

## UVODNA RIJEČ REDAKCIJE

Univerzitet u Sarajevu je organizirao okrugli sto pod naslovom *Mjesto i uloga javnih univerziteta u Bosni i Hercegovini* 26. marta 2015. godine.

Na okrugli sto pozvani su predstavnici svih javnih univerziteta u BiH da se uključe u raspravu sa svojim promišljanjima iz kojih bi nastali tekstovi za novi broj časopisa *Pregled*. U izlaganjima se podrazumijevao otvoren, znanstveno argumentiran dijalog i razmjena iskustava u radu javnih univerziteta u Bosni i Hercegovini.

Cilj okruglog stola je bio da se sa stanovišta znanosti progovori o poziciji javnog univerziteta u bosanskohercegovačkom društvu i procesima njegovih daljnjih transformacija. Pošli smo od pretpostavke da dijelimo zajedničko mišljenje o važnosti javnih univerziteta za opći društveni prosperitet i da, također, razumijemo odgovornost svih nas koji smo na bilo koji način vezani za univerzitet i njegovo djelovanje u našem društvu. Smatrali smo da će naš razgovor doprinijeti razumijevanju procesa u kojima se nalazimo u ovome povijesnom trenutku i da ćemo kroz razgovor o onome što je bitno za sve nas u univerzitetskom sistemu djelovanja, kao stožernom dijelu savremenih društava i kultura, doći do bitnih interpretacija o našem znanstvenom i kulturno-političkom stanju.

Na ovaj način Univerzitet u Sarajevu i Redakcija časopisa *Pregled* ukazuju akademskoj i široj zajednici na važnost razumijevanja mjesta i uloge javnih univerziteta Bosne i Hercegovine danas. Stoga je cjelokupan sadržaj ovoga broja *Pregleda* posvećen univerzitetu.

Časopis *Pregled* je jedan od najstarijih časopisa u Bosni i Hercegovini koji, sa kraćim i dužim prekidima, izlazi od 1910. godine. Univerzitet u Sarajevu je izdavač časopisa *Pregled* od 1967. godine. Časopis afirmira stvaralaštvo znanstvenih djelatnika Univerziteta u Sarajevu kao i drugih istraživača iz oblasti društvenih i humanističkih znanosti iz naše zemlje i inozemstva. Prioritet se ogleda u znanstvenom pristupu u elaboraciji savremenih socijalnih, ekonomskih, pravno-političkih procesa u Bosni i Hercegovini ali i svijetu. Časopis pruža mogućnost znanstvenoj, književnoj, kulturnoj, društvenoj i ekonomskoj javnosti da prezentira bosanskohercegovačke i evropske kulturno-historijske tokove i protivrječnosti.

I dalje ostajemo otvoreni za sve vrijedne znanstvenokritičke doprinose razumijevanju naše kulturno-povijesne zbilje.

REDAKCIJA ČASOPISA *PREGLED*

## EDITORIAL BOARD'S WORD OF INTRODUCTION

On 26 March 2015, the University of Sarajevo organized the round table discussion under the title of *The Place and Role of Public Universities in Bosnia and Herzegovina*.

Representatives of all BH public universities were invited to join the roundtable discussion whose reflections are published in this issue of the *Pregled*. Open dialogue backed up by scientific facts and experience exchange related to the work of BH public universities were implicitly included in reflections.

Breaking the silence from the scientific point of view concerning the public universities' position within the BH society and its further transformations was the aim of this round table discussion. Sharing the common belief that universities play an important role for general welfare of the society, was our starting premise. We were also aware of our responsibility by being in any manner related to university and its role in our society. We believed that our discussion would contribute to the easier comprehension of processes undergoing in this historic moment. We hoped that open dialogue on what is going on within the university operation system, as pivotal part of modern societies and cultures would result in important grasping of our scientific and culture-political circumstances.

In this way, the University of Sarajevo and *Pregled's* Editorial Board attempt to point out the importance of comprehending the place and role of public universities in contemporary Bosnia and Herzegovina. Hence, this entire issue of *Pregled* is dedicated to the university.

As one of the oldest BH periodical established in 1910 and published by the University of Sarajevo since 1967, *Pregled* promotes creative capacity of University of Sarajevo scholars and of other scholars from fields of social sciences and humanities as well. The priority reflects in the scientific approach to the theoretical working out in details of social, economic, legal and political processes, both in Bosnia and Herzegovina and in the world. The periodical offers a possibility to the scientific, literary, cultural, social and economic public to present Bosnian-Herzegovinian and European culture-historical developments and clashes.

Our overt support for valuable scientific and critical contributions to better understanding of our scientific and culture-political circumstances remains full.

**PREGLED'S EDITORIAL BOARD**

**KA EVROPSKIM PROSTORIMA VISOKOG OBRAZOVANJA  
I ISTRAŽIVANJA**

**TOWARDS EUROPEAN HIGHER EDUCATION AND  
RESEARCH AREAS**

**Sažetak**

*Historijski je utemeljeno, a paradigmatičnošću bosanskog pitanja u Evropi podržano, opredjeljenje Univerziteta u Sarajevu da djeluje kao značajan akademski centar u regionu jugoistočne Evrope. Od pristupa Magna Charta Universitatum, preko predvodničke uloge u procesima usklađivanja sa principima evropskih prostora visokog obrazovanja i istraživanja, u članku se osvjetljava dokle je Univerzitet u Sarajevu stigao u provođenju tri aspekta Bolonjskog procesa: uspostavi trocikličnog sistema studija usmjerenog na izgradnju kompetencija, promjenama u načinu upravljanja i izgradnji novog modela finansiranja. Ukazuje se na neophodnost sistemskih mjera koje će osloboditi kreativnu energiju i omogućiti da univerzitet preuzme djelotvorniju ulogu u cjelini društvenog razvoja, uz odgovornost koja je po sebi odgovornost prema budućnosti bosanskohercegovačkog društva a ne prema bilo kojim partikularnim interesima.*

**Ključne riječi:** visoko obrazovanje, istraživanje, institucionalna autonomija, društvena odgovornost univerziteta

**Summary**

*The University of Sarajevo's commitment to be active as an important academic center in the Southeastern Europe has been based in history, and substantiated by the paradigmatic case of the Bosnian question in Europe. This paper tracks the University of Sarajevo's record in implementing three Bologna Process aspects – adopting a system with three cycles oriented towards building competences, shift in ways of governing and establishment of a new financing model, starting with the subscribing to the Magna Charta Universitatum and across the leading role in harmonizing with the European higher education and research areas principles. The necessity of introducing a systemic measure that will release creative energy and enable the University's assuming more efficient role in the social development,*

*followed by the responsibility in whose nature is taking care of the B-H society's future instead of any particular interests, is pointed at.*

**Keywords:** *higher education, research, institutional autonomy, university's social responsibility*

## I.

Novija etapa uspostave evropskog prostora visokog obrazovanja otvorena je potpisivanjem Magna Charta Universitatum u Bolonji 18. 9. 1988. od 430 rektora, među kojim i rektora Univerziteta u Sarajevu. Dokument koji je obilježio 900. godišnjicu osnivanja Univerziteta u Bolonji potpisan je četrnaest mjeseci prije pada Berlinskog zida kao simbola hladnoratovske podjele evropskog kontinenta.

Na desetu godišnjicu ministri obrazovanja Francuske, Italije, Velike Britanije i Njemačke, okupljeni povodom jubileja Sorbone, usvojili su Sorbonsku deklaraciju o harmonizaciji sistema visokog obrazovanja u Evropi, da bi sljedeće godine 29 evropskih država potpisalo Bolonjsku deklaraciju. Bolonjskom procesu izgradnje evropskog prostora visokog obrazovanja do sada je pristupilo 48 država. Sve one su prihvatile da nezavisnost i autonomija univerziteta su ono što osigurava sposobnost sistemima visokog obrazovanja i istraživanja da se neprekidno prilagođavaju promjenama, zahtjevima društva i napretku naučne spoznaje.

Nadilazeći, ili upravo ostvarujući početne intencije, Bolonjski proces je u međuvremenu prerastao iz panevropskog pokreta u planetarni fenomen. Predstavnici 70 država sa svih naseljenih kontinenata učestvuju na skupovima na kojim se raspravlja o pravicima politika, analiziraju modeli i uspostavljene prakse.

Dok je Magna Charta Universitatum međuuniverzitetski dogovor, Bolonjska deklaracija je izvorno ministarski pothvat. Otud je od suštinskog značaja da Evropska asocijacija univerziteta sudjeluje u pripremi ključnih dokumenata za ministarske sastanke koji se održavaju svake dvije godine. Za temu okruglog stola održanog na Univerzitetu u Sarajevu u martu 2015. na inicijativu Redakcije časopisa *Pregled*, posebno je relevantan opetovani stav ministarskih sastanaka iz Praga 2001, Berlina 2003, Bergena 2005.:

**Evropsko visoko obrazovanje mora zadržati osobinu javnog dobra, povezanog s javnom odgovornošću političkih struktura.**

## II.

Tradicionalno, univerzitet čine teologija, filozofija, nauka, učene profesije, pravo i medicina i – od industrijske revolucije – inženjerstvo. Zadovoljstvo je bilo vidjeti među učesnicima rasprave za okruglim stolom – teologe, filozofe, pravnike, ekonomiste, naučnike i čuti promišljanja o mjestu i ulozi javnih univerziteta u BiH.

Kompleksna je historija visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini.

„Hvala pripada Bogu Jedinome, Koji je oživotvorio skromnu Zemlju prašnu školama za znanosti blagodatne i koje najblistavije su” početne su riječi dokumenta kojim je 1537. god. Sarajevo upisano na mapu akademskih centara ovog dijela Evrope. Upravitelj Bosne, porijeklom iz Bosne, zavještao je svoj imetak za ustanovu u kojoj će se usmenom i pisanom riječju raskrivati zastori sa istine, spajati grane i korijeni znanosti, vladati znanostima racionalnim i tradicionalnim.

Period austrougarske uprave, tokom kojeg će Bosna i Hercegovina dobiti status krunske zemlje ove dvojne monarhije, obilježen je i početkom rada Šerijatsko-sudačke škole 1887, preseljenjem u Sarajevo 1893. tri godine ranije osnovane Vrhbosanske katoličke teologije, uzdizanjem na stepen visoke škole Sarajevsko-reljevske pravoslavne bogoslovije 1892. godine i otvaranjem Zemaljskog muzeja kao moderne istraživačke ustanove 1888. godine.

Nakon prvih početaka Poljoprivredno-šumarskog fakulteta 1940. i Medicinskog fakulteta 1944. fakulteti, akademije i instituti, osnovani u periodu FNRJ i SFRJ, otvorili su puteve snažnog doprinosa visokog obrazovanja privrednom, kulturnom i ukupnom društvenom razvoju Bosne i Hercegovine. Utemeljenje Univerziteta u Banjoj Luci 1975, Univerziteta u Tuzli 1976. i Univerziteta u Mostaru 1977. godine u duhu je tih potreba i podudara se s globalnim trendovima transformacije visokog obrazovanja od sredine dvadesetog stoljeća.

## III.

U društvu, produbljeno podijeljenom posljedicama agresije i ratnih razaranja, postoji opći konsenzus o aspiracijama ka budućem članstvu Bosne i Hercegovine u Evropskoj uniji. Dio tog puta je i uključivanje

bosanskohercegovačkih univerziteta u tokove evropske reforme visokog obrazovanja koje će, između ostalog, rezultirati ozbiljenjem drugačijeg shvaćanja, za naše prilike novog, pune uloge univerziteta u cjelini društvenog razvoja. Ostvarenje te uloge nije moguće bez promjena u organizaciji, sistemu finansiranja i osnovnim postavkama funkcionisanja univerziteta.

Na putu ka našem mjestu u ujedinjenoj Evropi univerziteti nisu samo objekt nužnih promjena u širem pravno-ekonomskom okviru nego i značajan subjekt od čije osposobljenosti će zavisiti doglednost te budućnosti.

Dejtonska rješenja su proizvela okvir koji nije pogodan za razvoj državnih strategija visokog obrazovanja i istraživanja. No, historija nam daje značajne primjere da u politički, ekonomski i socijalno kriznim periodima veza između stanja u zemlji i akademskog nivoa ne mora biti nužno izravna. Izgradnja kvalitetnog univerziteta znala se upravo pokazati putem ka nalaženju stabilnih dugoročnih rješenja. Univerzitet, s jedne strane, određuju akademske vrijednosti koje su po svom karakteru internacionalne i, s druge, zahtjevi i očekivanja društvenog okruženja.

U ostvarivanju zacrtanih ciljeva da se sistemi visokog obrazovanja učine fleksibilnijim, koherentnijim i prilagodljivijim potrebama društva, Evropska komisija je identificirala tri globalna područja promjene:

- reformu nastavnih planova i programa, sistematiziranih u tri ciklusa, usmjerenih na ovladavanje odgovarajućim nivoom kompetencija, uz promociju mobilnosti i priznavanje različitih puteva stjecanja tih kompetencija,
- reformu sistema finansiranja uspostavom diversificiranih izvora prihoda univerziteta,
- reformu upravljačkog modela, koja se ogleda u naglasku na autonomiju univerziteta, saradnju sa strateškim partnerima i izgradnju sistema osiguranja kvaliteta.

Današnji evropski prostor visokog obrazovanja baštini tri tradicije:

- anglosaksonsku – koju karakteriše institucionalna autonomija, profesionalna kolegijalnost, naglasak na obrazovanje ličnosti (devetnaestogodišnjaci/kinje sazrijevaju u odgovorne građane/ke),
- humboltovsku – koja primat daje naučnom istraživanju i potcrtava autonomiju profesora, slobode poučavanja i učenja nastavnika i

studenata (Lehrfreiheit und Lernfreiheit), uzdignute na nivo ustavnog principa,

- napoleonovsku – s obrazovanjem profesionalne elite kao temeljnim ciljem (grand ecoles).

Nesumnjiva je i prisutnost utjecaja američkog modela univerziteta, uz zadržavanje već potcrtane temeljne razlike.

Mi baštinimo eks-jugoslavensko naslijeđe: strah političke elite od cjelovitog univerziteta, izmještenost nauke i istraživanja van univerziteta.

#### IV.

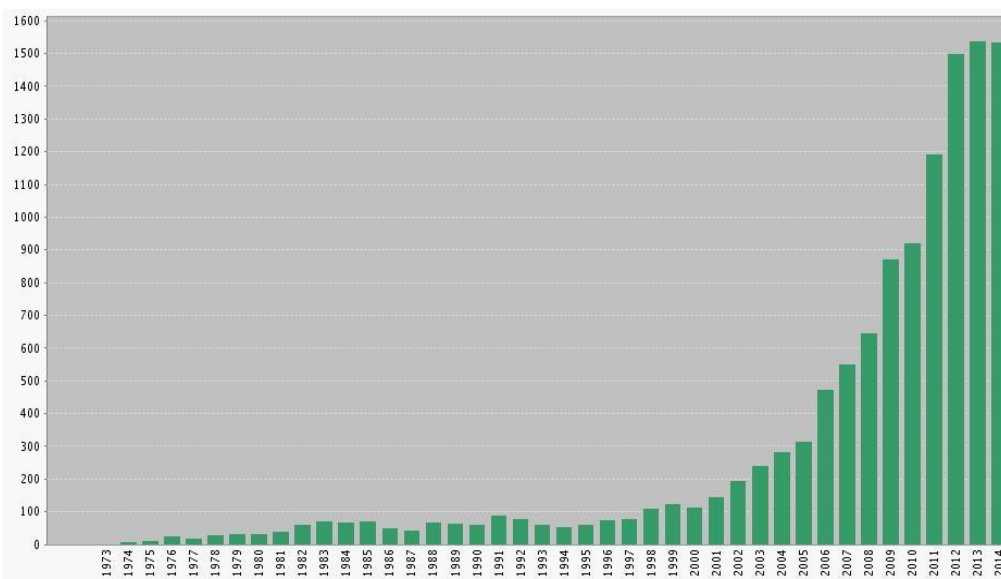
Bosna i Hercegovina je ušla u evropske programe potpore visokom obrazovanju 1996, pet godina prije susjednih država. Na bosanskohercegovačkim univerzitetima formirala se kritična masa sposobna da prednjači u naporima za ostvarivanje principa evropskog akademskog prostora, prije zvaničnog pristupanja Bolonjskom procesu 2003. i svakako mnogo ranije nego će Okvirnim zakonom o visokom obrazovanju 2007. biti stvorena pravna osnova za njegovo provođenje na državnom nivou.

Ostat će zabilježeno da je projekt „Developing the Faculty of Science Activities“ iz perioda 1997–2000, koordiniran od Univerziteta u Sarajevu, bio na evropskom planu prvi Tempus projekt reforme nastavnih planova i programa po modelu 3+2. Arhitektonski fakultet je 2003. upisao prvu bolonjsku generaciju. U visokodecentraliziranom sistemu Tuzlanski kanton je prvi ozakonio mogućnost studiranja po novim principima.

Na godišnjoj promociji diplomanata i magistranata Univerziteta u Sarajevu u novembru 2012. svršenci prvog i drugog ciklusa su po brojnosti dvostruko nadmašili one koji su tokom 2011/12. akademske godine zvanje stekli po predbolonjskom modelu. U novembru 2013. godine promovirana je i prva generacija doktora nauka koji su taj naučni stepen stekli kroz strukturirani studij trećeg ciklusa, da bi od 2013/14. to postao i jedini način za postizanje najvišeg akademskog stepena. Od posebnog su značaja internacionalno umreženi programi koji nastoje slijediti EHEA-ERA standarde.

## V.

Kako se navodi u *Strateškim pravcima razvoja visokog obrazovanja u Federaciji BiH od 2012. do 2022. godine*, spor ekonomski napredak doveo je do ograničenog ulaganja u naučnoistraživački rad (manje od 0,1% bruto društvenog proizvoda) za razliku od predratnog perioda kada je ta stopa bila viša od 1%). Vratit ćemo se u odjeljku VIII. karakteru veze između ekonomskog napretka i ulaganja u istraživanje i razvoj. Tim veću pažnju zavrjeđuju dostignuća individualnih istraživača i malih istraživačkih timova koji su relevantnošću svog stvaralaštva postigli domete bez premca u ranijem periodu. Pokazatelji Web of Science o citiranosti istraživača sa Univerziteta u Sarajevu ozbiljno podrivaju mit o nekadašnjem zlatnom dobu nauke u Bosni i Hercegovini.



No, još uvijek je u osnovi riječ o atomima izvrsnosti koje ohrabruju opravdanost zalaganja za strukture koje treba izgraditi.

## VI.

Za četverogodišnji period 2012–2016. Senat Univerziteta u Sarajevu je prihvatio program rada i razvoja Univerziteta kojim su otvorena dva poglavlja čija implementacija je bila van vidokruga u razdoblju u kom su



snage bile koncentrisane na uspostavu trocikličnog modela studija: autonomno upravljanje univerzitetom i način finansiranja. Kada je u ljeto 2012. izvršna vlast Kantona Sarajevo htjela zakočiti te procese i kada su zbog toga u jesen Bosni i Hercegovini zaprijetile sankcije Vijeća Evrope, u Skupštini Kantona formirala se nova većina koja je odlučno dala podršku Univerzitetu i njegovom evropskom opredjeljenju.

Senat je usvojio Statut kojim je otvoren put depolitizaciji Univerziteta, uključeni studenti u sve procese odlučivanja, istraživanje reintegrirano u Univerzitet.

Nije relikv socijalističkog samoupravljanja nego postulat uspostavljen višestoljetnim evropskim univerzitetkim iskustvom: samoregulacija, autonomno upravljanje je najbolji način upravljanja univerzitetom.

## VII.

Koncept akademske slobode, razvijen od Lajdena 1575, Halea 1694, Getingena 1737. do Berlina 1811, imao je svoj trag i u eks-jugoslavenskom modelu univerziteta. Novum čije ozbiljenje je temeljna pretpostavka za uspješno i odgovorno ostvarenje uloge univerziteta u daljnjem razvoju društva jest institucionalna autonomija.

Okvirni zakon o visokom obrazovanju u Bosni i Hercegovini daje univerzitetu ovlaštenja, između ostalog, da raspolaže i upravlja zemljištem i zgradama u svom vlasništvu, da prima i upravlja sredstvima iz bilo kojeg zakonitog izvora, zapošljava osoblje, ustanovljava pravne odnose sa studentima, sklapa ugovore za robe i usluge, osniva komercijalna preduzeća za obrazovne i istraživačke svrhe, sklapa ugovorne odnose s privrednim subjektima o javno-privatnom partnerstvu.

Odluke kojim su javnim univerzitetima u Bosni i Hercegovini dati na korištenje i raspolaganje objekti bivših kasarni imaju svoj analogon i u sistemu visokog obrazovanja u SAD-u gdje su mnogi javni univerziteti, od sredine 19. stoljeća do danas, uspostavljeni kao land-grant universities. U ovom času jedino je Univerzitet u Banjoj Luci postao i stvarnim vlasnikom dodijeljenih im prostora.

## VIII.

Investicije u istraživanje i razvoj sudbinske su za budućnost društva. Kada je došlo do globalne recesije izazvane finansijskom krizom 2007–2008, u budžetu Evropske unije umanjene su sve stavke osim onih za obrazovanje i istraživanje. Obrazovanje i istraživanje su put za izlazak iz krize. Kupovna moć u BiH je 31% prosjeka u EU. Naspram toga, procent izdvajanja za nauku i istraživanje u iznosu od 0.08% BDP, nije proporcionalno, 3 puta, nego je 25 puta manji od EU prosjeka. Smijemo li mi sebi dozvoliti, zapravo dokle to sebi možemo i dalje dopuštati i dokle to može trajati, da i ovako kako živimo, zadužujući dolazeće generacije, živimo osam puta bolje nego što izdvajamo u nauku i tehnologiju, za istraživanje i razvoj.

