžeta līdzekļiem.* <http://izm.izm.gov.lv/aktualitates/informacija-medijiem/3474.html> [sk. 28.02.2011.].
142. **Koķe T. (2010).** *Jāizstrāda jauni augstākās izglītības finansēšanas modeļi.* Sk. 09.09.2010. Pieeja: http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/331910-koke_jaizstrada_jauni_augstakas_izglitibas_finansesanas_modeli
143. **Koķe T. (2010).** *Nav izslēgts, ka Latvijā būs tikai maksas augstākā izglītība.* Sk. 08.09.2010. Pieeja: <http://diena.lv/lat/politics/hot/avize-nav-izslegts-ka-latvija-bus-tikai-maksas-augstaka-izglitiba>
144. **Koroļova, I., Trapenciēre, I., Pranka, M. [u. c.] (2007)** *Bezdarba un sociālās atstumtības iemesli un ilgums.* Rīga: LR Labklājības ministrija, XVI. 472 lpp.
145. **Krasnopjorovs, O. (2010).** *Kāpēc izglītība ir tik svarīga ekonomikas attīstībā.* Sk.23.09.2011. Pieeja: www.delfi.lv/news/comment/kapec-izglitiba-it-tik-svariga-ekonomikas-attistiba
146. **Kristovska, I. (2005).** *Tālmācības studiju atbalsta sistēmas pārvaldība pieaugušo kompetenču pilnveidošanas procesā.* Promocijas darbs.
147. **Krišjāne, Z. (2007).** *Darbspēka ģeogrāfiskā mobilitāte.* Rīga: LU, 2007, XII. 240 lpp. (Labklājības ministrijas pētījumi).
148. **Krueger, Alan B., Lindahl, M. (2001).** *Education for Growth: Why and for Whom?* Journal of Economic Literature, American Economic Association, vol. 39(4), pages 1101-1136, December.

149. **Ķīlis, R. (2011).** *Latvijas augstākās izglītības pārvaldības un finansēšanas modeļa pamatprincipi un to izvērtējums iedzīvotāju un ekspertu vidū.* Rīga: SAK, 30 lpp.
150. **Lāķis P. (1997).** *Vara un sabiedrība. Varas maiņa Latvijā astoņdesmito un deviņdesmito gadu mijā.* - Rīga, 117.lpp.
151. **Latkovskis, B. (2007).** *Doktori – Latvijas humanitārais kapitāls.* Žurnāls "Nedēļa" 2007. g. 25.09.
152. **Lewin, K. M., Little, A. W., Colclough, C. L. (1983).** *Effects of Education on Development Objectives* (I). Prospects, XIII(3), 299–311.
153. **Levita, D. J. (1971).** *Der Begriff der Identitat.* Frankfurt a. Main
154. **Little, W. A. (2003).** *Motivating Learning and the Development of Human Capital.* Compare, 33(4), 437- 452.
155. **Longden, B. (2004).** *Retention and Student Success in Higher Education.* McGrawHill Education, 197.p.
156. **Lucas, R.E. (1988).** *On the Mechanics of Economic Development.* Journal of Monetary Economics, 22, 1, 3-42.
157. **Mankiw, N.G., Romer, D., Weil, N.D. (1992).** *A Contribution to the Empirics of Economic Growth.* The Quarterly Journal of Economics, Vol. 107, Issue 2, 407-437.
158. **Mayerosch, M. (2010).** *Wenn Bildung zur Ware wird - Die Ökonomisierung des Hochschulwesens am Beispiel von Studiengebühren.* Grin Verlag. 56 S.
159. **McMahon, W. W. (1998).** *Conceptual Framework for the Analysis of the Social Benefits of Lifelong Learning.* Education Economics, 6(3), 309–346.
160. **Meņšikovs, V. (2005).** *Augstākās izglītības stratēģija un perspektīva Latvijā. // Augstākā izglītība 21. gs. sākumā. – Daugavpils: Saule. – 5. lpp.*
161. **Meņšikovs V. (2009).** *Kopkapitāls un jaunatnes dzīves stratēģijas: socioloģiskais aspekts. – Sociālo Zinātņu Vēstnesis. Nr. 2. (9). – 32. lpp*
162. **Mincer, J. (1958, Aug.).** *Investment in Human Capital and Personal Income Distribution.* Journal of Political Economy.