Srbija, Crna Gora, Albanija, Makedonija, kroz bilateralne aranžmane sa Evropskom bankom za razvoj i/ili Svjetskom bankom, provode programe veoma ozbiljnih ulaganja u infrastrukturu za nauku i tehnologiju. Takav je bio i primjer Hrvatske prije nego su joj se članstvom u Evropskoj uniji otvorile i nove mogućnosti. Promjenom pristupa u oblicima međunarodne podrške istraživanju i prenošenjem fokusa sa pojedinačnih zemalja na regiju Bosna i Hercegovina se već našla u situaciji da će više izdvajati u regionalne fondove nego što će biti u mogućnosti povući kroz projekte usljed nedovoljne kompetitivnosti istraživačkih institucija, što je rezultat izostanka odgovarajućih infrastrukturnih ulaganja.

Potreban nam je za naše prilike radikalno nov pogled na univerzitet i njegove potencijale. Shvaćen na savremen način, jak univerzitet je najsnažnija razvojna institucija svog okruženja. Obilježavanje 650. godišnjice Univerziteta u Beču 12. i 13. marta 2015. god. i prateća konferencija o globalnim univerzitetima i njihovom utjecaju bila je prilika da se sazna da Massachusetts Institute of Technology sa svojim udjelima u kompanijama predstavlja 11. ekonomiju svijeta (!).

Naspram zagovaranja obnove predratnog koncepta izgradnje sitnih vlastitih istraživačkih jedinica privrednih subjekata, univerzitet treba učiniti prvom adresom i najpoželjnijim partnerom u razvoju inovativnih znanja. Kroz poticaje realizaciji visokoprimjenjivih istraživačkih projekata rađenih u saradnji univerziteta i vanakademske institucije i organizacije, uvođenje poreskih olakšica za ulaganja u razvoj univerziteta, osiguranje primjene Bečke konvencije pri realizaciji međunarodnih ugovora i slične nedostajuće sistemske mjere oslobodila bi se kreativna energija univerziteta i on osposobio za ulogu kakvu imaju univerziteti u društvima razvijenih demokracija.

## IX.

Opredijeljenost za evropsku budućnost Bosne i Hercegovine povlači da univerzitet u svom djelovanju afirmiše princip društvene pravde, solidarnosti i jednakosti šanse, te princip znanja i sposobnosti kao osnove za društvenu promociju pojedinca. Univerzitet, s jedne strane, poštuje pluralnost političkih opredjeljenja nastavnika, saradnika, studenata i zaposlenika u njihovom društvenom djelovanju i, s druge, reafirmiše princip institucionalne autonomije kao temeljne pretpostavke za uspješan doprinos univerziteta društvenom razvoju. Odgovornost univerziteta je dugoročna i usmjerena prema budućnosti društva a ne prema bilo kojim parcijalnim interesima. Neodvojiv aspekt tradiranog iskustva je i svijest o značaju uvažavanja i unapređenja institucija koje su u modernim društvima pretpostavka za zajedničku odbranu slobode i dostojanstva.

### Literatura

1. Avdispahić, M. (1995), „Bosna u Evropi – problem univerzalnosti vrijednosti“, *Dijalog*, New Series, 1, No. 1-2, 132–135.
2. Avdispahić, M. (2014), „Balkans and EU Integration“, invited talk at the Rectors Conference *Diplomacy and University Cooperation*, Italian Ministry of Foreign Affairs and International Cooperation, Rome, 2 October 2014.
3. *Horizon 2020. The EU Framework Programme for Research and Innovation*, European Commission, <http://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/>.
4. Makdisi, G. (2013), *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*, pb. ed.
5. Newman, J. H. (2015), *The Idea of a University*, new rev. ed.
6. Okvirni zakon o visokom obrazovanju u Bosni i Hercegovini, *Sl. glasnik BiH* 59/07.
7. *Program rada i razvoja Univerziteta u Sarajevu za period 2012–2016*.
8. *The Bologna Process revisited: the future of the European Higher Education Area*, EHEA Ministerial Conference, Yerevan, 2015.

**IZAZOVI VISOKOG OBRAZOVANJA U BIH**  
**CHALLENGES FACED BY BH HIGHER EDUCATION**

***Introduction***

*Society and higher education are ruled by (a) structural, (b) functional and (c) mutual causal relations. Higher education is one of the facts of the society; it is a social phenomenon, of its own importance and specificities. As a social phenomenon, higher education is very similar or identical to its society, both structurally and functionally. This means that it has the kind of structure and the kind of functionality that the society has. Most of the characteristics of the society are, at the same time, the characteristics of higher education, and vice versa. Therefore, it is very harmful, and even dangerous, to claim that our education as a whole, including higher education, is of top quality. Such a claim is sociologically inaccurate, because the sociological truth is that all social phenomena of a society are, more or less, reflection of that society. There may be some positive aspects, but if the context and background is darkness, those aspects are not positive in their nature; they are such because they are in darkness.*

*Autistic view of higher education excludes from its horizon the interconnectedness of social development and education, that is, between the economy and education. Below is an overview of the key determinants for the smooth functioning and development of universities that require a clear attitude, manner and time of their solution in the context of legislation, research activity, teaching process, human resources strengthening, investment and furnishing.*

**Uvod**

Između društva i visokog obrazovanja vladaju: (a) *strukturalni*, (b) *funkcionalni* i (c) *uzajamni uzročno-posljedični odnosi*. Visoko obrazovanje je jedna od činjenica društva, jedna društvena pojava, ma koliko bila značajna i specifična. Kao društvena pojava, visoko obrazovanje je veoma slično ili identično njegovom društvu kako strukturalno tako i funkcionalno. To znači sa ono ima onakvu strukturu i onakvu funkcionalnost koju i kakvu ima njegovo društvo. Većina karakteristika društva su, u isto vrijeme, i

karakteristike visokog obrazovanja i obrnuto. Zbog toga je veoma štetna, pa čak i opasna, tvrdnja da je naše obrazovanje u cjelini, uključujući i visoko, veoma kvalitetno. Takva tvrdnja je sociološki netačna, jer sociološka istina je da su sve društvene pojave jednog društva manje-više takve kakvo im je društvo. Mogu postojati svijetle tačke, ali ako je kontekst i pozadina svijetlih tačaka tama, svijetle tačke su svijetle ne zato što su svijetle po sebi, već zato što su u tami.

Autistički pogled na visoko obrazovanje isključuje iz svog horizonta sagledavanja stvari međusobnu povezanost razvoja društva i školskog obrazovanja, odnosno privrede i školstva. U nastavku se daje pregled ključnih determinanti za nesmetan rad i razvoj univerziteta o kojima je potrebno imati jasan stav, način i vrijeme njihovog rješavanja u pravnoj regulativi, naučno-nastavnoj, naučnoistraživačkoj djelatnosti, kadrovskom jačanju, investiranju i opremanju.

## **1. Bolonjski proces u državi u tranziciji**

U BiH, kao i u širem okruženju, u toku je sveopći proces globalizacije. Države bivšeg socijalizma uz proces globalizacije zahvaćene su i procesom tranzicije. BiH u tim procesima ima još dosta vrlo nepovoljnih činjenica, među kojima su:

- BiH je nedavno izišla iz veoma teškog rata;
- još je veoma podijeljena politički, etnički, administrativno, privredno, obrazovno itd.;
- ima vrlo nizak nivo društveno-ekonomskog razvoja;
- ima vrlo visok stepen nepismenosti i nizak procent fakultetski obrazovanog stanovništva;
- ima nizak nivo integracije u evropske i svjetske privredne i političke tokove;
- ima dugogodišnju političku i ekonomsku krizu;
- ima nizak nivo demokratskih odnosa i uvažavanja različitih interesa i potreba u društvu i u svakoj instituciji, uključujući i univerzitet;
- ima snažne ostatke političke i finansijske kontrole univerziteta;
- ima snažne ostatke tradicionalne svijesti koji neadekvatno tretiraju mjesto studenta u obrazovnom procesu;
- kantonalna nadležnost na visoko obrazovanje proizvodi mnoštvo negativnosti;

- odsustvo ne samo jedinstvene već i koordinirane politike visokog obrazovanja u BiH i u FBiH;
- nedavna ratna prošlost i dugogodišnja ekonomska kriza u svakodnevnom životu proizvodi dominaciju socijalnih nad svim ostalim društvenim potrebama;
- jako etabilirana društvena i politička svijest da je obrazovanje, uključujući i visoko, društvena potrošnja;
- duga politička kriza i nestabilnost izvršnih vlasti na svim nivoima administrativne organizacije BiH;
- snažna koruptivna svijest u svim strukturama kako vlasti tako i društva, uključujući i visoko obrazovanje;
- neafirmirana i društveno nepriznata svijest o značaju znanja i kvalitete rada u svakoj vrsti društvene afirmacije i ugodnog života;
- u Evropskoj uniji ulaže se oko 2% GDP za naučnoistraživačke i istraživačko-razvojne projekte; nažalost, u BiH ne postoji djelotvoran zakonodavni, niti finansijski okvir sistemskog pristupa u iniciranju, unapređenju i reguliranju naučno/umjetničkoistraživačkog i istraživačko-razvojnog rada ni na jednom nivou vlasti. Zbog komplikovanosti ustavnog uređenja BiH, ingerencije za oblast naučno-tehnološkog razvoja su raspoređene od države, entiteta do kantona.<sup>1</sup>

Sve to ima direktne refleksije i na univerzitet. Odgovori na globalnu finansijsku krizu u svijetu su različiti; u nekim državama ekonomski i društveno razvijenog svijeta rješenje se traži u jakom državnom

---

<sup>1</sup> Problematika naučnog i tehnološkog razvoja Bosne i Hercegovine spada u domen poslova Ministarstva civilnih poslova. Ministarstvo civilnih poslova je iniciralo donošenje Okvirnog zakona o osnovama naučnoistraživačke djelatnosti i koordinaciju unutrašnje i međunarodne naučnoistraživačke saradnje BiH, na državnoj razini u 2009. godini ([www.mcp.gov.ba](http://www.mcp.gov.ba)). U skladu sa obavezama iz Okvirnog zakona, Ministarstvo civilnih poslova je iniciralo, izradilo i usvojilo (decembar 2009. godine) „Strategiju razvoja nauke u Bosni i Hercegovini” i „Akcioni plan” za njeno provođenje u periodu 2010–2015. godine ([www.mcp.gov.ba](http://www.mcp.gov.ba)). Problematika naučnog i tehnološkog razvoja spada u domen Federalnog ministarstva obrazovanja i nauke. Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke u saradnji sa Akademijom nauka BiH je iniciralo i pripremilo (decembar 2010. godine) „Nacrt strategije razvoja nauke u Federaciji BiH 2011–2021.“ ([www.fmon.gov.ba](http://www.fmon.gov.ba)). Ova problematika pripada i kantonalnim ministarstvima obrazovanja, nauke, kulture i sporta. Npr., Vlada TK je donijela prijedlog „Strategije razvoja Tuzlanskog kantona 2008–2013.“ (<http://www.vladatk.kim.ba>) i u nju uključila i neka pitanja naučnoistraživačkog rada. Trenutno se u FBiH sa svih nivoa vlasti ulaže oko 0.05% GDP za naučnoistraživačke i istraživačko-razvojne projekte (u EU 2% GDP).

intervencionizmu, državnoj pomoći posrnulim nacionalnim bankama i nacionalnim privrednim granama, što u teorijsko-političkom smislu znači nekim oblikom relativiziranja i socijalizacije liberalizma.

## **2. Ideja ujedinjenja Evrope i Bolonjski proces**

Evropska unija izgradila je koncept „društva znanja”. Ona je osmislila društveni program izlaska iz krize poznat pod imenom 3T (timely – pravovremeno, temporarily – privremeno, targeted – ciljano). U tom konceptu poseban značaj dat je ulozi znanja, a time i univerziteta u društvu. Stoga je u osnovi evropske politike danas, ne samo s obzirom na politiku integracije Evrope u jedan vrijednosno civilizacijski prostor, reforma visokog obrazovanja poznata pod imenom Bolonjski proces. On ima svoje osnove i poticaje u filozofiji uspjeha američkih univerziteta i predstavlja svojevrsan oblik amerikanizacije evropskog prostora visokog obrazovanja. Kao što BiH ne može izbjeći opće procese globalizacije i tranzicije, tako ni univerziteti u njoj ne mogu biti izvan tih tokova i sadržaja. Prilagođavanje visokog obrazovanja zahtjevima politički, privredno, radno, obrazovno integrirane Evrope ostvaruje se kroz Bolonjski proces reforme univerziteta u BiH. Nakon potpisivanja Sporazuma o stabilizaciji i pridruživanju BiH i EU 2008. godine BiH je postala dio ne samo ekonomskog već i pravnog, političkog, obrazovnog i svakog drugog prostora EU. To znači da se BiH opredijelila za ulazak u EU u svakom pogledu. Budući da je EU prostor „društva znanja”, to je pretpostavka svih oblika uključenja BiH u EU obrazovanje. Jedinstveni prostor visokog obrazovanja u Evropi je jedna od temeljnih pretpostavki privrednog, posebno jedinstva tržišta rada i kapitala, ali i njenog vrijednosnog i političkog jedinstva. BiH je prije potpisivanja Sporazuma o stabilizaciji i pridruživanju potpisala Sporazum o pristupu Bolonjskom procesu 2003. godine. Politika obrazovanja u BiH je integracija obrazovanja u BiH u jedinstveni obrazovni i naučnoistraživački prostor EU.

Društvena paradigma evropskog razvijenog svijeta 21. stoljeća je poznata kao „ekonomija znanja“ ili „ekonomija inovacija“. Njegova strategija je ulaganje u ljudske resurse. Peter F. Drucker, prorok modernog menadžmenta, definira radnika znanja kao „obrazovanu osobu” koja svoje znanje primjenjuje u sadašnjosti, koristeći ga za oblikovanje budućnosti.<sup>2</sup> Prema njemu, društvo znanja je postindustrijsko, postkapitalističko društvo.

---

<sup>2</sup> Vidi: Liessmann, Konrad Paul (2008), *Teorija obrazovanja: Zablude znanja*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb, str. 28.

U njemu je znanje „najvažnije proizvodno sredstvo tog društva”, univerzitet je najveći, fundamentalni, „presudni resurs novog društva”.<sup>3</sup> Cjeloživotno učenje je ideologija društva znanja. Prema shvatanju K. Liessmanna, cjeloživotno učenje je ono što se ranije nazivalo „obrazovanje odraslih”, „usavršavanje u poduzeću”, „učenje koje nas prati kroz život”, s tom razlikom što je to anglizam koji na evropskom prostoru nema negativnu konotaciju, jer je tek započela njegova upotreba. Svi ovi pojmovi, kako ih ocjenjuje Liessmann, su eufemizmi, znače isto, da je učenje prisilno, „pri čemu nitko ne zna šta i koliko treba učiti”. Prisila učenja koja se naziva cjeloživotno učenje „ide za fleksibilizacijom rada”. Prema njemu, pojam cjeloživotnog učenja simbolizira jedno novo vrijeme u kojem nema jedne životne faze koja je namijenjena za obrazovanje, stjecanje, rad i zaradu. Savremeni društveni odnosi, tržište rada i kapitala promijenili su smisao tradicionalnog obrazovanja. Stalne tehničke inovacije i tržišni odnosi vođeni interesom kapitala uzrokuju takvu stalnost učenja da svako pojedinačno i društvo u cjelini imaju utisak da nam je uvijek premalo znanja, da nam je znanje nedovoljno. Individua društva znanja, kaže Liessmann, u tom je kontekstu tragikomična, permanentno teži za novim znanjem i kvalifikacijom iako „nikada ne dolazi u priliku da te kvalifikacije na nekom radnom mjestu adekvatno upotrijebi”. Nemogućnost adekvatne blagovremene primjene nove kvalifikacije ne nastaje nikakvom izvanjskom smetnjom, već brzinom fleksibilizacije rada koja nastaje kao posljedica stalnosti tehničkih inovacija i tržišnih odnosa. Cjeloživotno učenje je ideologija težnje individue i društva da budemo *fit for the job*.

Mjesto i prostor ne samo realizacije već i kreacije „ekonomije znanja” je sistem visokog obrazovanja, naučnog i umjetničkog istraživanja i inovacija. U ovu evropsku paradigmu društvenog usmjerenja ne uklapa se BiH. Njen koncept razvoja nije baziran na razvoju ljudskog kapitala, ljudskih resursa. Npr. za razliku od BiH, Slovenija je od 5 izabраниh prioriteta 3 fokusirala na faktore nove ekonomije znanja: povećanje konkurentnosti privrede, ulaganje u istraživanje i razvoj. Preovladavajuća razvojna paradigma u BiH je bazirana na kapitalna ulaganja u infrastrukturu.<sup>4</sup>

Zračak nade univerzitetima u BiH pruža činjenica da je BiH potpisala Sporazum o procesu stabilizacije i pridruživanja (2008), čime je stekla mogućnost da pristupi IPA programu, programu pod nazivom *Instrument pretprijetne pomoći* usvojen u EU 2006. godine, iako BiH kao zemlja

---

<sup>3</sup> Drucker, Peter F. (2002), *Was ist Management?*, München.

<sup>4</sup> FBiH za poticaj naučnoistraživačkom radu i razvoju poduzetništva izdvaja ispod 2%, dok su kapitalna ulaganja u infrastrukturu oko 70%, ulaganja u poticaj povratku od 10%.



potencijalni kandidat može koristiti fondove samo kroz prve dvije komponente IPA programa (pomoć u tranziciji i institucionalnoj izgradnji; prekogranična saradnja). Pa ipak, veoma dobra politička činjenica po razvoj visokog obrazovanja u BiH jeste ulazak BiH u program Erasmus+. Nažalost, institucije visokog obrazovanja u BiH ne koristi dovoljno ni ove mogućnosti te time ne doprinose dovoljno niti svom niti razvoju ekonomije BiH.

Ekonomija BiH, posmatrana s obzirom na visoko obrazovanje, pokazuje: (1) da su proizvodi izvoza iz BiH robe intenzivnih resursa, niskih radnih vještina. Svega 4% ukupnog izvoza BiH čine proizvodi visokokvalificirane radne snage, ostalo je roba niske kvalifikacione strukture radne snage; (2) da je veoma visoka javna potrošnja, što s obzirom na način finansiranja univerziteta u BiH dovodi u nepovoljan položaj. U vrijeme izrade „Strategije srednjoročnog razvoja BiH za period 2004–2007.“ udio javnog troška bio je 50,4%, daleko viši nego u drugim tranzicijskim zemljama. Iz toga je izveden za obrazovanje vrlo nepovoljan zaključak. Rečeno je da „visok nivo potrošnje i neefikasnost pokazuju da povećanje trošenja na obrazovanje ne bi trebalo biti dozvoljeno, nego umjesto toga, trebalo bi biti smanjeno, naročito u FBiH“. Na toj osnovi univerzitet kao tzv. budžetski korisnik ima restrikciju novih zapošljavanja čak i nastavnika, što znači da ima društveni tretman potrošača.

Razvojna politika i strategija stvaranja novih radnih mjesta<sup>5</sup> zahtijeva permanentno podizanje stručnih sposobnosti, znanja i vještina radne snage i menadžmenta firmi. Univerzitet ima poseban značaj i ulogu u podizanju i razvoju vještina i savremenih znanja radne snage i menadžmenta u svim oblastima života i rada. Konkurencija izazvana globalizacijom, kako na lokalnom tako i širem tržištu, zahtijeva stalno poboljšanje sposobnosti radne

---

<sup>5</sup> TK u razvojnom smislu ima tri ekonomsko-geografske grupacije:

- a) subregija Tuzlanskog industrijskog bazena (Tuzla, Lukavac, Živinice, Banovići),
  - b) poljoprivredno-poduzetnička subregija (Gračanica, Srebrenik, Gradačac) i
  - c) spoljoprivredno-ruralna subregija (Sapna, Teočak, Čelić, Doboj-Istok, Kalesija, Kladanj).
- Na ovom prostoru, prema procjeni, živi blizu 500.000 stanovnika, što čini preko jedne petine stanovništva Federacije BiH (21,3%). TK je veći od države Luxemburg kao i od 23 od ukupno 26 švicarskih kantona, najgušće naseljeno područja BiH (187,6 stanovnika po km<sup>2</sup>), 13,0% ukupnog stanovništva BiH. TK bilježi negativnu stopu rasta stanovništva, od – 0,7% prosječno godišnje u periodu od 2003. do 2007. godine. Od 373 naselja na području TK njih 315 je ruralnog karaktera na kome živi 35,6% ukupnog stanovništva Kantona. Urbana područja čine 14,6% ukupne površine i 64,4% ukupnog stanovništva TK. Sve od 1996. godine pa na ovamo u kontinuitetu je krajnje negativan trend odnosa zaposlenih i nezaposlenih u TK. Stopa nezaposlenosti npr. u 2007. godini bila je 53,1%, među najvećim stopama registrirane nezaposlenosti u BiH. Broj zaposlenih TK u 2007. je 80.222 osoba, što čini 16,1% ukupnog broja stanovništva, 23,4% radno aktivnog stanovništva i 47,2% radne snage u Kantonu.

snage i menadžmenta. Stoga univerzitet, tržište rada i kapitala, uz učešće društveno-političkih zajednica, razvijaju program stručnog usavršavanja svih zanimanja, a ne samo nastavničkog kadra u osnovnim i srednjim školama, u cilju jačanja, osavremenjivanja i podizanja radne snage na viši nivo znanja i vještina potrebnih za rad na sredstvima novih tehnologija. Uporedo i zajedno s transferom i razvojem tih novih znanja i savremenih vještina potrebno je i stručno usavršavanje i osavremenjivanje svih vrsta menadžmenta: privrednog, bankarskog, školskog, zdravstvenog, industrijskog, javne uprave, malih, srednjih, velikih preduzeća itd. s novim oblicima i tehnologijama upravljanja, standardima proizvoda, marketing/prodajnim sposobnostima, što je izvorna dužnost univerziteta.

Poznata je činjenica da ekonomiju baziranu na opisanoj razvojnoj paradigmi, poduzetništvu, inovacijama, znanju i kreativnosti nije moguće realizirati u *netolerantnom, zatvorenom/ksenofobičnom društvu*.<sup>6</sup> Univerzitet je idealno mjesto uspostave demokratskih društvenih odnosa.

### 3. Humboltovski i bolonjski univerzitet

Jedna od nekoliko fundamentalnih odrednica bolonjske filozofije visokog obrazovanja jeste usmjerenje univerziteta na rad studenta.

Cilj reformisanog, bolonjskog univerziteta jeste da pripremi studenta za zapošljavanje i samozapošljavanje nakon završetka studija ali i na cjeloživotno učenje, uz specifične rezultate učenja u pojedinim područjima. To je njegova *differentia specifica* u odnosu na klasični, humboltovski tip univerziteta. Bolonjski i humboltovski univerziteti se bitno razlikuju kako u cilju tako i sadržaju obrazovanja. Prvi je više društveno i znanstveno pragmatičan, blizak tvornici znanja, drugi zajednica individualiziranih naučnih istraživača. U našem kontekstu, bolonjski koncept univerziteta je koncept nade i očekivanja u visokom obrazovanju. Međutim, i na našim bolonjskim univerzitetima, zbog niza faktora materijalne, tradicijske, političke prirode, zbog educiranosti jednog broja profesora po za danas zastarjelim pedagoškim metodama, nastava se izvodi manje-više na tradicionalan način, na način *ex cathedra*.

---

<sup>6</sup> Vidi: (1) knjigu Richarda Floride „The rise of creative class“ i (2) knjigu Karla Popera „Zatvoreno društvo i njegovi neprijatelji“.

Nesporno je da je ne samo u pedagoškom već i u društveno-političkom smislu „pedagoški rad“ *ex cathedra autoritaran*. On ne vodi razvoju kreativne i kritične svijesti. Autoritaran nastavni rad neprihvatljiv je i vrlo štetan način rada. Uopće nije upitno koliko je to u današnje vrijeme pedagoški neprihvatljiv način rada s obzirom na društveni, politički, pedagoški trend u svijetu. Nastava *ex cathedra* ne omogućava učešće studenta u njoj, pasivizira studenta. Zahtjev moderne pedagoške teorije ali i društvene prakse je *aktivno učešće studenta* u nastavi, što znači učešće studenta u naučnoistraživačkim projektima profesora kao i samom nastavnom procesu u svim momentima i segmentima. *Predavanja u velikim grupama* su velika *opasnost* po kvalitetan rad univerziteta. Ona su opasnost kako u strogo pedagoškom smislu, kao način rada kojeg uče studenti i kojeg će oni prakticirati kasnije u svom radu, tako i u društvenom i političkom smislu. Takav način rada producira i stimulira *autoritarnu svijest* i *nedemokratsko ponašanje*. Nije rijetko da jedan profesor predaje nekoliko predmeta studentima iste studijske grupe, odsjeka ili fakulteta na *nekoliko godina* (na drugoj, trećoj, četvrtoj). Pedagoški posmatrano, manji je problem ako jedan nastavnik drži više predmeta nego ako uz to što drži više predmeta drži i na nekoliko godina studija istim studentima. Student je pozvan da savlada temeljna znanja u području svog studija ali i da stekne vještine za svoje cjeloživotno učenje, za razvijanje strategija rješavanja problema, za kritičko razmišljanje o problemu i situaciji. Takav pristup potiče nastavnika da upotrebljava savremene metode nastavnog rada koje će studenta uvažavati kao subjekta učenja, a ne samo objekta podučavanja. To znači da Bolonjski proces prisiljava i nastavnike na kontinuirano cjeloživotno učenje i usavršavanje.

Adekvatno bolonjskoj filozofiji visokog obrazovanja, univerzitet treba biti istinski, a ne demagoški usmjeren studentu tako da se nastavni plan temelji na opterećenju studenata, a ne nastavnika, da su važni rezultati učenja, a ne samo njegovi sadržaji, da metode rada stavljaju studenta u središte nastavnog procesa, da većom slobodom u izboru predmeta studenti kreiraju vlastiti put kroz studij, da se student pripremi za cjeloživotno učenje, zapošljavanje i samozapošljavanje.

#### **4. Evropska dimenzija univerziteta**

Različiti su načini ostvarivanja i promicanja evropske dimenzije univerziteta, ali fundamentalni među njima su: mobilnost studenata i profesora, zajednički studijski programi, posebno na trećem ciklusu studija, i internacionalizacija naučnoistraživačke djelatnosti.

Aktivnosti na provedbi Bolonjskog procesa u cjelini, pa tako i aktivnosti na promicanju evropske dimenzije visokog obrazovanja, imaju za cilj da razviju „snagu Evrope u ujedinjenju bez jednoobraznosti”. Harmonizacija visokog obrazovanja za Evropu danas predstavlja veliki, ne samo materijalni već i politički izazov.

Budući da će prijelaz u „društvo znanja” i promjene u sistemu visokog obrazovanja imati dalekosežne posljedice na čitavo društvo, potrebne promjene ne samo prakse nego i politike visokog obrazovanja zahtijevaju angažman i odluke čitave zajednice, zbog toga provedba Bolonjskog procesa nije samo stvar univerziteta već vlada i društva u cjelini.

Bolje poznavanje evropskog historijskog i kulturnog razvitka također je preduvjet za kvalitetno funkcioniranje Evrope, a time i za povećanje njene konkurentnosti na međunarodnom tržištu i za ostvarivanje kvalitetnijeg života svih građana.

Radi boljeg snalaženja u globaliziranoj Evropi treba bliže i bolje upoznati njen zakonodavni i politički sistem, kulturne specifičnosti, shvatanja, etničke procese, političke težnje itd. Ta potreba svakim danom postaje sve izraženija i jača. Ona zahtijeva kvalitativne promjene univerziteta, viši nivo saradnje i integracije visokog obrazovanja kako u nastavnoj tako i naučnoistraživačkoj djelatnosti univerziteta i privrede, tržišta rada, kako na lokalnom tako i na evropskom internacionalnom nivou. *Internacionalizacija univerziteta* u svim segmentima njegovog rada je jedan od prioriteta Bolonjskog procesa.

Predsjednici država i predsjednici vlada zemalja Evropske unije na sastanku u Lisabonu 2000. donijeli su odluku o stvaranju Evrope kao najdinamičnije ekonomije svijeta. Takav ambiciozan plan zahtijeva ubrzani ekonomski rast Unije, a za ostvarenje toga cilja drži se da je najvažnije znanje, sposobnosti i kreativnost njenih građana. Kvaliteta obrazovanja uz dinamičnost i kreativnost mladih drži se jednom od najznačajnijih i najvrjednijih prednosti Evrope koja predstavlja pokretačku silu njenog prosperiteta i zajedništva.

Uz stvaranje zajedničkog tržišta i razvoj poduzetničke kulture, jedan od prioriteta zemalja EU jeste i stvaranje zajedničkog evropskog područja visokog obrazovanja i evropskog naučnoistraživačkog područja. Jednim od političkih zadataka vitalnih za stvaranje Evrope znanja drži se povećanje individualne mobilnosti mladih, studenata, nastavnika i naučnika. U eri globalizacije iskustva stečena u drugim sredinama važna su za svakog pojedinca, jer povećavaju mogućnost zapošljavanja. Studij ili boravak u stranoj zemlji pridonosi ne samo njima već i onima s kojima su u kontaktu

kao i sredini u koju se vraćaju nakon boravka. Mobilnost studenata i nastavnika postoji otkako postoje i univerziteti, ali EU želi bitno povećati broj svojih građana koji se školuju na različit način i uče u drugim zemljama. Stoga putem svojih programa potiče studiranje na stranim univerzitetima, studijske posjete, stručne tečajeve i kolegije, razmjene i susrete. Svake godine hiljade mladih sudjeluju u programima razmjene u obrazovanju, praksi ili učenju jezika u okviru različitih programa EU.

U vremenu tranzicije društva i reforme univerziteta iskustva studenata i profesora sa univerziteta u razvijenim zemljama svijeta od neprocjenjive su vrijednosti i značaja. Univerziteti u BiH, opterećeni svojom „akademsom“ zatvorenošću, ne priznaju svojim studentima ono što urade na drugom univerzitetu kao da su uradili na njima. Još nije u potpunosti zaživjela praksa da se profesorima svaki rad naših profesora na univerzitetima zapadne Evrope i SAD-a vrednuje i priznaje ne samo prilikom izbora u više zvanje već i u svim drugim situacijama. Na univerzitetu je nužno poticati svijest o pripadanju bosanskoj, regionalnoj i svjetskoj akademskoj zajednici, a ne poticati lokalizam i provincijalizam. Administrativna, kulturna, politička, ekonomska, etnička partikularizacija, dejtonska kantonizacija u ovom momentu ima veoma negativne posljedice u svakom pogledu.

Paralelno sa jačanjem veza i saradnje sa univerzitetima razvijenih zemalja Evrope i SAD-a, univerzitetima regije nužna je međuniverzitetska saradnja na nivou BiH. Nažalost, ni ove saradnje, saradnje sa univerzitetima BiH nema, osim učešća nastavnika sa jednog u nastavi drugog univerziteta u vidu honorarnog angažmana.

Zajednički magistarski i doktorski studiji nalaze se visoko na popisu akademskih i političkih prioriteta univerziteta u EU, jer oni ostvaruju akademsku mobilnost, zajednička naučno/umjetnička istraživanja, prenos ECTS, osiguranje kvalitete, međusobno prepoznatljive i transparentne stupnjeve obrazovanja.

U Pragu 2001. godine na Samitu evropskih ministara obrazovanja ministri su pozvali na razvoj modula i studija koji bi se izvodili na partnerskim institucijama visokog obrazovanja u različitim zemljama potpisnicama Bolonjske deklaracije. Zemljama koje su članice EU ili su zemlje kandidati u mobilnosti studenata i nastavnika kao i u kreaciji zajedničkih studija pomaže EU kroz svoje programe. Zajednički studiji u Evropi postoje u većini studijskih disciplina, no najviše ih ima u području ekonomije i u inženjerskim studijima, a slijedi pravo i menadžment. Dosta zajedničkih studija ima u evropskim studijima, komunikacijama i medijima, stranim

jezicima i ostalim društvenim naukama. Zajednički studiji su magistarski ili doktorski studiji koje zajedno organiziraju dva ili više univerziteta u Evropi s ciljem postizanja veće kvalitete studija, mobilnosti studenata i nastavnika. Završetkom studija student stječe diplomu dvaju ili više univerziteta partnera. Predaje se uglavnom na jeziku zemlje partnera i/ili engleskom jeziku.

Postoji nekoliko razloga i motiva zbog kojih institucije visokog obrazovanja u Evropi organiziraju zajedničke studije. Glavni razlog je sve veća potreba za studijima koji izučavaju evropske integracije, jer realno postoji sve veća potreba za znanjem iz tog područja.

Zajednički studiji organiziraju se i u fundamentalnim naučnim područjima gdje postoji relativno mali broj studenata na magistarskom i doktorskom stupnju prije nego na preddiplomskom studiju. Takvi se studiji u pravilu temelje na ugovorima među institucijama, a mnogo rjeđe na međudržavnim ugovorima.

Mali broj država ima zakonske odredbe o zajedničkim studijima, što često izaziva probleme prilikom akreditacije takvih programa i diploma. Pozitivan izuzetak je Austrija. Problem predstavlja dodjeljivanje jedinstvenog akademskog stupnja u ime svih partnerskih institucija. Posljedica je toga da se često dodjeljuje dvostruki stupanj ili se daje nacionalna kvalifikacija s naznakom da je ona posljedica zajedničkog evropskog studija.

Zajednički studiji imaju sve ili barem neke od sljedećih karakteristika:

- studijske programe razvija i/ili izvodi više institucija;
- studenti s jedne institucije sudjeluju u barem jednom dijelu programa na drugoj instituciji;
- studentski boravci na drugoj partnerskoj instituciji su usporedive dužine;
- studijski boravci i ispiti provedeni na partnerskoj instituciji u potpunosti se, a često i automatski, priznaju na matičnoj instituciji;
- profesori svake partnerske institucije predaju i na drugim institucijama te sudjeluju u zajedničkim programima, ispitima i slično;
- nakon završetka programa student dobiva nacionalnu kvalifikaciju svake partnerske institucije ili jedinstven stupanj koji se dodjeljuje zajednički.

## **Instead of conclusion**

In order to achieve the strategic goals of quality assurance, continuity of learning in all three cycles of studies, development and improvement of the university as a generator of overall social development in Bosnia and Herzegovina, sustainability and development of study programs implemented at the university, development and promotion of research activity, internationalization and integration of B-H universities in the European Higher Education Area, it is necessary to ensure the social and political commitment on a number of key issues of the present and the near future of the university.

## **Umjesto zaključka**

U cilju dostizanja postavljenih strateških ciljeva, osiguranja kvaliteta, kontinuiteta učenja na sva tri ciklusa studija, razvoja i unapređenja univerziteta kao generatora sveukupnog društvenog razvoja BiH, održivosti i razvoja studijskih programa koji se realizuju na univerzitetu, razvoja i unapređenja naučnoistraživačkog rada, internacionalizacije i integracije univerziteta u BiH u evropski prostor visokog obrazovanja, potrebno je jasno društveno i političko opredjeljenje o brojnim ključnim pitanjima sadašnjosti i bliske budućnosti univerziteta.

**Prof. dr. Senadin Lavić**  
**Glavni i odgovorni urednik**  
*Pregleda: časopisa za društvena pitanja*  
**Univerzitet u Sarajevu**  
*Pregled's Editor-in-Chief*  
**University of Sarajevo**

**UDK 378.4**

## **UNIVERZITET U TOKU**

### **UNIVERSITY STAYING IN TOUCH**

#### **Sažetak**

*Sasvim je upitno da li je danas moguće pojmiti dinamičku strukturu i suštinsko određenje onoga što danas stoji pred nama kao sistem obrazovanja, a prije svega visokoškolskog (univerzitetskog) obrazovanja kao najzahtjevnijeg i najodgovornijeg dijela društvenog sistema obrazovanja. Nekontrolirana lahkoća oprečnih narativa o bolonjskom sistemu obrazovanja, čini se, sakrila je od nas pojam „znanja“ (Wissen) i „obrazovanja“ (Bildung) kao onoga što jeste smisao svih naših nastojanja unutar univerzitetskog obrazovnog sistema.*

*Čulo se, štaviše, često euforično apostrofiranje samo jedne crte iz cjeline koncepta bolonjskog sistema obrazovanja kao da se sadržaj obrazovanja može svesti na jednu „bitnu dimenziju“. Jedni su posebno govorili o mobilnosti studenata kao da niko nikada prije nije išao u potragu za znanjem na druge univerzitete u internacionalne programe razmjene studenta i profesora i kao da se u mobilnosti ispunjava sam zahtjev za obrazovanjem. Činilo se da je mobilnost glavni sadržaj obrazovanja.*

*Govorilo se, također, da je potrebno udovoljiti potrebama tržišta, pristati na tržišni zahtjev za obrazovanjem – ono što treba tržištu to je za obrazovanje zadatak i sadržaj. Posebno je apostrofirana primjenljivost, upotrebljivost znanja u svakodnevnoj ljudskoj egzistenciji. Time je slijedilo upozorenje da samo ono znanje koje ima svoju „upotrebnu vrijednost“ može biti smatrano „pravim znanjem“. Time je jasno na univerzitet uvedena tržišna logika i vokabular. O znanju se govori kao o robu, a univerzitet se pojavljuje kao „davalac usluga“. Odjednom on više ne obrazuje čovjeka – cjelovitog čovjeka koji je ujedno i obrazovan i odgojen. Znanje više ne susreće moralnu dimenziju. Zato je izobrazba ili poduka (obuka, Ausbildung) postala „mjera“ obrazovnog sistema, a tek se na trećoj razini počinje govoriti o istraživanju i produciranju novih znanja.*

*Da li smo mi u stanju da mislimo pojam znanja koji bi u sebi očuvao pluralnu racionalnost današnjeg svijeta i ne bi bio izraz diktata tržišnog reduciranja zbilje i terora pseudopozitivizma koji se plaši znanja u akciji te se skriva iza navodnog*



*preciznog tabelarnog prikaza zbilje? Ovim pitanjem iskazujemo svijest o kontekstualnoj ovisnosti naših poimanja znanja u savremenom dobu i otvorenu spremnost prihvatanja različitih interpretacijskih shema. Dakle, na kakvom pojmu znanja radimo danas u znanstvenim disciplinama i u znanstvenim zajednicama?*

### **Summary**

*It imposes, as a legitimate question, whether or not is it possible to comprehend the dynamic structure and essential determination facing us as the educational system. As the most demanding and responsible segment of the social education system, the higher education, bears the brunt - universities foremost. It seems that uncontrolled easiness arising from contrastive narratives on Bologna education system has hidden from us the meaning of “knowledge” (Wissen) and “education” (Bildung) as direction indicator for substance of all our endeavors undertaken within the university education system.*

*Furthermore, the euphoric highlighting of a single Bologna education system’s feature seemed to prove how one can boil down the education’s content to one “key dimension.” One group spoke with such passion about the student mobility as if no one else before has ever sought knowledge at other universities via international faculty and student exchange programs. It seemed as if the mobility was education’s main content.*

*There were also discussions concerning the fulfillment of the labor market’s needs. It was suggested that we should accept the market demands for education – the market needs were the task and content. The particular stress was on knowledge’s applicability in human everyday existence. The subsequent warning sent out the message that only knowledge having the “applicable value” can be deemed as “proper knowledge”. This clearly showed the introduction of market logics and discourse at the university, transforming it in the “service provider” and knowledge in commodity. Suddenly university’s educative feature vanished – it does not anymore fashion a complete man who is educated and well mannered. The knowledge and moral dimension lost their contiguous point. Therefore, the training or tutoring (Ausbildung) has become the education system benchmark, whilst the research and production of new knowledge are reserved for the third level.*

*Are we able to shape the concept of knowledge that would preserve in itself the pluralist rationality of current world and which would not be an expression of the dictates of the market-reduced reality and pseudo-positivism’s terror, afraid of putting knowledge in action and hiding behind the alleged precise tabulation reality? Through this issue we express awareness of the contextual dependence of our understanding of knowledge in the modern age and the open willingness of accepting different interpretation diagrams ... Therefore, on which notion of knowledge we today work on in the scientific disciplines and scientific communities?*

Tema našeg razgovora nije nova ni nepoznata. Mogli bismo reći da se ponavlja u određenim razdobljima društvenog djelovanja ljudi, s većim ili manjim intenzitetom i u promijenjenom kulturno-povijesnom kontekstu. Tema univerziteta i njegovog mjesta u društvu spada u najvažnije teme evropske povijesti i njeno razumijevanje određuje epohalne okrete unutar evropske intelektualne orijentacije. Mi danas nasljeđujemo niz ideja koje su tradicionalno predstavljale temeljne principe sistema obrazovanja i koje su služile kao usmjeravajuće vrijednosti u funkcioniranju univerziteta i suštinski određivale njegovo mjesto u društvu.

Onoga časa kada je evropsko prosvjetiteljstvo pokazalo da je budućnost čovječanstva vezana za nauku i znanstvenoistraživački rad i da je u tome osnova slobode čovjeka i njegovog progressa, počela je da se razvija ideja modernog evropskog univerziteta. Danas smo ovdje, između ostalog, i zato što dijelimo svijest o središnjoj važnosti obrazovanja i javnih univerziteta za našu budućnost. Osim toga, mi smo dio velike i važne intelektualne avanture evropskog dijela svijeta koja se odlučila za uspostavu *društva znanja* ili *društva zasnovanog na znanju (knowledge based society)*. Jednu viziju društva znanja imamo već s Francisom Baconom u 17. stoljeću, a u njezinom središtu je inženjerski odnos prema svijetu. Drugu viziju univerziteta imamo od Von Humboldtove reforme Berlinskog univerziteta 1810/1811. godine.

Tradicionalni univerzitet je stajao pred dvostrukim zahtjevom. Na jednoj strani, iz slobode znanosti i formalnog izvođenja iz srednjevjekovnih esnafskih tradicija nadaje se zahtjev na unutarnju samoregulaciju. S druge strane, u nekim evropskim zemljama kakva je Njemačka, naprimjer, „suveren“ (guverner ili ministar kulture) je uvijek imao pravo uplitanja u univerzitet, tako što je preko državnog ispita i kasnije odobravanje poretka ispita ograničavao autonomiju visokih škola.

U pozdravnom govoru na početku zimskog semestra 1952/1953. rektor Univerziteta u Frankfurtu am Main, profesor Max Horkheimer, podsjetio je studente i kolege na razliku između obrazovanja i izobrazbe (Bildung i Ausbildung). Mnogi studenti došli su na univerzitet, prije svega, iz praktične svrhe da steknu neka predznanja za određene pozive, da dobiju akademsku i državnu diplomu uz koju su vezani gotov svi životni tokovi, da nastave tradiciju svoje porodice u učenosti, da ispune volju roditelja ili da se nekako iskažu u povijesnim okolnostima koji ih dodiruju. Mnogi studenti, „Diejenige unter Ihnen“, rekao bi Horkheimer, došli su s mišlju da studij na univerzitetu ne otvara samo bolje privredne i društvene mogućnosti, ne obećava samo uspješnu karijeru, već da *imatrikulacija* (upis na studij) nudi priliku za bogatiji razvitak ljudskih nadarenosti, prirodnih sklonosti čovjeka,

za primjereno ispunjenje vlastitog određenja kao ljudskog bića. Pojam koji se odmah nudi, kaže Horkheimer, kada se želi ova predstava iskazati, jeste pojam **obrazovanja**.<sup>1</sup> Ovdje je Horkheimer na tragu von Humboldtovog pojma *Bildung* i otvoreno stoji u njegovoj tradiciji. Za Von Humboldta obrazovanje čovjeka sastojalo se u tome da se sve njegove individualne različite moći, razum i um, moralno djelovanje, emocije, umjetničko oblikovanje i fantazija tako uzdignu i usavrše da nijedna sposobnost ne ometa ili čak ne potčinjava drugu.

Obrazovanje je osnov svake poduke ili izobrazbe i ono se ne može svesti na postepenu i mehaničku primjenu naučenog, već postavlja zahtjev *saoblikovanja*. To nam kazuje da upravo čovjek ne *postaje* obrazovan nego se *obrazuje/oblikuje* i to isključivo u refleksivnom raspravljanju sa sobom, svijetom i u diskusijama s drugim ljudima i kulturama. Na taj način s obrazovanjem povezujemo mogućnost da se poboljšamo u našoj ljudskosti, da izmijenimo određeno držanje prema svijetu, da svijet vidimo drugačijim očima, da donosimo utemeljene odluke, da budemo u stanju da naš život vodimo prema umnim gledištima.