163. **Mincer, J. (1962, Oct.).** *On-the-Job Training: Costs, Returns and Some Implications.* Journal of Political Economy.
164. **Mincer, J. (1994, Aug.).** *Production of Human Capital and the Lifecycle of Earnings: Variation on the Theme.* National Bureau of Economic Research Working Paper.
165. **Murnane, R. (2001, March-April).** *Evaluating Educational Investments.* Background paper for the core course. "Strategic Choices in Education Reform" of the World Bank Institute.
166. **Neugarten, B. L., Moore, J. W. (1968).** *The Changing Age Status System.* In: Middle Age

- and Aging. Ed. by B. L. Neugarten. Chicago: University of Chicago Press.
167. **Ozoliņa, A., Slaidiņš I., Slaidiņš V., Žuga, B. (2003).** *Tālmācības un e-studiju metodika un tehnoloģijas*. Izglītības un zinātnes ministrijas projekts.
 168. **Ozols R. (2008).** *Izglītības aktualitātes pasaulē*. Sk. 03.02.2010. Pieeja: www.unesco.lv/custom/izglitiba_pasaulee2008.ppt
 169. **Pabriks, A. (2008).** *Latvijas izglītība – vai izeja no purva?* Diena, 12.marts. <http://www.diena.lv>
 170. **Paiders, J. (2008).** *Latvijai vairāk jāattīsta izglītības eksports*. Sk 03.05.2009. Pieeja: <http://www.nra.lv/zinas/11629-latvijai-vairak-jaattista-izglitibas-eksports.htm>
 171. **Palacios, R. (2002).** *Managing public pension reserves Part II : lessons from five recent OECD initiatives*. Social Protection Discussion Papers 33407, The World Bank.
 172. **Papina, L. (2008).** *Augstākās izglītības ekonomisko resursu struktūra: iespējas un izaicinājumi*. DU 50. starptautiskās zinātniskās konferences materiāli. Daugavpils, 15.–17. maijā, 111. lpp.
 173. **Parson, T. (1966).** *Social Structure and Personality*. Simon and Schuster, Kindle Edition.
 174. **Pascarella, Ernest T. (1991).** *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*. The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. 1 edition. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
 175. **Pavlovs, O. (2002).** *Izglītības filozofija*. Rīga: Latvijas Akmeoloģijas akadēmija, 75. lpp.
 176. **Patrinos, Harry A. (2010).** *Private education provision and public finance: the Netherlands*. Policy Research Working Paper Series 5185, The World Bank
 177. **Psacharopoulos, G., Patrinos, Harry, A. (2011).** *Education: past, present and future global challenges*. Policy Research Working Paper Series 5616, The World Bank.
 178. **Podolny, Joel M., James, N. Baron. (1997).** *Resources and Relationships: Social Networks and Mobility in the Workplace*. American Sociological Review, 62, 673–693.
 179. **Pohjola, M., Jukka, J. (2000).** *Economic growth in the New Economy: evidence from advanced economies*. Information Economics and Policy, Elsevier, vol. 14(2), pages 189-210, June.
 180. **Rastogi, P. N. (2002).** *Knowledge Management and Intellectual Capital as a Paradigm of Value Creation*. Human Systems Management, 21(4). 229-240.
 181. **Rauhvargers, A. (2002).** *Latvija Boloņas procesā: Latvijas augstākās izglītības reformu gaita, virzoties uz Eiropas vienoto augstākās izglītības telpu*. Administratīvā un Kriminālā Justīcija, 3, 36–48.

182. **Reimers, F., McGinn, N. (1997).** *Informed Dialogue. Using Research to Shape Education Policy around the World.* Westport CT: Praeger.
183. **Rēvalde, G. (2010).** *Boloņas process un tā nākotne Latvijā – izaicinājumi un risinājumi.* Pieeja: http://www.viaa.gov.lv/files/news/2799/g_revalde.pdf. Sk. 15.08.2010.
184. **Rivža, B. u.c. (1999).** *Valsts administratīvi reģionālais iedalījums: problēmas, metodes, risinājumi.* Jelgava: LLU, 116. lpp.