Sasvim je upitno da li je danas moguće pojmiti dinamičku strukturu i suštinsko određenje onoga što stoji pred nama kao *sistem obrazovanja*, a prije svega visokog ili univerzitetskog obrazovanja kao najzahtjevnijeg i najodgovornijeg dijela društvenog sistema obrazovanja. Nekomolirana lahkoća površnih narativa o bolonjskom sistemu obrazovanja, čini se, sakrila

---

<sup>1</sup> U pozdravnom govoru prilikom otvaranja prvog semestra na početku zimskog semestra 1952/1953. godine tadašnji rektor Univerziteta u Frankfurtu Max Horkheimer rekao je:  
„Diejenigen unter Ihnen, welche heute ihr Studium beginnen, tun gut daran, für einen Augenblick darüber nachzudenken, was sie von diesem Studium sich erwarten. Im Vordergrund steht wohl zumeist der praktische Zweck, sich die Vorkenntnisse für bestimmte Berufe anzueignen, die akademischen und staatlichen Diplome zu erwerben, an deren Nachweis manche, ja allzu viele Laufbahnen heute gebunden sind. Zuweilen mag die Tradition der Familie eine Rolle spielen, der Umstand, daß freie und gelehrte Berufe in ihr heimisch sind, das Vorbild oder der Wille des Vaters, der Druck der Verhältnisse. Zu solchen Momenten tritt jedoch eine Vorstellung, die manche unter Ihnen vielleicht nicht sehr deutlich zu bezeichnen vermochten, von der ich aber glaube, daß sie in verschiedenen Graden des Bewusstseins allen jungen Studenten eigen ist, auch wenn die Härte des Lebens sie davon abhält, sich ihr hinzugeben. Es ist der Gedanke, daß das Studium an der Universität nicht bloß bessere wirtschaftliche und gesellschaftliche Möglichkeiten erschließt, nicht bloß eine Karriere verspricht, sondern zur reicheren Entfaltung der menschlichen Anlagen, zu einer angemessenen Erfüllung der eigenen Bestimmung die Gelegenheit bietet. Der Begriff, der sogleich sich darbietet, wenn diese Vorstellung sich aussprechen will, ist der der **Bildung**“ (Max Horkheimer, Gesammelte Schriften, Band 8, Vorträge und Aufzeichnungen, 1949–1973, Fischer Verlag, Frankfurt am Main, 1985, str. 409).

je od nas pojam „znanja“ (Wissen) i „obrazovanja“ (Bildung) kao onoga što jeste smisao svih naših nastojanja unutar dotičnog sistema. Čulo se, štaviše, često euforično apostrofiranje samo jedne crte iz cjeline koncepta bolonjskog sistema obrazovanja kao da se sadržaj obrazovanja može svesti na jednu bitnu dimenziju. Jedni su posebno govorili o *mobilnosti* studenata kao da niko nikada prije nije išao u potragu za znanjem na druge univerzitete, u internacionalne programe razmjene studenta i profesora i kao da se u mobilnosti ispunjava sam zahtjev za savremenim obrazovanjem. Činilo se da je mobilnost glavni sadržaj obrazovanja. Govorilo se, također, da je nužno udovoljiti potrebama tržišta, pristati na tržišni zahtjev za obrazovanjem – ono što treba tržištu to je za obrazovanje zadatak i sadržaj. Posebno je apostrofirana primjenljivost znanja u svakodnevnoj ljudskoj egzistenciji. Time je slijedilo upozorenje da samo ono znanje koje ima svoju „upotrebnu vrijednost“ može biti smatrano „pravim znanjem“. Time je jasno na univerzitet uvedena tržišna logika i vokabular te pokazano mnogim disciplinama da bi mogle nestati kao „bespotrebne“. O znanju se govori kao o robi, a univerzitet se pojavljuje kao „davalac usluga“. Odjednom on više ne obrazuje čovjeka – cjelovitog čovjeka koji je ujedno i obrazovan i odgojen. Znanje više ne susreće moralnu dimenziju. Zato je izobrazba ili poduka (podučavanje u vještinama, obuka, Ausbildung) postala mjera obrazovnog sistema.

Ne samo danas, ovdje kod nas, pitanje o tome šta jeste obrazovanje ili šta bi trebalo značiti obrazovanje u našoj društvenoj zajednici zaokuplja većinu intelektualnih zajednica širom evropskog prostora. Nauka je „temelj“ budućnosti ljudske zajednice, dakle, preduvjet razvitaka i prosvjetljenosti. Ne smijemo ni pomisliti šta bi se s nama desilo bez znanstvene zajednice – da li bi to više bila ljudska zajednica? Šta je naš pojam *znanja*? Da li smo u stanju da kažemo kako razumijemo znanje? Koja je politika „oficijelnog znanja“? (Michael W. Apple)

Zanemarujući *koncept znanja* u društvenim i humanističkim naukama kao kritičkoistraživačko propitivanje i tumačenje društvene zbilje, mi djelimično sudjelujemo u organiziranom ideologiziranju ljudi i umjesto prosvjetiteljskih ideala namećemo pomračiteljske ideološke utjehe širom Evrope dok ponovo fašističke grupacije i religijski fundamentalisti s mržnjom prema drugačijem iskazuju svoje zahtjeve za hegemonijom i pripremaju preko šovinizma put u nova pomračenja uma.

Političke oligarhije daju zadatak znanstvenim disciplinama i istraživačima da opravdaju etničko-religijske poduhvate. Znanost je, nažalost, postala *ancilla* politike – zato je postala etno-znanost. Njezin rezultat su provincijalne

akademije nauka i umjetnosti koje trebaju ponuditi utemeljenje/obrazloženje velikih etničkih naracija, a sakriti svjetske kriterije znanstvenosti od mladih istraživača. To je vrhunac paradoksalne tranzicije u koju smo bačeni od devedesetih godina 20. stoljeća. U današnjoj Bosni i Hercegovini kultura, nauka i obrazovanje su bačeni na tlo i dovedeni do mizernog stanja, a nad njima se uspostavila dominacija antikulturalne svijesti i neznanstvenih principa.

Društveno-znanstveni dijelovi univerziteta bez istraživačkog procesa uglavnom postaju pričaonice za utvrđivanje krutih *identiteta* i prenošenje „nesumnjivih“ *istina* o njima. To se posebno primijeti na području politologije, historiografije, jezikoslovlja i književne kritike, etničkih studija i tako redom. Umjesto pojmova *znanja* i *istraživanja* imamo opsesivni *kult naslijeđa* koji krivotvori epistemološku krhkost prošlosti. David Lowenthal nas je upozorio da je naslijeđe staro koliko i čovječnost. U našem vremenu naslijeđe je postalo samosvjesno vjerovanje čiji se hramovi i ikone svakodnevno multipliciraju i čija slava potapa javni diskurs.<sup>2</sup> Znanstvene discipline se pojavljuju kao bastioni istina o našem etničkom sadržaju kroz povijest koji se doživljava statički i primordijalistički. Zato imamo svete govornike koje izriču apsolutne istine i čiji narativi se posmatraju kao sveti tekstovi. Čak se književnost počinje doživljavati kao da je književni tekst rezultat znanstvenih istraživanja i kao da su književni iskazi definitivne istine.

S druge strane, ako bi nam tržišta širom današnjeg svijeta određivala šta treba proučavati i istraživati, onda bi vrlo brzo većina univerziteta bila zatvorena. To je samo jedan od segmenata aktualne *krize ideje obrazovanja*. Čini se da nedovoljno poklanjamo pažnje ovoj dramatičnoj krizi obrazovanja u našem vremenu. O tome upozorava Michael W. Apple u knjizi *Can education change society!*<sup>3</sup> Svuda su oko nas efekti zanemarivanja krize društva i obrazovanja: nezaposlenost, rastuća ekonomska **nejednakost**, housing foreclosure, **gašenje fondova** programa za siromašne, gladne i beskućnike, gubitak penzija i zdravstvene brige, buđenje rasizma, antiimigrantski sentiment i nasilje, **kriza** i kraj države blagostanja, porast **prekarijata**, devalvacija školovanja ljudi, rastuće **beznade**, neodgovorne **interpretacijske** matrice, jeftini **cinizam** i usiljena **ironija** nad strašnom sudbinom čovjeka, **kloniranje** „američkog uma“, porast **psihometrije** i

---

<sup>2</sup> David Lowenthal (1998), *The Heritage Crusade and the Spoils of History*, Cambridge University Press, Cambridge.

<sup>3</sup> Michael Apple (2013), *Can education change society*, Routledge, Taylor & Francis, London, New York.

**kontrole** u obrazovanju, srozavanje intelektualnog rada, erozija znanja i istraživanja itd.

Sistemi obrazovanja u Bosni i Hercegovini su *etnički* i *provincijalno* razbijeni i podređeni velikim političkim konstrukcijama vladajućih oligarhija i uz njih djelatnih ideologija etničko-religijske sadržine. *Etnocentrička reduciranost znanja* predstavlja novi nazadak znanosti u našem sistemu obrazovanja budući da se znanje određuje samo s jedne *point of view* koja je, ustvari, sasvim proizvoljna i slučajna, stvar konstrukcije koja se može mijenjati po potrebi povijesnog trenutka.

Takvi „etnički sistemi znanja“ koji se prenose preko univerziteta bitno utječu na *dezintegracijske procese* u bosanskohercegovačkom društvu i prenaplašavaju partikularnost, a zanemaruju opće. Na univerzitetima se predstavljaju interesne i političko-ideološke koncepcije i zastupaju interesni projekti iz drugih država. Oni se finansiraju iz proračuna drugih država, a samo deklarativno ponavljaju da su bosanskohercegovački po svojoj orijentaciji. Nažalost, u njima ne prevladava kvalitet i kriteriji nego jednostrana hegemonijska politika iz susjedstva koja potkopava bosanskohercegovačku znanost rušenjem kriterija.

Opasnost je da se znanje pretvori u *kurs* (course), u nekoliko tema, da se pokaže kao „prezentacija“, da se zaboravi „povijest“ znanja, da se reducira na „ogoljenu faktografiju“ bez pozadinskih i dubinskih odnosa, ukrštanja, interferencija, kontradikcija, divergentnih pravaca i da se ponudi kao „nesumnjiva istina“.

Ne smijemo nikako zaboraviti da je univerzitet „kuća znanja“ u kojoj se čuvaju i razvijaju brojne naučne discipline. **Univerziteti imaju društveno nezamjenjiv zadatak/ulogu** da proizvode znanje, da prenose znanje i da oblikuju ljude od znanja koji su neophodni za savremeni život. Taj zadatak je postavljen od Platonove akademije do danas. Bez te djelatnosti u jednom društvu ne može biti napredovanja i razvoja.

Sistem koji smo znali danas više ne postoji. **Sistem potpore** znanstvenoistraživačkoj djelatnosti pao je pred teretom krize društva i globalnih procesa recesije. U našem društvu više ne postoje organizirana adekvatna ulaganja u znanost i fondovi podrške znanstvenim istraživanjima i znanstvenom podmlatku, a to je najbolji pokazatelj stanja svijesti cijele zajednice o važnosti znanstvenog rada u jednom društvu. **Zemaljski muzej** Bosne i Hercegovine je zatvoren, jer politika preko Muzeja igra svoje sramne i antibosanske igre. **Nacionalna i univerzitetska biblioteka** je potisnuta i

svedena na grantove. Očito je da neko namjerno uništava kulturni i znanstveni sadržaj našega društva, čime se ugrožava budućnost BiH. Očito je da je na sceni prostački pristup znanju i znanstvenom radu koji vrhuni u svođenu obrazovanja i kulture na nivo lokalnih etničkih zajednica koje na taj način navodno štite svoju autonomnost i identitet. U provincijalnim konceptima znanja i kulture događa se danas neviđena primitivizacija našega društva. Tamo se znanost, umjetnost, istraživanje i stvaralaštvo pokazuju kao izraz naših etničkih karakteristika identiteta, a ne posmatraju se kao univerzalne ljudske vrijednosti na kojima sudjeluje cjelokupno čovječanstvo. Zato imamo fenomen poluobrazovane ličnosti i paradigmu poluobrazovanosti kao dominantnu formu obrazovanja i tonemo u jednu posebnu vrstu analfabetizma na početku 21. stoljeća.

**O UNIVERZITETU, JAVNOM DOBRU I DRUŠTVENIM  
NEJEDNAKOSTIMA**

**SOME THOUGHTS ON UNIVERSITY, PUBLIC GOOD AND  
SOCIAL INEQUALITY**

*„Otvorena sezona lova u sektoru visokog obrazovanja ne prestaje. Predstavnici medija, kandidati za javne funkcije, aktivisti konzervativnih pokreta i menadžeri velikih kompanija svi imaju spremno mišljenje o tome šta ne valja u našim školama (...). Sve je više aktivista, političara, poslovnih menadžera i drugih ljudi koji obrazovanje vide samo kao biznis koji treba voditi isto kao i bilo koji drugi. Činjenica da su takvi glasovi sve šire prihvaćeni otkriva tendenciju koja daje povoda za brigu.“*

*Michael W. Apple, citat iz knjige **Obrazovanje na „pravom“ putu: tržišta, standardi, Bog i nejednakosti***

*“Open season on education continues. The media, candidates for public office, conservative pundits, corporate leaders, nearly everyone is seems, has an opinion what’s wrong with schools (...) For all too many of pundits, politicians, corporate leaders and others, education is a business and should be treated no differently than any other business. The fact that this position is now becoming increasingly widespread is evidence of some worrisome tendencies”.*

*Michael W. Apple, a quote from his book **Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality***



## Umjesto uvoda

Visoko obrazovanje moguće je analizirati iz različitih perspektiva, kao što su znanstvena, pravna, politička, tržišna, organizaciona, kulturološka, ideološka i sl. Obrazovne institucije i načini na koje su one organizirane i kontrolirane integralno su povezani sa načinima na koje određeni ljudi osiguravaju pristup ekonomskim i kulturnim resursima i moći. Društvene funkcije i uloga obrazovnih institucija u Bosni i Hercegovini obilježene su postratnim političkim ustrojstvom naše države kao i specifičnim globalnim i regionalnim okolnostima koje su dovele do takvog ustrojstva. Promjene u poimanju i pravnom reguliranju visokog obrazovanja nije moguće adekvatno analizirati bez prethodne analize negativnih posljedica neoliberalne globalizacije svijeta i etnomatematički definiranih i obilježenih lokalnih i regionalnih procesa ekonomske i političke tranzicije naše zemlje (ili tranzicije u našoj zemlji ili i njenoj okolini). Budući da javni univerziteti pripadaju *javnoj sferi*<sup>1</sup>, postavlja se pitanja da li država, u situaciji prodora tržišne logike u samu *kognitivnu strukturu ekonomske globalizacije* svijeta, može osigurati da njeni građani imaju koristi od javnih univerziteta? Naš odgovor – koji obrazložimo u ovom tekstu – glasi ne samo da država može obezbijediti niz građanskih koristi od javnih univerziteta nego da je ona to dužna i učiniti, jer nema nijedne druge instance koja bi to mogla umjesto nje. Međutim, bez kritičke analize kognitivnih dometa terminologije, odnosno vokabulara nove ekonomije znanja, nije moguće razumjeti zašto je nerefleksivni pristup koji favorizira, tj. opravdava neobuzdanu *logiku tržišta* i u našem tranzicijskom kontekstu, ne samo neprimjeren nego čak i opasan za postratni epistemički i moralni oporavak znanosti i ukupni socioekonomski razvoj Bosne i Hercegovine. „Upravljanje znanjem“ nije

---

<sup>1</sup> Privatni univerziteti/sveučilišta također pripadaju javnoj sferi. Često se, međutim, nastoji proširiti lažna predstava da privatni univerziteti, zato što su privatni a ne javni, ne moraju brinuti o društvenoj odgovornosti, javnim i obrazovnim potrebama građana. To je potpuno pogrešan pristup razumijevanju društvene uloge univerziteta. U *Deklaraciji o ulozi sveučilišta*, koju smo kao sudionici međunarodnog simpozija „Ideja sveučilišta“, potpisali u gradu Cresu 26. rujna 2012. istaknuto je, između ostalog, i sljedeće: sveučilišta, javna kao i privatna, moraju služiti javnomu dobru, a ne privatnomu interesu, a javna sveučilišta moraju dobivati potrebnu i primjerenu potporu od države kao ključne ustanove od javnog interesa; sveučilišta kao najviše ustanove znanosti i prijenosa i širenja znanja u našoj civilizaciji moraju ostati znanstvenim ustanovama u kojima će se poučavanje temeljiti na istraživanju u skladu s međunarodnim standardima; sveučilišta su dugoročna infrastruktura civiliziranog društva. Stoga ona ne smiju biti svedena na sredstva u rukama trenutne politike ili privatnih poslovnih interesa; sveučilišta imaju zadaću njegovati kritičko i kreativno mišljenje, neophodno za znanstveni rad i javnu djelatnost, pružati naobrazbu za cio život i ustrajati u traženju spoznaje i istine.

istoznačno sa upravljanjem poslovnim preduzećem.<sup>2</sup> Tenderizacija, birokratizacija i trivijalizacija procesa znanstvenih istraživanja na našim kantoniziranim ili entitetiziranim univerzitetima – koji funkcioniraju „na rubu pameti“ (Miroslav Krleža), u haotično fraktaliziranim institucionalnim okolnostima permanentnog ulančavanja „politike skandala“ (Manuel Castells), usljed čega se i *javne nabavke* smatraju žarištem korupcije – pogodna je, izgleda, još samo za *tranzicijske specijaliste prava* dobro izvježbane u pronalaženju „rupa u zakonu“. Razmišljanja o toj *patologiji postkomunizma*, koju bismo mogli označiti i kao svojevrsni „neuspjeh tranzicije“, ili pak „tranzicijsku recesiju“, kreću se pretežno oko načina reguliranja uloge države.<sup>3</sup> Bosna i Hercegovina nije dovoljno konsolidirana da bi preuzela odgovornu javnu kontrolu nad najvažnijim institucijama kao što je visoko obrazovanje odnosno edukacija budućih edukatora. Nema osiguranja kvaliteta na univerzitetu bez osiguranja inteligentne rasprave o obrazovanju pojmova i obrazovanju adekvatnog i kvalitetnog (a ne kvantificiranog) kategorijalnog aparata koji upotrebljavamo u našim raspravama o mjestu i ulozi univerziteta u Bosni i Hercegovini. U posljednje vrijeme, pod utjecajem ekonomske globalizacije, takozvana nova ekonomija zasnovana na znanju (*Knowledge Economy*) služi kao neupitna pozadinska i institucionalna pretpostavka obrazovanja (bolje reći „modeliranja“ ili „moduliranja“) svih pojmova povezanih uz visoko obrazovanje. Istovremeno, ona služi i kao univerzalna spoznajna i vrijednosna matrica za uspostavljenje navodno miroljubivog globalnog društva znanja i vještina.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> Kognitivni nedostatak teorije menadžmenta u obrazovanju vjerovatno je u (pogrešnoj) pretpostavci da se mentalnim procesima obrazovanja i odgoja može i treba upravljati onako kao što se upravlja poslovnim preduzećem. Greška je u tome što se obrazovno-pedagoški proces oblikovanja ličnosti identifikira sa ekonomskim odnosno proizvodno-tehnološkim procesom proizvodnje robe ili usluge. Riječ je, međutim, o suštinski različitim (disparatnim) procesima. Izjednačavanje neizjednačivog odnosno identifikiranje neidentičnog može ostati (i najčešće ostaje) nezapaženo ukoliko riječi kao što su *izvršnost*, *kvalitet* i *zadovoljstvo* upotrebljavamo nekritički, nerefleksivno. Prema preovladavajućim administrativnim predstavama, navedeni procesi ne smatraju se (kvalitativno) različitim, nego se smatraju kvalitativno identičnim (istovrsnim). Kriteriji za mjerenje kvaliteta, i za jedan i za drugi proces, određeni su, i stalno iznova se određuju, na temelju ekonometrijskih parametara ili indikatora za mjerenje kvaliteta (izvršnosti). Ideologija svekolikog „unapređivanja“ doista može izgledati, a najčešće tako i izgleda, kao da želi proizvesti „retardirajuće“ učinke.

<sup>3</sup> Više o tome u: Vrban, D. (2006), *Sociologija prava: uvod i izvorišne osnove*, Golden Marketing, Tehnička knjiga, Zagreb, str. 253.

<sup>4</sup> Više o tome u: Delić, Z. (2009), *Globalizacija, moć i politika znanja: jedanaest antiteza o globalizaciji*, „Filozofska istraživanja“, Vol. 29 No. 1 Zagreb (str. 31–50); Delić, Z. *Nedopustivo identifikiranje nacionalnog, etničkog i religijskog identiteta kao politička prepreka izgradnji novog ustava Bosne i Hercegovine*, Zbornik radova „Ustavno pravni razvoj Bosne i Hercegovine od 1910. do 2010.“, Tuzla, 17–19. XII 2010. (str. 381–401); Delić, Z. (2008), *Globalizacija i njen ekonomski poraz*, Pregled: časopis za društvena pitanja, Vol. XLXI, No. 3, Sarajevo.