185. **Rivža, B. (2007).** *Par skolu izglītības kvalitāti.* Latvijas Vēstnesis. 40 (3616)
186. **Rodriguez, P. J., Loomis, R. S. (2007).** *A New View of Institutions, Human Capital, and Market Standardization.* Education, Knowledge & Economy, 1(1), 93–105.
187. **Rogers, C. R. (1983).** *Freedom to learn for the 80's.* Columbus; London: Merrill.
188. **Romer, P.M. (1990).** *Endogenous Technological Change.* Journal of Political Economy, 98(5), 71–102.
189. **Rosen, H. S. (1999).** *Public Finance.* New York: McGraw-Hill
190. **Rowntree, D. (1996).** *Exploring Open and Distance Learning.* London, Kogan Page, 153p.
191. **Rungule, R. (1996).** *Sociālā stratifikācija //Cilvēks un dzīve socioloģijas skatījumā.-* Rīga, 46.-55. lpp.
192. **Rungule R., Koroleva I., Trapenciere I. (2007).** *Augstāko un profesionālo mācību iestāžu absolventu profesionālā darbība pēc mācību beigšanas: Eiropas Savienības struktūrfondu nacionālā programma "Darba tirgus pētījumi".* Projekts "Labklājības ministrijas pētījumi". Red. Ieva Račko. Rīga: Latvijas Universitāte, 227 lpp.
193. **Rungule R., Koroleva I., Trapenciere I. (2009).** *Latvijas jaunatnes portrets: integrācija sabiedrībā un marginalizācijas riski.* Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 362 lpp.
194. **Rumberger, R. W., Ghatak, R. (1990, Oct.).** *Family Influences on Dropout Behavior in One California High School.* Sociology of Education, 63(4), 283–299.
195. **Saaty, T. L. (1989).** *The Analytic Hierarchy Process.* New York: McGraw-Hill.
196. **Saulītis, A. (2007).** *Izglītības nozarē smagas reformas nav gaidāmas. Kas notiek Latvijā?* Sk. 03.02.2010. Pieeja: <http://www.knl.lv/reksti/196/>
197. **Shailendra K. H., (2005).** *Role of Information and Communication Technologies in Managing Globalization at the national and regional levels.* Available from Internet:http://www.unescap.org/tid/projects/globalize_hajela.pdf>
198. **Sherman, S. W. (1983).** *Education for Tomorrow's Jobs.* National Academies Press, 128.p.

199. **Schuller, T. (2001).** *The Complementary Roles of Human and Social Capital.* Canadian Journal of Policy. Research Retrieved September 27, 2009, from <http://www.oecd.org/dataoecd/5/48/1825424.pdf>
200. **Shultz, T.W. (1963).** *The economic value of education.* New York: Columbia University.
201. **Shultz, T.W. (1994, May).** *Human Capital, Family Planning, and Their Effects on Population Growth.* The American Economic Review, 84(2), 255–260.
202. **Sen, A. (1999).** *Development as Freedom.* New York: Anchor Books.
203. **Servuta, Ā., Špona, A. (1995).** *Studenta pašvērtējums.* R.: Leptons Media.
204. **Sheffrin, M. S. (2003).** *Economics: Principles in Action.* New Jersey: Pearson Prentice Hall.
205. **Simon, H. (1957).** *Models of Man.* New York: Wiley, p. 198.
206. **Skujiņa, I., Slaidiņa I. (1996).** *Tālmācība Eiropas Kopienā.* Memorands. Eiropas Kopienas Komisija, COM(91)388, Brisele. Tulkojums no angļu valodas. LTK, Rīga: 16 p.
207. **Sloka, B. (vad.) (2007).** Darba tirgus pētījums „Profesionālās un augstākās izglītības programmu atbilstība darba tirgus prasībām”. LU: Rīga, 232 lpp.
208. **Sorokins, P. (2005).** *Sociālā mobilitāte.* /tulkots no angļu valodas Sokolova, M. Maskava, Academia, LVS, 215.lpp.
209. **Šņitņikovs, A. (2002).** *Ekonomiskā atdeve no augstākās izglītības Latvijā.* R.: Sorosa Fonds - Latvija, 16.lpp.