Čini se da je ekonomska racionalnost postala dominantni oblik racionalnosti kome treba prilagoditi (ili potčiniti) sve druge paradigme obrazovanja pojma znanja i vještina: a u normativnom smislu čak i praksu primjene prava i praksu poimanja znanosti o pravu na obrazovanje.<sup>5</sup> Potrebno je studirati epistemologiju pravne znanosti i epistemologiju ekonomske znanosti da bismo znali o čemu govorimo kada govorimo o univerzitetu kakav nam je potreban. Nije tačno da nemamo vremena. Vremena imamo dok smo živi. Duhovita izreka, koja se pripisuje pokojnom ekonomisti Johnu Maynardu Keynesu (1883–1946), glasi da smo „dugoročno gledano svi mrtvi“, ali treba misliti na buduće generacije. Tome nas uči interdisciplinarni ili transdisciplinarni koncept *održivoga razvoja*. U procesu *postmodernizacije prava* principi utilitarnosti, kao što su efikasnost, funkcionalnost i ekonomičnost, postaju glavni temelj legitimiteta pravnog diskursa, pravne politike i djelovanja pravnog sistema. Efekti postmodernizacije prava evidentni su u gotovo svim segmentima građanskog prava kao i u svim tradicionalnim područjima javnog prava. Zbog uspona neoliberalne pravne ideologije i politike, savremeno pravo i pravni sistemi distanciraju se prije svega od određenih atributa i elemenata, koji su definirali pravo socijalne države.<sup>6</sup> Granice između privatnog i javnog prava sve su manje jasne, a uspostavlja se i novi pravni koncepti, instituti i discipline.<sup>7</sup>

Nova ekonomija znanja „dočepala“ se jezika znanosti i uspješno hegeminizirala cijelo polje društvenog.<sup>8</sup> Globalna kriza ideje univerziteta

---

<sup>5</sup> O razlikama između prava i znanosti o pravu vidjeti u: Ignjatijef, M. (2006), *Ljudska prava: kao politika i idolopoklonstvo*, Glasnik, Beograd; Troper, M. (2014), *Pravna teorija države*, Glasnik, Beograd.

<sup>6</sup> Vidjeti u: Flander, B., *Postmodernizacija (i kriza) prava: pravni sistem i pravna država u vrlom novom svijetu*.

<sup>7</sup> Već sada se može vidjeti da postmodernizacija prava kao prakse, i postmodernizacija same pravne znanosti, kako se ona odvija u tranzicijskoj Bosni i Hercegovini, proizvodi niz antiobrazovnih i psihopatoloških efekata. Prije svega u semiosferi ili sociosferi etnomatematičke percepcije pojma pravde i autoreferencijalnog poimanja smisla i značenja javnog djelovanja institucija države i prava. To se katastrofično odražava ne samo na krizu pravosuđa nego i na svekoliku krizu autoriteta samog pojma prava. Ulančavanje političkih i pravosudnih skandala u semiotičkom okruženju naše države može se upoređivati jedino sa jurisprudencijom zanemarivanjem bankarskih skandala na globalnoj razini. Pravna i ekonomska znanost u BiH kompetitivno usavršavaju antiobrazovnu praksu *izmišljanja „predmeta“* (kvaziznanstvenih disciplina) od naslova tema za izradu seminarskih radova. Strateško izbjegavanje socijalno epistemoloških, metodoloških, filozofskih, socioloških i drugih ozbiljnih znanstvenih sadržaja i paradigmi znanja predstavlja simptom duboke orijentacijske i epistemičke krize pravnih i ekonomskih paradigmi znanja u 21. stoljeću.

<sup>8</sup> Neovisno o Bosni i Hercegovini i njenim nevoljama sa lijevim i desnim semiološkim, često i predatorskim okruženjem, univerziteti se i općenito i dalje temelje na dirljivoj vjeri u objektivnost, neutralnost i racionalnost. Svaka disciplina ljubomorno čuva svoj domen i priprema mlade da budu vjerne sluge sistema. Ali u hodnicima nešto tutnji, piše Frédérique

povezana je, zapravo, sa dramatičnom transformacijom *sфере društvenosti*, ponajviše možda sa premještanjem „nadležnosti“ odlučivanja o tome *šta je vrijedno poučavanja i istraživanja*, a *šta nije* – u opskurno područje takozvane *nove ekonomije znanja*. Utoliko sama obrazovna sfera, *semiosfera* ili *sociosfera*, u kojoj se odlučuje o pravilima *obrazovanja* i pravilima *upotrebe* pojmova *o samom znanju*, postaje mjesto sukobljavanja i nesporazuma.<sup>9</sup> Ključno pitanje koje se nameće povodom *globalne dominacije nove ekonomije znanja* nad svim drugim oblicima znanja i iskustva svijeta glasi: *ko odlučuje o tome šta je znanje, a ko zna šta treba odlučiti* u situacijama kada je *javno dobro* jednog društva toliko destruirano da se dovodi u pitanje opstanak samog tog društva? Sociolozi obrazovanja, koji se dugo bave ovim pitanjima, došli su do zaključka da postoji sasvim realan skup odnosa između ljudi koji u datom društvu posjeduju ekonomsku, političku i kulturnu moć i načina na koji se o obrazovanju razmišlja i kako se ono organizira i vrednuje.<sup>10</sup> Bilo bi, dakle, idealno kada bismo, razmišljajući o našoj temi, istovremeno mogli imati u vidu i globalne i regionalne i lokalne aspekte krize ideje i prakse obrazovanja pojmova visokog obrazovanja, u doba koje se, paradoksalno, često (ili najčešće) imenuje kao „globalno društvo znanja“. U nastavku će biti predstavljene samo osnovne ideje o razlozima zašto bi visoko obrazovanje u Bosni i Hercegovini trebalo reformirati i posmatrati kao javno dobro.

### **Tržišna ekonomija ili tržišno društvo?**

Pojam tržišne ekonomije i tržišnog društva pogrešno je identificirati. Nova ekonomija znanja briše ključnu razliku između tih pojmova. Tako se i pojam javnog dobra „protjeruje“ iz samog jezika, iz terminologije nove ekonomije znanja. Pojam javnog dobra protjeruje se iz javne sfere poput prognanika koji se istjeruje iz vlastite zemlje. Dobra javna komunikacija o javnoj komunikaciji zajedničko je dobro održivih zajednica obrazovanih u znaku javnog dobra. Isprazna tautološka cirkulacija praznih označitelja, ulančavajućih fraza o „izvrsnosti“, „zadovoljstvu“, „efikasnosti“,

---

Apffel Marglin. Više o tome u: *Budućnost znanja i kulture*, priredili Vinej Lal i Ašiz Nandi, Clio, Beograds, 2012, str. 301–302.

<sup>9</sup> Moguće je voditi više ili manje inteligentne diskurzivne, disciplinarne ili transdisciplinarne sporove oko vrsta znanja koje prenosimo ili koje bi trebalo prenositi: (1) čije znanje opisujemo kao „oficijelno“, (2) ko ima pravo odlučivati o tome šta će se predavati i (3) kako će se nastava i stjecanje znanja ocjenjivati.

<sup>10</sup> Više o tome u: Apple, M. W. (2012), *Ideologija i kurikulum*, Fabrika knjiga, Beograd, str. 8.

„unapređenju“ „poboljšanju“, „pospješivanju“ kvaliteta, pa čak i „poboljšanju indikatora za mjerenje kvaliteta“, kao i ekonometrijske fraze o „ishodima učenja“ koji moraju biti „mjerljivi“ i tako dalje, gledano iz perspektive istinski kvalitativnih studija znanosti o obrazovanju, često potpuno promašuju svakodnevicu stvarnih škola i stvarnih učionica u kojima sjede stvarni učenici i stvarni nastavnici. Takve fraze su beskrajno udaljene od ekonomske i društvene situacije stvarnih porodica i lokalnih zajednica.<sup>11</sup> Kognitivne pretpostavke nove ekonomije znanja i neobuzdane tržišne ekonomije vrlo su ograničavajuće kada je riječ o potrebi stvaranja demokratskog društva zasnovanog na znanju i odgovornosti prema budućim naraštajima.<sup>12</sup> Napadi na samu ideju da bilo šta što je „javno“ može biti od vrijednosti sve su oštriji – primjećuju kritičari ideologije tržišta, govoreći o širenju konzervativnih tendencija u obrazovanju.<sup>13</sup>

U svojim službenim samoopisima univerziteti primjenjuju „univerzalni jezik“, terminologiju, iz arsenala nove ekonomije znanja. Nova ekonomija znanja tako nastoji univerzalizirati odnosno proširiti ekonomski jezik daleko izvan područja teorije i prakse ekonomije. Shvaćena kao biznis s ograničenom odgovornošću, ali koji ne priznaje granice vlastite moći, ona se nametnula kao autoritarna verzija „fundamentalne ontologije“ za 21. stoljeće. Na tragu epistemički nejasnog političkog i normativnog zahtjeva za izgradnjom globalnog društva znanja i vještina ona se nastojala samolegitimirati kao svojevrsna znanost nad znanostima ulazeći tako (možda nenamjeravano, a možda i ne) u opskurno, a danas anahrono, područje (nekadašnje) prve filozofije.

Slijedeći kodove, naloge i propise *Bolonjske deklaracije*, naši javni univerziteti, koliko god je to moguće, nastoje zadržati visok stupanj društvene odgovornosti. Socio-ekonomsko, političko, infrastrukturno i ekološko okruženje u kome oni djeluju vrlo je nepovoljno. Iskorištavajući

---

<sup>11</sup> Usp. Apple, M. (2014), *Obrazovanje na „pravom“ putu: tržišta, standardi, Bog i nejednakosti*, Fabrika knjiga, Beograd, str. 20.

<sup>12</sup> Ekonomski redukcionizam nije izazov. To je problem koji nastaje diskurzivnim djelovanjem terminologije koju nameću oni koji imaju moć. Takva vrsta redukcionizma onemogućava multikulturalnu epistemologiju, tj. objektivno istraživanje žarišnih ekonomskih i društvenih problema poput dugoročnog siromaštva, viška ljudi, strukturalne nezaposlenosti, socijalne isključenosti i strukturalne nevažnosti određenih regiona.

<sup>13</sup> Kao što je dobro primijetio Apple, prolazanjem vremena nižu se događaji koji mijenjaju teren na kojem obrazovanje u društvenim znanostima uopće i funkcionira. To se događa zato što promjene nisu ograničene samo na uslove i politiku u okruženju. Vrijeme mijenja i same autore pod uslovom da knjige iz kojih učimo posmatramo i kao spremnike neznanja kroz koje su prolazili njihovi autori.

anomično stanje *tranzicijskog haosa*, dio privatnih univerziteta, fakulteta i takozvanih akademija bez ikakvih *znanstvenih i drugih neophodnih pretpostavki* upustio se u lov na porobljavanje i kolonizaciju prostora djelovanja javnih univerziteta. Tokom skoro dvije decenije produkcije i reprodukcije postdejtonskog semiotičkog haosa kao i jurisprudente nereguliranosti statusa najvećeg broja privatnih fakulteta nanesene su nemjerljive štete simboličkom i stvarnom okruženju naših javnih univerziteta. Dakako, na ovome mjestu treba naglasiti da ne možemo izvršiti generalizaciju i kazati da se za sve privatne fakultete u Bosni i Hercegovini vezuje društveno neodgovorno djelovanje i isključiva tržišna orijentacija. Naprotiv, u Bosni i Hercegovini funkcionira i manji broj društveno odgovornih privatnih visokoškolskih institucija, koje uvode razborite međunarodne standarde u prostor visokoškolskog obrazovanja, što ima pozitivne koimplikacije i na javne univerzitete i na društvo u cjelini.

### **Paradoksi bosanskohercegovačkih fragmentarnih perspektiva**

Bosanskohercegovački „sistemi znanja“ su rascjepkani i loše koordinirani. Oni ne doprinose razvoju pojedinaca i zajednica, ne doprinose društvenom blagostanju, društvenoj odgovornosti i sigurnosti. Suprotno tome, oni proizvode mnoge antiobrazovne posljedice, anomiju, pa čak i različite sociopatološke učinke. Postojeća fragmentirana organizacija visokog obrazovanja u našoj državi podstiče nastavak institucionalne destrukcije ekonomskog, socijalnog, kulturnog i intelektualnog kapitala Bosne i Hercegovine. Mnogi pojedinci i grupe nisu svjesni primarne važnosti visokog obrazovanja za ukupni razvoj države i društva. Postoje pojedinci i grupe koji mogu utjecati na donošenje krupnih odluka o reformi visokog obrazovanja, kao što postoje i oni koji nastoje spriječiti svako intelektualno nastojanje da se visoko obrazovanje stavi u službu javnih interesa i potreba svih građana. Mada ne postoje sistematska istraživanja integrirajućih i dezintegrirajućih tendencija u bosanskohercegovačkim obrazovnim sistemima, očito je da ti sistemi ne proizvode potrebne integrirajuće procese, nego i produciraju i reproduciraju tamne, u biti, dezintegrirajuće procese i tendencije.

Dezintegrativni procesi u kojima se nalazi naše društvo i država ne dozvoljavaju da zanemarujemo centralnu ulogu koju visoko obrazovanje ima

u svakom društvu, pa tako i u bosanskohercegovačkom.<sup>14</sup> Naše javno visoko obrazovanje zahtijeva ozbiljne, inteligentne, uravnotežene i socijalno senzibilne programe institucionalne i organizacijske rekonstrukcije naših „sistema znanja“ i intelektualnog djelovanja.<sup>15</sup> Rekonstrukcija treba biti usmjerena i na zaštitu i očuvanje *javnog dobra*. To znači da nakon dvadesetogodišnje „obrnute tranzicije“ nama ne treba visoko obrazovanje koje će reproducirati i produbljivati već dostignute *društvene nejednakosti*, materijalnu i mentalnu bijedu. Nama su potrebni takvi javni univerziteti, fakulteti, znanstvene i istraživačke prakse i znanstvene orijentacije koji mogu pomoći da se socioekonomske nejednakosti počnu smanjivati, a socijalni i intelektualni kapital oporavljati.

Fokusiranje na tranzicijske *društvene nejednakosti*, tj. na *materijalne odnose ugnjetavanja*, može pomoći da na konceptualnim razinama izbjegnemo diskurzivna neslaganja oko onoga što je manje važno od ustrajnosti na znanstvenoj odgovornosti, istini i odgovornosti za buduće naraštaje. U Bosni i Hercegovini visoko obrazovanje treba imati primarnu ulogu ne samo u edukaciji budućih edukatora nego i u inteligentnoj konsolidaciji države i društva kao i prilikom znanstvenog i istraživačkog osmišljavanja budućih državnih i regionalnih strategija održivog razvoja.<sup>16</sup> U organizacionom

---

<sup>14</sup> Gruba dijagnoza dvadesetogodišnje tranzicije može se sažeti na sljedeći način: do 2015. godine nije uspostavljena demokratizacija društva; došlo je do ogromnog porasta društvenih nejednakosti; nisu zaštićena javna dobra; izvršena je netransparentna privatizacija vlasništva; smanjen je broj radnih mjesta; povećan je procent nezaposlenih ljudi; izvršena je destrukcija povezujućih oblika socijalnog kapitala; došlo je do konsolidacije tamnih strana socijalnog kapitala; zabilježen je porast organiziranog kriminala i korupcije; „politika skandala“, o kojoj govore sociolozi poput Manuela Castellsa, u Bosni i Hercegovini je normalizirana itd.

<sup>15</sup> Uobičajeno prebacivanje odgovornosti na nekog drugog ne smije biti izgovor za odgađanje odgovornog promišljanje pozicije univerziteta i visokog obrazovanja u bosanskohercegovačkom društvu. Javni univerziteti samo su dio našeg visokog obrazovanja i naših ukupnih „sistema znanja“. Pa, ipak, smatra se da upravo javni univerziteti imaju veliki dio odgovornosti za stanje u kome se nalazi visoko obrazovanje. To je samo dio istine. Prilikom analize pozicije i uloge javnih univerziteta u Bosni i Hercegovini treba uzeti u obzir dosadašnje studije i istraživanja koja su se bavila ovim pitanjem. Treba imati u vidu *Sarajevsku deklaraciju u ulozi visokog obrazovanja i civilnog društva u edukaciji za mir* kao i prethodne deklaracije na koje se poziva ta deklaracija. Također, treba imati u vidu i Deklaraciju o ulozi sveučilišta (Izjavu sudionika simpozija „Ideja sveučilišta“ i Hrvatskog filozofskog društva o ulozi sveučilišta, donesenu na Cresu 26. rujna 2012.). Studije za mir i istraživanja o znanstvenoj upotrebljivosti ili beskorisnosti retoričke figure Drugog u smislu „ponovnog prepoznavanja čovječnosti drugih“, vidljive u inicijativama naučnika kao što su Charles Ingrao, Thomas A. Emmert, treba uvažavati kao i pravomoćne presude instanci poput *International Court of justice*.

<sup>16</sup> Da bi to bilo učinjeno, potrebno je izvršiti krupne institucionalne (ili i ustavne reforme) koje bi zaustavile, ili barem minimizirale, mnoge negativne „krizne“ transformacije, kao što

smislu, te reforme zahtijevaju društveno odgovorno objedinjavanje, odnosno znanstveno i istraživačko integriranje visokog obrazovanja, a to bi pretpostavljalo i formiranje ministarstva obrazovanja na nivou Bosne i Hercegovine. Primarni razlog za takvo organizaciono integriranje institucija znanosti i istraživanja u najvišim zonama visokog obrazovanja proizlazi iz potrebe poboljšanja kvaliteta visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini. Stihijsko bujanje divljeg visokog školstva, na neprimjerenim i neadekvatno organiziranim lokalitetima, manifestno kao organizirano širenje neznanja „kursadžija“ i sl., ne doprinosi ispunjavanju povijesne zadaće univerziteta, nego vodi u samoskrivljeni ideocid i sociocid.

### **Perspektive visokog obrazovanja poslije 2015. godine**

Bez obzira na poteškoće primjene bolonjskog sistema obrazovanja, taj sistem predstavlja ono što Bosnu i Hercegovinu, kada je riječ o visokom obrazovanju, povezuje sa međunarodnim standardima.<sup>17</sup> Ljudska prava su i temelj ljudskog dostojanstva i demokracije. Trenutno stanje u visokom obrazovanju iz perspektive Institucije ombudsmena za ljudska prava ukazuje da se situacija pogoršava kako zbog loše institucionalne koordinacije tako i zbog rasparčanosti obrazovnih sistema te nepostojanja ministarstva obrazovanja na razini države. Važno je postaviti pitanje: u čemu se sastoji politika visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini s obzirom na ustavnu pozicioniranost visokog obrazovanja? Ovo pitanje traži odgovor s obzirom da ustavna pozicioniranost visokog obrazovanja otvara mogućnost za funkcionisanje sistema „indirektnih“ prepreka koje onemogućavaju jednak pristup visokom obrazovanju svim građanima pod jednakim uslovima i otvara mogućnost za isključenost određenih društvenih skupina. Kishore Singh, specijalni izvjestitelj Ujedinjenih naroda za pravo na obrazovanje, u toku sastanka<sup>18</sup> ministara obrazovanja i velikih dužnosnika, na sjednici Komisije za visoko obrazovanje u Parizu, u toku rasprave o *Obrazovanju nakon 2015. godine*, pozvao je vlade da učine obrazovanje središnjim

---

su: (1) razgradnja socijalnog, intelektualnog, kulturnog, transkulturnog i simboličkog kapitala Bosne i Hercegovine; (2) degradacija temeljnih principa pravne države; (3) širenje neoliberalne pravne ideologije i politike kao i (4) prodor prakse i logike *Rogue Economics* u područje visokog obrazovanja. Više o tome u: Napoleoni, Loretta (2008), *Rogue Economics*, Seven Stories Press, New York, USA.

<sup>17</sup> Međunarodni standardi izgrađeni su na principu da su ljudska prava minimum prava koja pripadaju svakom pojedincu i oko kojih je postignut globalni konsenzus i postoji saglasnost da se ta prava moraju poštovati od svih.

<sup>18</sup> Sastanak je održan 19. novembra 2013.



konceptom globalnih javnih dobara. Pri tome je naglašeno da je koncept obrazovanja kao javnog dobra važan u jačanju javne investicije u obrazovanje te da predstavlja sveobuhvatno pravo koje je bitno za ostvarivanje svih drugih prava. Otuda garantiranje prava na obrazovanje treba smatrati prioritetom dnevnog reda nakon 2015. godine. Ako se, dakle, globalno obrazovanje smatra jednim od prioriteta razvoja nakon 2015. godine, onda se opravdano nameće pitanje: kako će država Bosna i Hercegovina odgovoriti takvim izazovima?

Uvid da se naša država nalazi pred ozbiljnim izazovima, to jest problemima, govori i činjenica da je pojam *javnog dobra*<sup>19</sup> gotovo izbrisan iz naših tranzicijskih vokabulara.<sup>20</sup> Kriička analiza povlašćenog vokabulara (diskursa) nove ekonomije znanja, koju sam poduzeo na drugom mjestu, otkriva da nije jasno da li se svi problemi našeg društva mogu posmatrati (samo) kao *izazovi* ili, pak, pretvaranje svih problema u „izazove“; prikriva stvarne društvene i teorijske probleme kojima bi se trebali baviti kada govorimo o mjestu i ulozi visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini. Javni univerziteti okrenuti javnom dobru trebali bi imati važnu ulogu u kreiranju metodologija za racionalnu i odgovornu samodeskripciju društva i države u trenutku kada negativni socijalni učinci netransparentne privatizacije javnih dobara postaju (gotovo) nepodnošljivi. Međutim, postoje mnoge institucionalne, političke i druge prepreke koje onemogućavaju ispravnu percepciju društvene uloge javnih univerziteta u Bosni i Hercegovini i njenom dinamičkom, nepredvidivom a često i predatorski nastrojenom okruženju. Vrijednosti za koje se zalažu javni univerziteti trebaju biti usmjerene na dobrobit svih studenata, cjelokupne akademske zajednice kao i svih građana Bosne i Hercegovine bez obzira na njihovu seksualnu

---

<sup>19</sup> Razlikujući *unutarnja* i *spoljašnja* dobra, MacIntyre (Mekintarej, 1981) tvrdi da liberalna tržišna ekonomija može proizvesti samo potrošačka dobra – dakle, dobra koja nisu definirana u bilo kojem socijalnom smislu. Ono što tržište ne može da pruži jesu ona dobra koja su nužna za opstanak *prakse*, oblika organizacije koji je određen u neekonomskom smislu. To je način života, skup zajedničkih vrijednosti koje su sastavni dio života u zajednici. Usp. Beri, Norman (2012), *Uvod u modernu političku teoriju*, Službeni glasnik, Beograd, str. 43.