210. **Šņitņikovs A., Vanaga S., (2002).** *Daugavpils Universitāte kā Latgales reģiona attīstības centrs - augstākās izglītības un darba tirgus dialoga veicināšana.* R.: Sorosa Fonds - Latvija, 16.lpp.
211. **Šumilo, Ē. (vad.) (2007).** *Darbspēka profesionālā mobilitāte.* Rīga: LU, 2007, XI. 219 lpp. (Labklājības ministrijas pētījumi).
212. **Sursock, A., Smidt, H. (2010).** *A decade of change in European Higher Education.* – European University Association, 2010. – p. 23.
213. **Teichler, U. (2005).** *Hochschulsysteme un Hochschulpolitik.* Verlag Waxmann. 160 S.
214. **Tierney, M. L. (1980).** *The Impact of Financial Aid on Student Demand for Public/Private Higher Education.* Journal of Higher Education, 51(5), 527–545.
215. **Topel, R. (1999).** *Labor Markets and Economic Growth.* In Handbook of Labor Economics. Orley Ashenfelter and David Card, eds. Amsterdam: North Holland.
216. **Turner, D. A. (2005).** *Theorie of Education.* Continuum International Publishing, 216.p.

217. **Ulnicāne-Ozoliņa, I.** (red) (2008). *Latvija 2020: Nākotnes izaicinājumi sabiedrībai un valstij*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
218. **Usher, Alex, Cervenán Amy** (2005). *Global Higher Education Rankings: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective*. Toronto: The Educational Policy Institute, 77 p. Sk. 05.04.2010. Pieja: <http://demoscope.ru/weekly/2009/0375/analit03.php>
219. **Vasiļevska, D.** (2006). *Latvijas izglītības sistēmas pārmaiņu vadības modelis*. LU Zinātniskie raksti. Nr. 709. Izglītības vadība. - Rīga, 2006. 13.-19. lpp. ISSN 1407 – 2157.
220. **Vasiļevska, D.** (2008). *Augstākā izglītība Latvijā: motivācija, pieejamība, vērtība*. RPIVA Zinātniskie raksti un konferences referāti. 4. Starptautiskā zinātniskā konference. - Rīga, 2008. 476.- 481.lpp. ISBN 978 – 9984 – 9903 – 7 – 8.
221. **Vasiļevska, D.** (2009). *Augstākā izglītības pieejamība un jauniešu sociālās dinamikas perspektīvas*. LU Zinātniskie raksti. Nr. 749. Izglītības vadība. - Rīga, 2009. 69.-78. lpp. ISBN 978 – 9984 – 45 – 114 – 5.
222. **Vasiļevska, D.** (2009). *Evaluating the Competitive Ability of Latvia University Graduates*. The Fifth Year as European Union Member States: Topical Problems in Management of Economics and Law. Proceedings of the International Scientifical Conference. 8 – 9 May 2009, Riga, P. 95 – 106. ISBN 978 – 9984 – 9676 – 9 – 1.
223. **Vasiļevska, D.**(2010). *Augstākās izglītības materiālā un intelektuālā pieejamība*. RA PSPI, SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION. Proceedings of the International Scientifical Conference. February 19 – 20, 2010, Rezekne, P. 152 – 160. ISSN 1691 – 5887.
224. **Vasiļevska D.** (2011) *Features of investments into the human's capital of Latvia*. The Seven Year as European Union Member States: Topical Problems in Management of Economics and Law. Proceedings of the International Scientifical Conference, Latvian Academy of Sciences, Riga. P.216 – 230. ISBN 978 –9934 –8114 – 3 – 2.
225. **Vasiļevska D.** (2011) *Augstākās izglītības globalizācija: pretrunas un tendences*. Starptautiski zinātniskā konference "Eiropas integrācijas sociālā un ekonomiskā dimensija: problēmas, risinājumi, perspektīvas". Daugavpils Universitāte, starptautisko zinātnisko konferenču rakstu krājums. 122.-128.lpp. ISSN 2255-8853, ISBN 978-9984-14-579-2.
226. **Vasiļevska, D.** (2012) *Distance Education in System of Higher Education in Latvia*. Edited by James Ogunleye, Middlesex University. Proceedings of the 10th Bulgarian Comparative Education Society Conference, Kyustendil, Bulgaria. P.361 – 366. ISBN

227. **Vasiļevska, D. (2012)** *The Role of Information and Communication Technologies in Higher Education in Latvia: Quality and Availability*. Proceedings International Conference „Education, Research & Development”, Sunny Beach Resort, Bulgaria. Published in Journal of International Scientific Publications: Educational Alternatives, Vol.10. ISSN 1313 – 2571.