<sup>20</sup> Principi socijalne države, pravednosti, odgovornosti, participacije i drugi pojmovi i principi koji su temeljni principi *javnopravnog uređivanja društvenih odnosa* pokušavaju se isključiti iz procesa neoliberalne komodifikacije i „privatizacije pravosuđa“. Benjamin Flander stoga upozorava da bi „države koje se nalaze u procesu evropskih (i drugih međunarodnih) integracija, te prije svega naučnici i intelektualci koji reflektiraju ove procese, trebali uzeti u obzir širi društveno-istorijski kontekst tih procesa na jednoj, i opštu krizu pravne države (krizu prava) koja je simptom tog procesa, na drugoj strani.“ Usp. Flander, B. *Postmodernizacija (i kriza) prava: pravni sistem i pravna država u „vrlom novom svijetu“*.

orijentaciju, socioekonomski status, nacionalnost, spol, vjersku pripadnost, dob, političku opciju i tako dalje.

„Postmodernizacija ljudskih prava“ ne odnosi se samo na jednu interpretaciju stanja ljudskih prava. Ta postmodernizacija je simptom da smo, preranim otpisivanjem važnosti socijalne države i nekritičkim naracijama o globalnom društvu znanja, propustili uočiti hegemonijski karakter neoliberalne pravne (i pravno-političke) ideologije. Hegemonijski diskurs neoliberalne pravne (i pravno-političke) ideologije moguće je stoga uspoređivati jedino sa, isto toliko pretencioznim, jezikom nove ekonomije znanja i *ideologijom* „izvrsnosti“ i „zadovoljstva“. Budući da je riječ o veoma ideologiziranoj ekonomiji, ta ideologizacija se nastoji prikriti eksplicitnom kognitivnom, u svakom slučaju ne samo nominalnom privatizacijom samog pojma „znanja.“ Možda je upravo s obzirom na *ideal* stvaranja *globalnog društva znanja*, prije svega, potrebno još jednom promisliti činjenicu da *inflacija jezika ljudskih prava* i istovremeni globalni hegemonizam nove ekonomije znanja direktno obilježavaju transformaciju samog pojma visokog obrazovanja.<sup>21</sup> Šta zapravo znači reći da visoko obrazovanje treba biti dostupno svima, na temelju „spособnosti, ukoliko početne pozicije svih u startu nisu iste“.<sup>22</sup> Zavodljivost takve pravne formulacije ne mora biti vidljiva svima i na prvi pogled. Tvrdnje da ciljevi visokog obrazovanja ne trebaju imati veze ni sa dobrobiti pojedinca, ni sa dobrobiti društva, nego samo sa isplativošću, ne mogu biti uzdignute na rang vrhunskog ideala. Dakako, to ne znači da javno visoko obrazovanje treba biti besplatno. Nipošto. Ali to su specijalna pitanja za odgovorne ekonomske znanstvenike i reformatore, za one koji budu usklađivali cijenu rada bosanskohercegovačkih univerzitetskih profesora sa cijenom rada njihovih kolega u drugim evropskim državama koje rade na kontinuiranom

---

<sup>21</sup> Kada posmatramo pravo na visoko obrazovanje iz perspektive ljudskih standarda, očito je da međunarodni standardi ne obavezuju državu članicu UN-a da svakom građaninu obavezno osigura pravo na visoko obrazovanje, kao što je slučaj sa osnovnim, a ponegdje i srednjoškolskim obrazovanjem. Odsustvo državne strategije razvoja visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini negativno se odražava na ukupno stanje u društvu. Stvara se privid da i učenici koji su imali loše ocjene u osnovnim i srednjim školama imaju sposobnosti i da trebaju imati i fakultetske diplome. Time se previđa činjenica da država i društvo imaju potrebe i za niskokvalificiranim, manuelnim i drugim zanimanjima.

<sup>22</sup> U definicijama ljudskog prava na visoko obrazovanje, između ostalog, u *Općoj deklaraciji o ljudskim pravima*, *Paktu o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima* te u *Povelji temeljnih prava Evropske unije*, najčešće se naglašava da visoko obrazovanje mora biti dostupno svima na temelju „spособnosti“. Visoko obrazovanje na našim javnim univerzitetima i sveučilištima producira i reproducira značenjsku disharmoniju. Ta disharmonija djelimično se nadomješta *bolonjskom manijom svekolikog unapređenja i poboljšavanja* ili kontingentnim i uglavnom neučinkovitim pobunama „potčinjenih znanja“ (Foucault).

prosvjećivanju svojih građana. Ali, kao što nas Kant podsjeća u svom poznatom eseju o prosvjetiteljstvu, „nisu prosvijećena doba, već pojedinci“. Drugim riječima, humanost i humanizam, koji pretpostavljaju i temeljna načela socijalne pravde i načelo javnog dobra, shvaćeni bilo na pojedinačnoj ili na kolektivnoj razini, predstavljaju projekt kojim se valja baviti i koji valja njegovati, ali koji nikada nije moguće dovršiti, o čemu svjedoči i projekt zvani EU prema kojem težimo.

## Literatura

1. Apple, M. (2012), *Ideologija i kurikulum*, Fabrika knjiga, Beograd.
2. Apple, M. (2014), *Obrazovanje na „pravom“ putu: tržišta, standardi, Bog i nejednakosti*, Fabrika knjiga, Beograd.
3. Beri, N. (2012), *Uvod u modernu političku teoriju*, Službeni glasnik, Beograd.
4. *Budućnost znanja i kulture* (priredili Vinej Lal i Ašiz Nandi), Clio, Beograd, 2012.
5. Delić, Z. (2009), *Globalizacija, moć i politika znanja: jedanaest antiteza o globalizaciji*, „Filozofska istraživanja“, Vol. 29 No. 1, Zagreb.
6. Delić, Z. (2008), *Globalizacija i njen ekonomski poraz*, Pregled: časopis za društvena pitanja, Vol. XLXI, No. 3, Sarajevo.
7. Delić, Z. *Nedopustivo identifikiranje nacionalnog, etničkog i religijskog identiteta kao politička prepreka izgradnji novog ustava Bosne i Hercegovine*, Zbornik radova „Ustavno pravni razvoj Bosne i Hercegovine od 1910. do 2010.“, Tuzla, 17–19. XII 2010.
8. Delić, A. *Mogućnosti i ograničenja implementacije koncepta kvaliteta u profesionalnoj organizaciji s obzirom na njena obilježja*, međunarodna konferencija „Uloga sistema kvaliteta u reformi javnog sektora obrazovanja, Tuzla, 2009, str. 60–73.
9. Džumhur, J. (2014), „*Depolitizacija visokog obrazovanja kao pretpostavka i uslov za ostvarivanje međunarodnim standardima prepoznatog prava na visoko obrazovanje*“, u Zborniku radova sa međunarodnih okruglih stolova i konferencija o implementaciji Bolonjskog procesa u Federaciji Bosne i Hercegovine, godina 3, broj 3, Mostar.
10. Flander, B. (2014), „*Postmodernizacija (i kriza) prava: pravni sistem i pravna država u „vrlom novom svijetu*“ u Zborniku radova sa međunarodne naučno-stručne konferencije „Izgradnja modernog pravnog sistema“, Sarajevo.
11. Ignjatijef, M. (2006), *Ljudska prava kao politika i idolopoklonstvo*, Službeni glasnik, Beograd.
12. Liessman, K. P. (2008), *Teorija neobrazovanosti: Zablude društva znanja*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb.
13. Malešević, S. (2009), *Sociologija etniciteta*, Fabrika knjiga, Beograd.

14. Napoleoni, L. (2008), *Rogue Economics*, Seven Stories Press, New York, USA.
15. Šimić, G. (2013), *Suđenje za ratne zločine u Bosni i Hercegovini*, Sarajevo.
16. Troper, M. (2014), *Pravna teorija države*, Službeni glasnik, Beograd.
17. Vrban, D. (2006), *Sociologija prava: uvod i izvorišne osnove*, Golden marketing, Tehnička knjiga, Zagreb.

**Prof. dr. Mirko Pejanović, Professor Emeritus**  
**Dopisni član Akademije nauka i umjetnosti Bosne i Hercegovine/**  
**Academy of Sciences and Arts of Bosnia and Herzegovina**  
**Corresponding member**

**UDK 342.1 : 378.14**

## **ODNOS DRŽAVNE STRUKTURE PREMA RAZVOJU BOLONJSKOG MODELA STUDIJA**

### **STATE STRUCTURE RELATION TOWARD BOLOGNA STUDY MODEL DEVELOPMENT**

#### ***Sažetak***

*U radu se analiziraju uslovi u kojima je uveden bolonjski model studija na Univerzitetu u Sarajevu od 2003. godine. Državna struktura nije osigurala nužne materijalne pretpostavke u znanstvenom i nastavnom kadru. U novonastalim uslovima izostala je briga i za znanstveni i nastavni rad. Izdvojen je pozitivan primjer Prirodno-matematičkog fakulteta koji za asistente bira najbolje studente u generaciji.*

*Vlasti Kantona Sarajevo su smanjile i ranija skromna sredstva za naučnoistraživački rad. Jedan broj fakulteta, posebno oni koji ostvaruju vlastite prihode, imaju sopstvenu inicijativu i projekte za razvoj bolonjskog modela studija. Efekti primjene bolonjskog modela studija na Univerzitetu u Sarajevu u kontekstu kritičkog mišljenja o valjanosti tog modela nemaju pozitivnu ocjenu. Kritičko mišljenje ide do zagovaranja ukidanja bolonjskog modela studija.*

*Rješenje nije u ukidanju bolonjskog modela studija, jer bi Bosna i Hercegovina izgubila mogućnost da bude dio jedinstvenog evropskog akademskog prostora. Rješenje se vidi u radikalnim promjenama u organizaciji i odvijanju bolonjskog modela studija. U tom kontekstu se zagovaraju mjere koje mogu izvesti same visokoškolske ustanove.*

*Drugi nivo mjera pripada kantonalnim vlastima. Kantonalne vlasti bi morale pristupiti formiranju kantonalnog fonda za naučni podmladak i fonda za naučnoistraživački rad.*

#### ***Summary***

*This paper analyzes the conditions during which the Bologna model of studies was introduced at the University of Sarajevo in 2003. State structures failed to provide the necessary material conditions in terms of renewing the academic infrastructure*

*and increasing the number of teaching staff. In new conditions, there was no concern for the renewal of young researchers. The Faculty of Natural Sciences and Mathematics stands out as a positive example at which the best students in the class are offered to join the faculty.*

*The Sarajevo Canton authorities have reduced the already deficient funds for research that. A certain number of Faculties, especially those who earn their own income, have their own initiative and projects for the Bologna process development. Within the context of the critical opinion's validity in concern, the effects of implementing the Bologna studies model at the University of Sarajevo are not viewed as positive. Critical thinking is going to advocate the abolition of the Bologna model of study.*

*Abandoning the Bologna studies model is not the solution. In that case, Bosnia and Herzegovina would have lost its opportunity to be part of a unique European academic space. The solution could be perceived in making radical within the organization and carrying out the Bologna studies model. In that context, measures to be taken could be carried out by higher education institutions themselves.*

*Cantonal authorities are expected to carry out the second level of measures. They should direct their efforts in the founding of the cantonal fund for rejuvenating scientific cadre and for the research.*

Od 2003. godine visokoškolske ustanove Sarajevskog univerziteta primjenjuju bolonjski model studija. U toj, početnoj godini uvođenja bolonjskog modela studija nije bilo dovoljno pretpostavki. Kasnilo je donošenje zakonske regulative. Državna struktura nije osigurala nužne materijalne pretpostavke u pogledu akademske infrastrukture niti u pogledu povećanja broja nastavnog kadra. Riječ je, ponajprije, o činjenici da više od jednu deceniju vlasti Kantona Sarajevo ne izdvajaju sredstva za zapošljavanje naučnog podmlatka. Visokoškolske ustanove same svojim sredstvima iz zarada i ušteda uvode u nastavni proces odlične studente na asistentska mjesta. Neki fakulteti u pogledu zadržavanja naučnog podmlatka nemaju volje, a neki nemaju mogućnost vlastite zarade (umjetničke akademije, studiji za nastavnička zvanja i sl.) Na Univerzitetu u Sarajevu nekoliko fakulteta ima stalna nastojanja da zanovi sopstveni nastavno-naučni podmladak. Po svojoj odlučnosti za brigu o naučnom podmlatku izdvaja se Prirodno-matematički fakultet Univerziteta u Sarajevu. U proteklih pet godina odlični i najbolji studenti na studijskim odsjecima, prema odluci organa upravljanja, primaju se za asistente pripravnike. Time se vrednuje zalaganje, rezultat u studiju i predodređenost za bavljenje naučnim i pedagoškim radom. U uvođenju ove prakse svoj lični doprinos daje dekan Prirodno-matematičkog fakulteta, profesor Rifat Škrijelj.

Vlasti kantona nemaju izdvajanja za naučnoistraživački rad. I ono što je za naučne projekte skromno izdvojeno do 2009. godine prestalo je sa izgovorom da je nastupila ekonomska kriza i recesija.

Opremanje i modernizacija učioničkog prostora i laboratorija na visokoškolskim ustanovama takođe nije dobilo podršku u budžetu Kantona Sarajevo. Fakulteti prema svojim mogućnostima sami završavaju infrastrukturne pretpostavke za odvijanje nastavnog procesa.

Jedan broj fakulteta je uslijed ratnih razaranja ostao bez svojih predratnih uslova za rad: Elektrotehnički fakultet, Saobraćajni fakultet i Poljoprivredno-prehrambeni fakultet. Smještaj ovih fakulteta riješen je u trošnim zgradama na prostoru Kampusa Univerziteta u Sarajevu. Ideja Rektorata Univerziteta u Sarajevu o faznoj izgradnji fakulteta u Kampusu Univerziteta nije dobila podršku u kantonalnim vlastima. Kakav je odnos kantonalnih vlasti prema visokom obrazovanju, možda najbolje ilustruje činjenica da Ministarstvo obrazovanja i nauke nije imalo svog ministra od 2013. do 2014. godine.

Doktorski studiji koji su uvedeni kao treći ciklus studija na većini visokoškolskih ustanova nije dobio valjanu materijalnu podršku kantonalne vlasti. Sve dok se ne osiguraju povoljni krediti ili stipendije, djeci iz radničkih porodica neće biti dostupan doktorski studij.

Gledano u cjelini, podrška državne strukture Kantona Sarajevo odvijanju bolonjskog modela studija je izostala, osobito u materijalno-finansijskoj komponenti. Ne postoje ni naznake da će se bitno mijenjati.

U proteklih 12 godina primjene bolonjskog modela studija na visokoškolskim ustanovama Univerziteta u Sarajevu postignuti su, po mnogim stanovištima, veoma skromni dosezi. Uvedena su tri ciklusa studija: dodiplomski, master i doktorski studij. Izostala je valjana inovacija nastavnih planova i programa. Na prvom ciklusu studija u pravilu su zadržani raniji programi iz vremena predbolonjskog studija. Drugi ciklus studija, zapravo master studij, nije opremljen nastavnim programima koji bi pratili savremena dostignuća u razvoju naučnih disciplina. Ono što je izostalo u odvijanju nastavnog procesa jeste dobra organizacija prakse za studente. Edukacija putem prakse je u znatnoj mjeri formalizirana. Protokoli i ocjene o izvedenoj praksi nisu sastavni dio nastavnog procesa. Sticanje praktičnih znanja i vještina nije valjano zasnovano na drugom ciklusu studija. Valja podsjetiti da je jedan od najbitnijih ciljeva bolonjskog modela studija sticanje stručnih znanja i kompetencija za rad u proizvodnim i uslužnim djelatnostima u društvu.

Nije osigurana ni pokretljivost studenata tokom studija. Ta pokretljivost nije uspostavljena ni između visokoškolskih ustanova u okviru Sarajevskog univerziteta. Još manje je uspostavljena i razvijena pokretljivost studenata Sarajevskog univerziteta za studij na univerzitetima u zemljama regije, Centralne i Zapadne Evrope. Fakulteti su se nedovoljno otvorili i za predbolonjske generacije studenata, za njihovo pravo da steknu uslove za treći ciklus studija.

Fakulteti nisu osigurali odgovarajuću literaturu i udžbenike za izvođenje nastave po bolonjskom modelu. Provjera znanja studenata odvija se pretežno pisanim putem. Analiza uspjeha studenata i nastavnika u znatnoj mjeri je formalizirana.

Uvođenje kontrole kvaliteta na integrisanom Sarajevskom univerzitetu nije u potpunosti institucionalizirano.

Kvalitet nastave i znanja koje studenti stižu na prvom i drugom ciklusu bolonjskog modela studija izložen je kritici u akademskoj i stručnoj javnosti. Kritičko mišljenje o valjanosti bolonjskog modela studija kreće se od krajnje radikalnog do umjereno reformskog. Radikalno kritičko mišljenje **zagovara ukidanje bolonjskog modela studija** i vraćanje na klasični, tradicionalni model studija. Ako bi se ukinuo bolonjski model studija, visokoškolske ustanove ne bi imale mogućnost **integracije u jedinstveni evropski akademski prostor**. Izostala bi integracija visokog obrazovanja u strukturu univerzitetskog obrazovanja u zemljama članicama Evropske unije.

Drugo, umjereno reformsko mišljenje zagovara **cjelovite promjene u organizaciji i izvođenju bolonjskog modela studija**. Te promjene bi obuhvatile sljedeće aspekte odvijanja bolonjskog procesa studija:

- a) cjelovita **inovacija nastavnih programa**,
- b) obavezne **postdoktorske studije za nastavnike koji se biraju u zvanje docenta**,
- c) sistematska stručna praksa tokom studija,
- d) uspostavljanje jedinstvene kontrole kvaliteta nastave na visokoškolskim ustanovama Univerziteta u Sarajevu,
- e) znanje naučnog podmlatka iz reda najboljih studenata,
- f) organizacija naučnoistraživačkog rada u okviru razvoja naučnih disciplina.



Ove aspekte bolonjskog modela studija, u najvećoj mjeri, mogu realizovati, svojim snagama, visokoškolske ustanove u okviru integrisanog Univerziteta u Sarajevu.

Ono što ne mogu izvesti same visokoškolske ustanove u okviru integrisanog Univerziteta u Sarajevu odnosi se na:

- znavljanje naučnog podmlatka,
- finansiranje naučnoistraživačkog rada,
- usavršavanje zakonskog okvira.

Briga za znavljanje naučnog podmlatka ostavljena je upravama visokoškolskih ustanova. Kantonalne vlasti su sebe isključile. Više brige pokazuju za sanaciju milionskih gubitaka u komunalnim javnim ustanovama poput GRAS-a nego prema budućnosti naučnog podmlatka na Univerzitetu u Sarajevu. U ovom svom razmatranju zagovaram ove ideje i dakako njihovu institucionalizaciju.

Prva ideja se odnosi na nužnost formiranja **kantonalnog fonda za naučni podmladak**. Ovaj fond bi finansirao popunu upražnjenih asistentskih mjesta iz reda najboljih i talentovanih studenata. Fond bi takođe finansirao stipendiranje polaznika dokorskog studija. I, najzad, fond bi finansirao postdoktorske studije za docente na visokoškolskim ustanovama.

Druga ideja zagovara **formiranje fonda za naučnoistraživački rad**. Iz ovog fonda bi se finansirali naučnoistraživački projekti na visokoškolskim ustanovama.

I najzad, treća ideja se odnosi na nužnost zakonske deregulacije visokog obrazovanja. To bi se postiglo tako što bi kantonalni zakon uredio samo okvir za razvoj visokog obrazovanja. Svi drugi procesi bi bili određeni Statutom Univerziteta na temelju **pune autonomije Univerziteta**.

**STEREOTIPI I OGRANIČENJA U GLEDIŠTIMA NA PRIRODU I  
KARAKTER POZICIONIRANJA JAVNIH UNIVERZITETA U  
DRUŠTVU**

**STEREOTYPES AND LIMITATIONS IN ATTITUDES TOWARDS  
THE NATURE AND CHARACTER OF POSITIONING PUBLIC  
UNIVERSITIES IN SOCIETY**

**Sažetak**

*Pozicioniranje javnih univerziteta u društvenu realnost ili tranzicijske promjene je nešto s čime se susreću sve zemlje koje svoj razvoj temelje na znanju i obrazovanju. Za naše prilike univerzitet je odgovorna i razvijena društvena tvorevina koja se zasniva na tradicionalnoj, ekonomskoj, kulturnoj i političkoj osnovi društva. Tranzicija i pozicioniranje javnih univerziteta u tržišnim i konkurencijskim uvjetima je složeno pitanje i na njega se ne može jednostrano dati odgovor. To je proces koji prati drugi vrijednosni sistem od političkih gledišta. Naime, obrazovanje i nauka su univerzalne kategorije i mjere se u svjetskim razmjerima a ne lokalnim razinama. Zbog te svoje specifičnosti prisutni su ili su uvriježeni i određeni stereotipi o univerzitetu, visokom obrazovanju pa i njegovom javnom pozicioniranju. Te stereotipe bismo mogli grupisati u zajedničke odrednice tradicionalne, moderne i postmoderne.*

*S obzirom na snagu Univerziteta u Sarajevu i njegov kapacitet u naučnom i obrazovnom pogledu možda bi svrsishodno bilo razmisliti o donošenju posebnog zakona o Univerzitetu u Sarajevu i njegovom pozicioniranju kao strateškom faktoru razvoja zemlje u cjelini i njegovim zadacima u društvenom, ekonomskom i tehnološkom preobražaju bosanskohercegovačkog društva. Na taj način bi država dobila snažnog generatora osmišljenih promjena i nosioca ideja napretka i društvenog razvoja, a Univerzitet u Sarajevu svoje mjesto koje mu pripada.*

**Ključne riječi:** *univerzitet, obrazovanje, društvo, institucije, poredak, sistem, vlast, čovjek, potrebe, interesi, tolerancija, škola*

### **Summary**

*Countries that conceive their development on knowledge and education are facing the positioning of public universities in the social reality or transitional change. In our context, we can define university as a socially responsible and developed structure that is being based on traditional, economic, cultural and political basis of society. The transition and positioning of public universities in the market and competitive conditions is a complex issue certainly unable to provide the unilateral answer. It is about a process that is conforming to the value system other than political points of view. Namely, the education and science are universal categories measured in global terms, and not at the local level. Precisely due to their peculiarity, certain stereotypes about the university, higher education, as well as its public positioning are either present or rooted. Those stereotypes could be ranked into traditional, modern and postmodern common denominators.*

*Taking into consideration the University of Sarajevo's strength and capacity in scientific and educational terms, it would be practical to consider enacting a specific law on the University of Sarajevo and its positioning as the strategic factor of country's development as a whole and its tasks in the social, economic and technological transformation of Bosnian society. In this way, the state would receive a powerful generator of designed changes and the carrier of the idea of progress and social development, whilst the University of Sarajevo would be in the place that belongs to it.*

**Keywords:** *university, education, society, institutions, policy, system, power, man, needs, interests, tolerance, school*

U procesu tranzicije mnoge stvari i procesi su zamagljeni ili nemaju vidljivu i jasnu formu promjena. Među takve promjene spada i uloga javnih univerziteta. Javni univerziteti se transformiraju i prilagođavaju društvenim promjenama nešto na drugačiji način od drugih društvenih procesa. Naime, univerzitet je po svojoj konstituciji konzervativna institucija i ne prati trenutne političke probitke, ostaje vjeran tradiciji i ne prihvata lako i brzo modernitet. To je i osnovna ideja vodilja univerziteta još od srednjeg vijeka kada nastaje kako bi se mogla na njima ispoljavati slobodna misao koja neće biti podložna religijskoj heretici, do današnjeg dana. Univerzitet se mijenja, ali na načelima koja osiguravaju slobodu misli, naučnu slobodu i otvorenost prema aktuelnim pitanjima, ali na način da daje odgovore koji su u temelju spoznaje ili naučne provjerljivosti. Naviknuti na brze i bezuvjetne promjene u dvadesetom stoljeću, univerziteti u bivšim socijalističkim zemljama, a danas u tranzicijskim, često su neshvaćeni i na udaru onih koji žele brze i bezuvjetne promjene. Te promjene se opravdavaju brzinom i potrebom da se uvede novi vrijednosni sistem ili da se opravda što prije načelo prilagodbe novom vremenu i uvjetima obrazovanja. Obrazovanje je naj snažniji nosilac

promjena u društvu. Nauka intenzivno mijenja procese i tehnologiju rada, a time mijenja i sebe i svoju poziciju. Veliki broj zemalja ide u korak sa naučnim i tehničkim dostignućima, ide u korak sa potrebama znanja i novih tehnologija. Nauka je internacionalna i svojina svih građana, nema lokalne nauke ni znanja. Lokalni su primitivizmi; napredak, nauka, obrazovanje i tehnika su svojina svih.

U tom kontekstu treba promatrati i tranziciju univerziteta u Bosni i Hercegovini. S obzirom da je otpočeo ozbiljan i temeljit proces reforme obrazovanja, dâ se primijetiti da se tim pitanjem bave mnogi koji su manje pozvani i koji mnogo manje razumiju bit problema. Reforma obrazovanja ili tranzicija javnih univerziteta neće uspjeti i ne može se provesti bez reforme onih koji su direktni sudionici i najbitniji činioci. Zato obrazovne reforme treba promatrati u cjelini od osnovne škole do univerziteta. Tek tada se može reći da je ona sistemska i da je osmišljena i sa jasnim ciljem. Reforma univerziteta je također najuže povezana s ukupnim društvenim promjenama, jer se pomoću obrazovanja uspostavlja ili projicira željeno društveno stanje.

Posljedice u promašajima obrazovnih koncepata su dalekosežne po pojedince ali i za čitavo društvo. One se mjere decenijama i generacijama koje je teško u kasnijim fazama ispraviti ili nadomjestiti novim. Naročito su posljedice u promašajima velike za siromašne zemlje i zemlje u razvoju kojima je potrebna obrazovana i osposobljena radna snaga i mlada populacija koja može bitno mijenjati društvene odnose i prilike. Eksperimentisanje sa sistemom obrazovanja je nedopušteno i tragično. Nužan je osmišljen i utemeljen koncept bez brzopletosti i nametanja parcijalnih modela. Naš model je uvjetovan onim što se zbiva u udruženoj Evropi. Treba ga dobro osmisliti kako bi dao što veće rezultate i efekte za same konzumente i korisnike. Tradicionalizam i zastarjelost znanja su ozbiljna prepreka, uz nedovoljna finansijska sredstva koja se ulažu i u sistem obrazovanja. Reforma univerziteta ne smije biti iznuđena, već osmišljena sa dalekosežnim ciljevima i efektima. Složenost odnosa koji se prepliću u strukturi i institucionalizaciji obrazovanja podrazumijeva dobro poznavanje međuzavisnosti činjenica i uvjetovanost procesa. Reforma univerziteta zato mora biti dio strategije razvoja zemlje i njenog privrednog i kulturno-tehničkog i naučnog razvitka, a ne neki model koji treba slijediti nezavisno od vlastitih ekonomskih uvjeta. Mogli bismo reći da se univerziteti u Bosni i Hercegovini danas nalaze u mrežama nerazumijevanja normativističkih koncepata koji pate od nacionaliteta koji je preuzak za univerzitetsko organizovanje i djelovanje i koji ne daje mogućnost da ljudi, konzumenti znanja, svoje sposobnosti koriste ravnopravno sa drugim na globalnom tržištu rada. Zato je nužna depolitizacija univerziteta i obrazovanja uz sve

moguće specifičnosti koje se moraju pretvarati u prednosti kako bi zaostatke u privrednom i tehničko-tehnološkom razvoju sustizali i imali priključak sa razvijenim zemljama u dogledno vrijeme. Ako znamo da je tržište rada, a samim time i kultura, internacionalizirano i vlastitost svedena u okvire tolerancije, onda je jasno da ekonomija znanja ima primat i nužnost da ljudi rade i žive, da se obrazuju i da se suvereno kreću shodno tržišnim potrebama.

Istina, tranzicija univerziteta i visokog obrazovanja kod nas se odvija u mnogo složenijim prilikama. Društveni ambijent nije naklonjen programiranim promjenama. Uspostavljen je stereotip ili zabluda koju valja prevladavati. Najčešće zablude sa kojima se u tranziciji univerziteta u Bosni i Hercegovini susreću mogle bi se sistematizirati u nekoliko stereotipa ili zabluda. Taj stereotip producira zakonodavstvo, uprava i državne strukture koje nisu navikle na moć nauke i njenu autonomiju.

Kao polazišna zabluda ili prvi stereotip jeste gledište na univerzitet, kao i na druga javna ili privatna preduzeća u pogledu tržišnog pozicioniranja. Pri tom se zaboravlja da je nauka posebna tržišna ali i društvena vrijednost, koja se često ne da trenutno nominalno iskazati. Naime, konkurencija više univerziteta sa novom vlasničkom strukturom nije nešto što umanjuje značaj univerziteta. Naprotiv, to je stanje koje nauku i znanje stavlja u pogon potreba i tržišne vrijednosti ne samo na lokalnoj već i međunarodnoj razini. Konkurencija nije iskorak iz stanja sadašnjosti na tržišne i društvene potrebe koje nauci i znanju daju novi prostor i mogućnosti. Legislativno stajalište i političko gledište univerzitet promatra u prosječnosti i svođenju na niži nivo od dostignutog kako u organizacionom tako i u pogledu statusa i mogućnosti utjecaja pa i djelovanja. Od javnih ili razvijenih univerziteta se zahtijeva vraćanje na prosječnosti i niži stupanj kako bi se mogli prilagoditi konkurenciji nečeg u čemu ne može biti, a to je znanje, kompetencije, priznatost i mjerljivost na svjetskoj a ne lokalnoj razini. Naučni i obrazovni potencijal i doprinos su mjerljive veličine u krugovima provjerljivosti, a ne lokalne dominacije i utjecaji koji su političke prirode. Novi univerziteti, bez obzira na vlasničku odrednicu, komplementarni su ne po vlasničkoj legitimaciji već po naučnoj kompetenciji i provjerljivosti i upotrebljivosti znanja ili tehnologija. Javni univerziteti imaju dodatno opterećenje; oni imaju i socijalnu komponentu koja je izraz humaniteta nauke i znanja i kojeg se univerziteti i u mnogo težim vremenima nisu odricali i nisu zanemarivali. To je između ostalog i njihova društvena misija s kojom računaju i političke elite i po čemu su univerziteti društvene institucije koje nadilaze strogo organizirane državne službe ili funkcije u pojedinim oblastima društvenog djelovanja.

Razumijevanje distinkcije između društvene i državne institucije univerziteta je druga zabluda ili stereotip. Naime, univerzitet je potreban društvu i to je posebna institucija. Univerzitet nije državna institucija, ali jeste briga države bez obzira da li je riječ o javnom ili nekom drugom obliku univerzitetske zajednice. Svako društvo realizira svoj vrijednosni sistem putem obrazovnog procesa. Univerzitetsko obrazovanje predstavlja tako najviši stupanj u životu svakog čovjeka i time je podložno društvenom utjecaju. Taj utjecaj nije administrativne prirode, već vrijednosnog modela kojem neko društvo i poredak vlasti teži. Kao briga države univerzitet je otvorena scena za znanja, za slobode mišljenja i usvajanja naučnih spoznaja. Ona nisu besplatna, već su uvjetovana novim ulaganjima koja se višestruko vraćaju i društvu i državi, a napose pojedincu kao njegovom osnovnom konzumentu. Ulaganje u univerzitetske resurse je dugoročni državni projekt koji se materijalizira srazmjernom ulaganju u dugoročnom trajanju i vraćanju kroz dobrobit društva i zajednice. Potencijali nauke i univerzitetski kapaciteti su pretpostavka razvoja društva, njene privredne ekonomije, humanističkih i strateških nauka. Najrazvijenije zemlje najviše su ulagale u svoje naučne i obrazovne potencijale i time zadobile prevagu u svom tehničko-tehnološkom i ekonomskom razvoju. Nisu vladale univerzitetima kroz lokalnu vizuru, već ga razvijale kao potencijal od općeg dobra i koristi društva.

Danas se ne pravi bitna razlika između univerzitetskog i visokog obrazovanja. I to je treća ili nova velika zabluda ili tranzicijski stereotip. Naime, univerzitetsko obrazovanje je naučno, tehničko i tehnološko dostignuće nauke koja je razvijena i smještena na univerzitet. Stjecanje diplome je pretpostavka univerzitetskog obrazovanja. Naučno, tehnološko i spoznajno je nešto što se smješta u prostor univerzitetskih vrijednosti i provjerljivosti na svjetskoj razini kao dostignuće ili iskustvo. Taj potencijal može imati samo univerzitet u kome su uspostavljeni strogi kriteriji koje nauka priznaje i koje provjerava neovisno od sredine i društvenog utjecaja, ali su to ulaganja sa neizvjesnim ishodom, ekonomski često nerentabilnim, ali za nauku strateški važnim. Dugoročna ulaganja u nauku rezultiraju onim po čemu univerzitet predstavlja mjesto za nauku i spoznaju, a ne mjesto za profit i to u kratkom roku i sa oplodnom vrijednošću. Ulaganje u nauku i njene potencijale često je neizvjesno po rezultatima, pa i po efektima. To sebi može dopustiti univerzitet. I po tome je univerzitet posebna društvena institucija koja nije proizvodna i profitabilna, već strateška za čovjeka i društvo, ali i državu. Takvu vrstu konkurencije ne mogu izdržati univerziteti koji se bave samo visokim obrazovanjem. Oni teže što većoj racionalnosti i efikasnosti koji u univerzitetskom prostoru imaju i drugačiji strategijski kôd. Poznato je kakav je naučni, nastavni i istraživački potencijal univerziteta, a poznati su kapaciteti institucija koje daju samo visoko obrazovanje. Tržišna

logika profita u nauci daje proporcionalne efekte od željenog ili programiranog.

Četvrti i ne manje važan stereotip je evropskog koda i pod okriljem onog što se naziva Bolonjski proces. Naime, Bolonja se shvata i reducira na lokalizam, umjesto na univerzalnost obrazovanja i znanja. Upotrebljivost znanja svodi na procedure u koje su univerziteti posljednjih godina zatonuli. Umjesto naukom i usvajanjem znanja univerziteti i države se bave procedurama. Amerikanizacija evropskog obrazovnog prostora dovodi do dokidanja već potvrđenog validnog načina egzistiranja i postojanja evropskih univerziteta. Prenošenje jednog modela na drugi prostor uvijek stvara nešto treće ili hibridno, novo stanje. To novo stanje bi trebalo biti jednakost u pristupima i polazištima obrazovnih modela evropskih zemalja. Lokalne prilike svojim legislativnim uplitanjem doprinose reduciranju ideje obrazovanja na neupotrebljivost znanja koja se nude kroz takve modele. Evropski obrazovni prostor daje širinu pristupa sistemu obrazovanja, ali i mnoge nedorečenosti. Istina, upotrebljivost znanja danas u globalnim kretanjima ima primat, pogotovu u manje razvijenim zemljama koje nemaju dovoljno materijalne osnove za dugoročna ulaganja u nauku i naučni potencijal. Taj prostor ostaje otvoren, nedovoljno izbalansiran između znanja, obrazovanja i efekta koji se u tržišnoj utakmici očekuju. Znanje je i moć i to je njena autonomija i samostalnost, za razliku od drugih moći, prava i politike, koje se kontroliraju drugim mehanizmima. Države koje rabe prostor ujednačavanja pristupa obrazovanju kroz promjene koje se nazivaju bolonjske traže svoju vlastitost na tragu univerzalnosti i jednakosti šansi, ali i mogućnosti da zajedno sa drugima čine jednu univerzitetsku obrazovnu zajednicu u kojoj će kriteriji biti znanja, kompetencije i naučna provjerljivost kao temeljna vrijednost postojanja. Bolonjski proces zato treba dobro promisliti i ići u korak sa pozitivnim praksama kojih na sreću danas ima u dosta zemalja koje su taj put podosta prevalile ka onom što je težnja novog obrazovnog modela Evrope.

I ne manje važna zabluda ili stereotip jeste gledište koje reproducira svijest o obrazovanju i univerzitetu kao velikom trošku za državu i društvo. Ulaganje u znanje je najisplativija investicija. Obrazovanje je dugotrajan i skup proces. Ali tehnika i tehnologija pomjeraju granice potreba obrazovanja i time povećavaju potrebu stalnog, novog ulaganja. S tim računa svako društvo i svaka zajednica ali i pojedinci. Razvijene zemlje tom fenomenu posvećuju zasebnu pažnju, što nije upitno, ali spada u red ekonomske moći pa je i stvar individualnog prestiža. Tražiti odgovor na postavljeno pitanje u našim uvjetima je vrlo teško zbog mnogobrojnih uzroka. Među osnovne ili ključne svakako spada nejasna društvena pozicija i nedostatak vrijednosti koje sistem

treba sam stvarati i graditi. U nedostatku društvenih vrijednosti obrazovanje se čini iluzijom ili gubitkom vremena provedenog u institucionalnom obrazovnom sistemu. Zemlje koje znaju šta hoće i koje imaju kakav-takav program razvoja svoju strategiju temelje na obrazovanju i znanju. Znanje čini osnovu obrazovnog sistema koji se grana i prilagođava društvenim potrebama razvoja. Danas je obrazovanje u razvijenim zemljama programirano, cijenjeno i teško dostupno svim slojevima stanovništva, spada u elitne kategorije i potrebe sa izuzetno velikim ulaganjem, ali i sa iznimno velikom cijenom koju sa sobom nose obrazovani ljudi.

Obrazovni sistem je složen društveni sistem i nema društva koje nije uspostavljeno na vlastitim vrijednosnim pretpostavkama. S pravom se koriste iskustva drugih, ali posebnost je dominantnost koju generira svaki sistem i na kome gradi svoju budućnost. Danas se o obrazovanju govori kao o sistemu jer je obrazovanje najsloženiji fenomen društva. Njegov kôd, vrijednost, upotrebljivost ne ovise više samo od porodice ili malih grupa već od čitavog spleta institucionalnih društvenih struktura. Obrazovni sistem je izazov i budućnost društva ovisi od njegovih vrijednosti. U strategiji obrazovanja na prvom mjestu je potrebno razjasniti svrhu i cilj obrazovanja, naime, čemu dati prednost, zajedničkom napretku ili obrazovanju, znanju ili metodama kojima se ono prenosi, stručnosti ili diplomi. Sistem obrazovanja nije sebi svrha već je ovisan od društvenih ciljeva i zahtjeva. U konstituciji društvenih ciljeva i interesa učestvuju, pored političkih, privrednih i kulturnih institucija, pojedinci, njihove porodice ali i univerzitetske zajednice. Iako postoji bogato iskustvo u sferi obrazovanja i razvijena obrazovana mreža, pa i privid vrijednosti koje društvo želi uspostaviti, vidljivo je da postoje ozbiljne teškoće i problemi i u formi i u sadržaju obrazovanja, na koje društvo još uvijek nema odgovora.

Najznačajnija društvena uloga u sferi obrazovanja ogleda se u stvaranju uvjeta koji se nazivaju „jednakost šansi” svih članova zajednice, čime se stvaraju mogućnosti pojedincima da bitno mijenjaju svoj status stečen rođenjem, nasljedstvom porodice, do društvenih vrijednosti koje stječe svojim nivoom obrazovanja i rada. Danas su obrazovne vještine i stečena znanja vrlo primjenjivi i upotrebljivi u privrednom i praktičnom životu. Znanje je postalo veliko bogatstvo svih pripadnika zajednice iako se stječe individualno. To je, ustvari, skoro jedina individualna osobina koja u primjeni i materijalizaciji u praksi postaje zajednička vrijednost i korist čitave zajednice. Strategija obrazovanja treba zato polaziti od vlastitog populacionog potencijala kome obrazovanje ali i sam sistem trebaju služiti i omogućiti da steknu obrazovanje i zanimanje i da se uključe u sferu rada.



Univerzitetsko obrazovanje je jedna i to bitna njegova funkcija. U proces promjene sistema obrazovanja i pozicioniranja univerziteta u društvu treba veoma oprezno prići iz više razloga. Prvi i osnovni razlog je što promjene moraju biti sagledane sa svih aspekata, pogotovu iz perspektive dugoročnosti efekata. Brze promjene vode urušavanju postignutog. U nauci postoje validne zakonitosti kojih se univerzitet čvrsto drži, a po tome je njegova vrijednost i na neki način tradicionalnost i konzervativnost. Tranzicijsko vrijeme traži nove vrijednosti koje će usvajati generacije koje dolaze u sistem obrazovanja. Obrazovanje je bit čovjeka i njegova neophodnost. Saznanja o sebi i svom interesu, refleksijama i odnosima koriste čovjeku i društvu, a ne samo pojedincu. Zato je i povijesna već istina da je obrazovanje budućnost svakog društva iako se individualno stječe, a društveno manifestira. Ono je najsnažnija težnja svakog čovjeka da dobije što kvalitetnije i veće obrazovanje.

## Literatura

1. Barnes, H. E. (1982), *Uvod u istoriju sociologije*, I i II, BIGZ, Beograd.
2. Bergant, M. (1974), *Teme iz pedagoške sociologije*, Zagreb.
3. Brajša, P. (1993), *Školstvo u svijetu*, Zbornik, Zagreb.
4. Bruner, J. (1998), *Kultura obrazovanja*, Educa, Zagreb.
5. Covey, S. R. (1998), *Sedam navika uspješnih obitelji*, Mozaik knjiga, Zagreb.
6. Flere, S. (1976), *Obrazovanje u društvu*, Gradina, Niš.
7. Fočo, S. (2005), *Ogledi o tranziciji*, Dom štampe, Zenica.
8. Fočo, S. (2000), *Sociologija odgoja i obrazovanja*, Dom štampe, Zenica.
9. Gidens, E. (1998), *Sociologija*, CID, Podgorica.
10. Gone, Ž. (1998), *Obrazovanje i mediji*, CLIO, Beograd.
11. Haralambos, M., R. Heald (1994), *Uvod u sociologiju*, Globus, Zagreb.
12. Humboldt, W. (1991), *Ideje za pokušaj određenja granica delotvornosti države*, Dobra vest, Novi Sad.
13. König, E., P. Zedler (1998), *Teorije znanosti o odgoju*, Educa, Zagreb.
14. Lesourne, J. (2000), *Obrazovanje & društvo*, Educa, Zagreb.
15. Louise Stoll, L., D. Fink (1996), *Mijenjajmo naše škole*, Educa, Zagreb.
16. Marfi, Dž. (1998), *Moć podsvesti*, Mono, Beograd.
17. *Pedagoški leksikon*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1998.
18. *Sociološki leksikon*, Savremena administracija, Beograd, 1982.