228. **Vilciņš, T. (1968)**. *Profesiju prestižs un profesiju izvēle*. – Rīga: Zinātne.
229. **Vilks, A., Vilka L. (2010)**. *Socioloģisko pētījumu kontekstuālās problēmas*. – Rīga: Drukātava, 108. – 115. lpp.
230. **Volkova, T. (2007)**. *Augstākās izglītības izaicinājumi 21. Gadsimtā*. Virzītājspēks. – Rīga: Izglītības un zinātnes ministrija, 251. – 259. lpp.
231. **Vondracek, F. W., Skorikov, V. B. (1997)**. *Leisure, school, and work activity preferences, and their role in vocational identity development*. The Career Development Quarterly, 45, 322–340.
232. **Vroeijsstijn, A. I. (1995)**. *Improvement and Accountability: Navigating Between Scylla and Charybdis*. London: Jessica Kingsley Publishers.
233. **Viksne, D. (2010)**. *Latvijas reģionālo augstskolu izvērtējums un attīstības iespējas*. – Jelgava: LLU, 102. – 103. lpp.
234. **Wei, H. (2004)**. *Measuring the Stock of Human Capital for Australia*. Australian Bureau of Statistics Research Paper, Cat. No 1351.0.55.001.
235. **Wei, H. (2007)**. *Option Values and Economic Benefits of Completing Secondary Education in Australia*. Paper presented at the Methodology Advisory Committee Meeting, the Australian Bureau of Statistics, 2006.
236. **Walker, M. (2005)**. *Higher Education Pedagogies*. McGrawHill Education, 177.p.
237. **Weidman, J. (2000)**. *Higher Education in Korea*. Garland Sciencece, 277.p.
238. **Western, M. (1997)**. *Social change and the middle classes – Western*. Dž. American Journal of Sociology, 102: P. 1779-1781.
239. **Winkler, D. R. (1987)**. *Screening models and education*, in: G. Psacharopoulos (Ed.) *Economics of Education; Research and Studies*. Oxford: Pergamon Press.
240. **Woodhall, M. (2001)**. *Human capital: educational aspects, International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Working on the International dimension of quality. International conference on Accreditation and quality assurance, March 12-13, 2002, Amsterdam.
241. **Youndt, M. A., et al. (2004)**. *Intellectual Capital Profiles: An Examination of Investments and Returns*. Journal of Management Studies, 41(2). 335-361.

242. **Zepa, V. (2007).** *Darba algas un to ietekmējošie faktori.* Rīga: Baltic Institute of Social Sciences, 206 lpp. ES struktūrfondu Nacionālās programmas „Darba tirgus pētījumi”.
243. **Ziegele, F. (2009).** *How to ensure equity, quality and efficiency: Performance –based funding,* 5th World Bank ECA Education Conference, Budva, Montenegro.
244. **Карпенко О.М., Бершадская М.Д., (2008).** *Рейтинг стран по доступности высшего образования.* Sk. 05.04.2010. Pieeja: <http://demoscope.ru/weekly/2009/0375/analit03.php>
245. **Плакий, С. И. (2008).** *Высшее образование: желаемое и действительное.* М.: Национальный институт бизнеса.
246. **Рона-Тас, А. (1999).** *Устойчивость социальных связей в посткоммунистической трансформации Восточной Европы.* Неформальная экономика. Под ред. Т. Шанина. М.: Логос.
247. **Руткевич, М. Н. (2002).** *Социология образования и молодежи. Избранное (1965–2002 г.г.).* М.: Гардарики.
248. **Сухочёв, В. (2009).** *Финансовая доступность высшего образования.* Экономика и управление. Nr. 1.
249. **Хайек, Ф. (2001).** *Индивидуализм и экономический порядок* (пер. с англ). М.: Изограф.
250. **Чеканина, Н.А. (2009).** *Модели финансирования высшей школы: отечественный и зарубежный опыт.* Спб.: ИФ РИНЦ.

PIELIKUMI