**Prof. dr. Jusuf Žiga**  
**Fakultet političkih nauka/Faculty of Political Sciences**  
**Univerzitet u Sarajevu/University of Sarajevo**

**UDK 316.3 : 378.4(497.6)**

**ZBOG ČEGA JE DRUŠTVENI ODNOS PREMA JAVNIM  
UNIVERZITETIMA U BOSNI I HERCEGOVINI  
VIŠESTRUKO ŠTETAN?**

**WHY IS SOCIAL ATTITUDE TO PUBLIC UNIVERSITIES IN  
BOSNIA AND HERZEGOVINA IN MANY WAYS DETRIMENTAL?**

**Sažetak**

*Odnos društva prema javnim univerzitetima u Bosni i Hercegovini je višestruko štetan. Umjesto da se u njih svjesno i prioritetno ulaže, odnosno da ih se osposobljava za pružanje najkvalitetnijih znanja i vještina bez kojih je nezamisliv prosperitetan društveni razvoj u savremenom dobu, prema njima se odnosimo kao nečemu što je jedva vrijedno spomena. O tome svjedoči surova činjenica da razvijene zemlje, počevši od Zapadne Evrope pa do Japana i Sjeverne Amerike, u nauku i obrazovanje izdvajaju iz BDP procentualno blizu 10 puta više nego što to čini Bosna i Hercegovina!*

*Istovremeno, tolerira se oportunitizam u reformi odnosno harmoniziranju ovdašnjeg visokoškolskog sistema sa onim što se odvija u razvijenim zemljama Evrope i svijeta. Atakuje se i na autonomiju univerziteta i to ne samo u menadžerskom i finansijskom smislu nego, nerijetko, čak i u pitanjima koja spadaju u domen čisto akademske kompetencije.*

*Posebno je zabrinjavajuća blagonaklonost prema privatnim visokoškolskim ustanovama kojima se, nerijetko, daje saglasnost za edukacijsku djelatnost unatoč neispunjavanja adekvatnih preduvjeta, počevši od nastavnog osoblja, pa do prostora i opreme, uključujući i odsustvo inspekcijskog nadzora kakav se primjenjuje prema javnim fakultetima. Ako imamo u vidu da se njihove diplome odnosno kadrovi koje akademski promoviraju tretiraju u kompetentnom smislu na isti način kao i oni sa javnih univerziteta, nije teško zaključiti koliku će štetu, dugoročno gledajući, od toga imati društvo, jer u pitanju su brojne generacije neadekvatno osposobljenih mladih ljudi, čije će karijere trajati decenijama, a povjeravat će im se i najzahtjevniji poslovi u društvu.*

*To ne znači da se apelira na bilo kakvu komotnost, odnosno monopolski položaj javnih univerziteta u društvu, već da se prema njima, kao i prema privatnim visokoškolskim ustanovama, odnosimo na odgovarajući način, tj. slično onome kako to čine razvijene zemlje svijeta.*

***Ključne riječi:*** javni univerziteti, privatni univerziteti, Bosna i Hercegovina

### ***Summary***

*In many ways, the social attitude toward public universities in Bosnia and Herzegovina is detrimental. Instead of receiving priority investments, i.e. to prepare and train them to provide the highest quality of knowledge and skills without which there is no prosperous social development in the modern age, universities are neglected. Unpleasant fact about developed countries – from Western Europe to Japan and North America the percentage of GDP investing in science and education is close to 10 times more than Bosnia and Herzegovina does!*

*At the same time, the opportunism in the reforming and harmonizing the local higher education system with those in the developed countries of Europe and the world is tolerated. Also the university autonomy is under the attack, not just in managerial and financial terms, but often even in matters which completely fall under the domain of academic competences.*

*Of special concern is benevolence for private higher education institutions, which are often given the approval to engage in educational activities despite their failure to meet adequate preconditions, starting from the teaching staff, to the facilities and equipment, including the lack of inspection as applied at public universities. If we bear in mind that their diplomas or academic staff they promote, are treated in a competent sense in the same way as those from public universities, it is not difficult to conclude what kind of long term damage will society have. Because it is about inadequately trained numerous generations of young people, whose careers would last for decades, and who will perform the most demanding social offices and tasks. This does not mean to make an to any kind of convenience, or a monopoly of public universities in the society, but rather to treat them as well as private higher education institutions appropriately, i.e. similar to the method applied in developed world countries.*

***Key Words:*** public universities, private universities, Bosnia and Herzegovina.

### **Uvodni kontekst**

U iole pretenzivnijoj analizi društvenog statusa visokoškolskih ustanova i nauke općenito u Bosni i Hercegovini doći će se do zaključka da je on, prototipski, suprotan od onoga kakav bi trebao biti. Preciznije kazano, ne uvažava ih se u smislu razvojnog potencijala, kao što to čine sređena društva u svijetu. Ovdje se, prije svega, misli na materijalno stimuliranje naučnoistraživačke djelatnosti općenito, uključujući i odgovarajuće ulaganje

u javne univerzitete preko kojih je moguće osmišljavati određene razvojne strategije, dok se, u tom kontekstu, ne može utjecati na obrazovne ustanove koje su privatnog karaktera. Uz to, imamo i mentalne barijere unutar akademske zajednice u prepoznavanju onoga što bi trebalo činiti. Najkraće kazano, aktuelni odnos prema nauci i visokom obrazovanju u bosanskohercegovačkom društvu je višestruko štetan. O tome je autor ovoga teksta pisao i ranije. Za ovu priliku apostrofirat ćemo sljedeće:

prvo, ovakvom praksom, svjesno ili nesvjesno (a sigurno ima i jednog i drugog), pristajemo na neminovno, intelektualno stručno, odnosno naučno-tehnološko koloniziranje ovog prostora, te njegovo ponižavajuće marginaliziranje u odnosu na razvijeni dio svijeta;

drugo, gubimo ono što je najdragocjenije u svakom društvu, a to su najtalentiraniji i potencijalno najkreativniji ljudi koji, već dugo i kontinuirano, masovno odlaze iz ove u neke druge zemlje svijeta, pri čemu svoje kreativne sposobnosti ugrađuju u razvoj tamošnjih društava, umjesto u prosperitet vlastite domovine (opširnije: J. Žiga, „Harmoniziranje Univerziteta u Sarajevu sa savremenim obrazovanjem u Evropi“, *Obrazovanje odraslih*, Sarajevo, 2002, str. 7–17.; J. Žiga, „Uloga menadžmenta u obrazovnim ustanovama“, *Obrazovanje odraslih*, Sarajevo, 2003 (11); J. Žiga, „Zašto se zanemaruje obrazovanje odraslih u BiH?“, *Obrazovanje odraslih* br. 2/2010, vol. X, Sarajevo, str. 111–118).

Treće, u sistemu društvenih vrijednosti stimuliramo prosječnost, nerijetko čak i niže razine (ne)pretenzivnosti, a što je za svaki kvalitativni razvoj pogubno. Ustvari, to je manir zapuštenih društava, tj. onih koji ne drže do sebe. Da nije tako, onda bismo se otimali za one najbolje i na univerzitetima i u naučnoistraživačkim centrima i u zdravstvu i u kulturi i u preduzećima i u državnoj administraciji, umjesto što ih benevolentno prepuštamo drugima, a nerijetko i bezočno odgonimo od sebe (o tome imamo primjera na pretek).

Dakle, problem o kome govorimo nije samo materijalno-finansijske naravi, kako se to, uglavnom, nastoji prikazati, već je i mentalnog karaktera. Da pojasnimo: nije uopće teško dokazati da ovdje nije riječ samo o nedostatku novca. Moguće je, žargonski kazano, isprve, navesti barem desetak adresa koje su od višestruko manjeg društvenog značaja od nauke i visokoškolskih ustanova, a istovremeno su, za ovdašnje prilike, više nego zavidno finansijski suportirane. S druge strane, i posljednjim autsajderima je postalo jasno da se, u današnjem vremenu, a to će u budućnosti biti još izraženije, bez ulaganja u obrazovnu i naučnoistraživačku djelatnost više neće moći ni stagnirati, nego će se, zapravo, nazadovati, jer će drugi u razvojnom smislu

sve više odmicati. Otuda nam je potreban zaokret mentalne naravi kako bi se shvatilo da ulaganje u nauku nije nikakav “društveni trošak”, neka sfera “čiste potrošnje”, a što se, u budžetskom smislu, uglavnom tako tretira, već je tu riječ o najdragocjenijoj i najisplativijoj mogućoj društvenoj investiciji. Međutim, apostrofirani zaokret u odnosu društva prema nauci i obrazovanju nikada se neće desiti sam od sebe, već se za njega valja izboriti, ma koliko to bilo teško (u tom kontekstu valja razumjeti svrhu i ove današnje sesije). Doista, ničim se ne može opravdati činjenica da stopa izdvajanja iz ukupnog BDP za naučnoistraživačku djelatnost ne doseže ni pola procenta, što će reći da je na razini cijele Bosne i Hercegovine nekoliko puta manja od one koju smo imali u već prilično dalekom nam predratnom periodu.

Ono što nas, također, treba zabrinuti jeste evidentna inertnost akademske zajednice koja, izgleda, ili neće, ili, još uvijek, ne može da shvati bit “tržišne filozofije života” koja ne poznaje i ne priznaje nikakve i ničije sentimente, pogotovo ako se oni ne uklapaju u kapital-interesno “sluganstvo”. Umjesto da produktivno sudjeluje u promoviranju onoga što je općerazvojni i općehumanumski imperativ, akademska zajednica oportunistički pristaje na “status quo”, ma koliko on, u dugoročnijem smislu, bio poguban za svakog.

Ovdje se nameće još jedno pitanje: kako je uopće moguća intelektualno-stručna kondicija i njeno kontinuirano održavanje bez naučnoistraživačke djelatnosti, a koja je, opet, elementarna pretpostavka za edukacijsku kompetenciju, pogotovo na univerzitetskoj razini? Odgovor je, zapravo, vrlo jednostavan: nikako! Što to prije shvatimo, uvažimo i korigiramo sadašnje ponašanje, bit će bolje po sve nas i obrnuto.

### **Šta karakterizira dobar obrazovni sistem?**

Povijesno iskustvo nas uči da je dobar samo onaj obrazovni sistem koji prepoznaje i uvažava pozitivna dostignuća u toj djelatnosti, koji je fleksibilan te sposoban da adekvatno reagira na izazove konkretnog vremena i prostora; nipošto zatvoren, krut i nekritičan u propitivanju vlastitih i tuđih učinaka, o čemu je autor ovog teksta također ranije pisao.

Valja, s razlogom, naglasiti da u savremenom dobu nova znanja i vještine naviru daleko brže nego što se to odvijalo ranije, koja se, kao takva, pogotovo u onim najrazvijenijim društvima, involviraju u obrazovne sadržaje. S druge strane, treba, također, imati u vidu da je superdinamizirani razvoj savremenih društava omogućen upravo tim novim znanjima i vještinama, odnosno kroz njihovu tehničko-tehnološku primjenu. O kakvom

se znanstvenom i edukacijskom dinamizmu radi, pokazale su brojne studije u kojima je konstatirano da, bar kad je riječ o onim najrazvijenijim društvima, za samo desetak godina “zastari” i bude, na ovaj ili onaj način, potisnuto više od pola dotadašnjih, u školama ponuđenih znanja i vještina te zamijenjeno novim. S druge strane, imamo inertna društva koja su, usput kazano, nerazvijena, svakovrsno marginalizirana, u koja, očigledno, spada i bosanskohercegovačko, a gdje se cjeloživotno učenje, bilo da je riječ o njegovom formalnom ili neformalnom modalitetu, unutar, ili, pak, izvan oficijelnih edukacijskih sistema, improvizira, pejorizira, odbacuje i tome sl. Ali o tome nekom drugom prilikom.

Zbog čega je, u društvima poput bosanskohercegovačkog, apostrofirani odnos prema nauci i obrazovnoj djelatnosti dodatno štetan? Prije svega, suočeni smo sa enormno velikim procentom nezaposlenih osoba (gotovo da ih na biroima rada ima registriranih koliko i onih zaposlenih, dakako, ako se, u vezi s tim, držimo oficijelnih pokazatelja, jer nije zanemariva cifra onih koji “rade na crno”, što je, opet, tema za sebe). Osim toga, pitanje je koliko su ranije stečena znanja i vještine nezaposlenih osoba u ovom društvu “upotrebljivi” za nove tehnologije, čak i da postoji mogućnost njihovog angažmana. Bosna i Hercegovina je zahvaćena tranzicijskim tokovima u svim segmentima njenog društva, od politike, preko ekonomije, do obrazovanja, kulture, zdravstva, za šta su također potrebna nova znanja i vještine.

I umjesto da u jednoj takvoj situaciji bude činilac prosperitetnog razvoja društva, ovdašnji obrazovni sistem dodatno generira krizu u ovoj zemlji. Ideološki je do te razine kontaminiran da su u njega ugrađeni čak i elementi aparthejda (diskriminacija djece po nacionalnoj i vjerskoj pripadnosti: “dvije škole pod istim krovom”, onemogućavanje školovanja na maternjem jeziku, pohađanje tzv. nacionalne grupe predmeta i sl.), što je krajnje pogubno za budućnost ovog društva, imajući u vidu njegov multilateralni karakter.

Ali vratimo se pitanju odnosa prema univerzitetu i to na tragu onoga kako je o njemu, svojevremeno, govorio J. Derrida u svojim poznatim esejima, apostrofirajući da “moramo preuzeti odgovornost za slobodu univerziteta” na način “što ćemo se svim snagama angažovati za njega” i to “ne samo u obliku izjava i obrazloženja, već i u našem radu”. On se, kao što je poznato, zalagao za “bezuslovni univerzitet”, tj. za “univerzitet proširenih granica”, koji će biti “mjestom posljednjeg kritičkog – i više nego kritičkog – otpora svim dogmatskim i neopravdanim pokušajima” u društvu.

Umjesto takvih univerziteta valja se zapitati kakvi su, doista, ovi naši. Nažalost, u svekolikoj feudalizaciji svega što se nalazi na ovom prostoru, odnosno posvajanju i teritorijaliziranju, nisu zaobiđeni ni javni univerziteti. Tako smo došli u apsurdnu situaciju gdje je, primjerice, Univerzitet u Sarajevu proglašen kantonalnim unatoč činjenici da ta visokoškolska ustanova ima nastavnog osoblja i studenata gotovo kao svi drugi zajedno koji djeluju na ovom prostoru. Ne znači ništa ni činjenica da je to jedini univerzitet u Bosni i Hercegovini koji je uvršten među 2000 najboljih u svijetu. Kad je riječ o diplomama koje se na njemu stječu, one se ovdje jednako tretiraju kao i bilo koje druge do kojih se dolazi na ovdašnjim visokoškolskim ustanovama, uključujući, dakako, i one privatne, svejedno što se većina od njih ne nalazi ni u kojoj relevantnoj bazi podataka, a kamoli da su negdje rangirane, pa makar to bilo i na nekom rejting začelju (opširnije: Nikolaus Miler Šol, „Budućnost univerziteta”, Sociološki diskurs I/2011, Banja Luka, str. 29–50).

Kada bi se neko odvažio dati prednost diplomiranom studentu po osnovu diplome, stečene na Sarajevskom univerzitetu, na primjer, kod izbora za asistenta na nekom od ovdašnjih fakulteta, tome bi se, zasigurno, suprotstavili i inspektori i sudovi i kompletan tzv. nevladin sektor i ko zna ko sve još. Zbog toga ne bi bilo na odmet provjeriti da li se na takav, ili neki sličan način, ponašaju drugi, a pogotovo oni u središnjim i razvijenijim zemljama, poput SAD-a, Velike Britanije, Njemačke, Austrije i dr.

Ali nije ni to jedini problem. Kroz postojeća ustavnopravna rješenja i svekolika etno-nacionalna posvajanja, ovdašnji javni univerziteti su sunovraćeni u višestruku ranjivost. Dovedeni su ne samo u finansijsku nego i u ideološko političku ovisnost, stavljeni pod “kontrolno produciranje znanja”, čime je, zapravo, potkopana ona njihova osnovna socijalna funkcija, a to je da budu ishodištem “ideja koje unapređuje znanje”, ili, što bi kazao Bodo Weber, “sunovraćeni su u ideologizaciju istraživačkog rada”, ako ga čak i ima, a time i u “irelevanciju znanstvene kritike”, kao takve, gdje onda, i “akademska profesionalna etika gubi svoj praktički značaj, izostajući čak i u okvirima unutarakademske diskusije” (Weber, 2007: 26).

Doista, nije se teško složiti sa onima koji kažu da trenutno imamo nezdravu i beznadežnu kombinaciju u visokoškolskom sistemu u Bosni i Hercegovini, a koja ishodi iz “ideološke pritisnutosti javnih univerziteta” i materijalne insuficijentnosti, s jedne, te, sa druge strane, “tržišne pritisnutosti privatnih univerziteta”. Prvo, ali i ono najvažnije što je u tako nepovoljnoj ambijentalnosti žrtvovano jeste pretenzivnost odnosno kvalitet znanja koja se pružaju studentima, pogotovo u društvenim i humanističkim znanostima. Uz

časne izuzetke, sve je podređeno osrednjosti, knjigovodstvenom arhiviranju stečenih studentskih bodova, ispitnim procedurama, klišeiziranim predavanjima poput onih u osnovnim i srednjim školama, krajnje reduciranoj udžbeničkoj literaturi i tome sl.

S druge strane, kapital-interesno poduzetništvo je u osnivanju privatnih visokoškolskih ustanova prepoznalo unosan biznis, što je onda rezultiralo njihovim masovnim osnivanjima tako da ih, u odnosu na ukupan broj stanovnika koji ovdje živi, imamo vjerovatno više od bilo koga na planeti. Da ne bi bilo nesporeda, valja pojasniti. Nisu građani ove zemlje "preškolorani" pa da im stoga ne trebaju univerziteti. Naprotiv. Bosanskohercegovačko društvo spada među ona najneobrazovanija, barem u usporedbi sa evropskim zemljama. Ovdje se ukazuje na ono što nije dobro u visokoškolskoj djelatnosti ove zemlje.

### **Umjesto zaključka**

Odnos društva prema javnim univerzitetima u Bosni i Hercegovini nije dobar. On je, zapravo, višestruko štetan. Umjesto da se u njih svjesno i prioritetno ulaže radi osposobljavanja za pružanje najkvalitetnijih znanja i vještina, a bez kojih je nezamisliv prosperitetan razvoj društva u savremenom dobu, oni su prepušteni pukom vegetiranju. Ne samo da ih se ne tretira kao potencijalno važne razvojne činioce u društvu, već se prema njima odnosimo kao nečemu što je jedva vrijedno spomena.

Tolerira se oportunistički u harmoniziranju ovdašnjeg visokoškolskog sistema sa akademskim okruženjem, prije svega u razvijenim evropskim zemljama.

Atakuje se i na autonomiju univerziteta i to ne samo u menadžerskom i finansijskom smislu nego i kad je riječ o akademskoj kompetenciji.

Zabrinjavajuća je blagonaklonost prema privatnim visokoškolskim ustanovama koje, nerijetko, ne ispunjavaju ni elementarne preduvjete za rad, uključujući i odsustvo inspekcijanskog nadzora kakav se primjenjuje prema javnim univerzitetima. Ali za to se jednako tretiraju diplome i jednih i drugih što, dugoročno gledajući, može imati veoma štetne društvene posljedice, jer u pitanju su generacije neadekvatno osposobljenih mladih ljudi, čije će karijere trajati decenijama i kojima će se povjeravati najzahtjevniji poslovi u društvu.



Dakako, ovdje se ne apelira za bilo kakvu komotnost, a još manje edukacijski monopol javnih univerziteta, već da se i prema njima, kao i prema privatnim univerzitetima, odnosimo primjereno njihovom stvarnom rejtingu, odnosno kako se to čini u razvijenom dijelu svijeta.

## Literatura

1. Miler Šol, Nikolaus (2011), „Budućnost univerziteta”, u: Sociološki diskurs I/2011, Banja Luka, str. 29–50.
2. Weber, Bodo (2007), *The Crisis of the Universities in Bosnia and Herzegovina*, Friedrich Ebert Stiftung, Sarajevo.
3. Žiga, Jusuf (2010), „Zašto se zanemaruje obrazovanje odraslih u BiH?”, u: Obrazovanje odraslih br. 2/2010, vol. X, Sarajevo, str. 111–118.
4. Žiga, Jusuf (2002), „Harmoniziranje Univerziteta u Sarajevu sa savremenim obrazovanjem u Evropi“, Obrazovanje odraslih, Sarajevo, str. 7–17.
5. Žiga, Jusuf (2003), „Uloga menadžmenta u obrazovnim ustanovama“, Obrazovanje odraslih, 11, Sarajevo.

**Prof. dr. Elvir Čizmić**  
**Ekonomski fakultet/ School of Economics and Business**  
**Univerzitet u Sarajevu/University of Sarajevo**

**UDK 378.14(497.6)**

**PROCES REDIZAJNIRANJA ORGANIZACIJSKE STRUKTURE  
JAVNIH INSTITUCIJA VISOKOG OBRAZOVANJA**

**THE ORGANIZATIONAL STRUCTURE REDESIGN PROCESS  
OF PUBLIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

**Sažetak**

*Da bi izgradili određeno strateško usmjerenje i konkurentsku prednost u današnjim uvjetima poslovanja, univerziteti trebaju kontinuirano provoditi inovativne promjene u upravljanju poslovnim operacijama i organizacijskom strukturom s ciljem unapređenja unutarnjeg i vanjskog kvaliteta organizacije u cjelini. Primjena odgovarajućih načela savremenog situaciono-konfiguracijskog koncepta organizacije u institucijama visokog obrazovanja je preduvjet bez kojeg nema njihovog efektivnog i efikasnog razvoja. Njihove organizacijske strukture moraju se prilagoditi varijablama organizacijskog konteksta, karakteristikama ljudi i načelima modernog menadžmenta ljudskih resursa te inovativnim procesima i aktivnostima. Rukovodioci visokoškolskih institucija bi trebali biti u stanju razumjeti preduzetnički proces inovativne prilagodbe profesionalne organizacijske strukture hibridnom organizacionom dizajnu koji će osigurati isporuku specifične dodane vrijednosti na efikasan način za sve interesne grupe. Ovaj rad prije svega ima za cilj prezentiranje, u prvom redu članovima akademske zajednice, menadžerima i studentima, potrebu za kvalitativnim promjenama u načinu funkcioniranja i razvoja univerziteta, uključujući i elaboraciju reperkusija koje će te promjene imati na javne univerzitete i cjelokupno društvo u Bosni i Hercegovini.*

**Ključne riječi:** *organizacijski kontekst, upravljanje znanjem, akademsko preduzetništvo*

**Summary**

*In order to develop a definite strategic orientation and competitive advantages in today's business conditions means that universities must continuously implement innovative changes in the management of business operations and organizational*

*structure, with the aim of improving internal and external quality of organization as a whole. Apply appropriate principles of contemporary contingency-configurational concept of organization within the higher educational institutions is a precondition without there is no their effective and efficacy development. Their organizational structures have to be adjusted to the variables of organizational context, humans' features and modern human resources management principles, novel processes and activities. Management of the higher education institutions should be able to understand entrepreneurial process of innovative adaptation professional organizational structure to the hybrid organizational design that will ensure delivery of the specified add value in an efficient way for all stakeholders. This paper aims to present, primarily to the academic society, business managers and students a need for qualitative change in the way of university functioning and development, including an elaboration of the repercussions that these changes will generate on public universities and on the entire society of Bosnia and Herzegovina.*

**Keywords:** *Organizational context, Knowledge Management, Academic Entrepreneurship*

## **1. Generatori promjena u funkcioniranju univerziteta**

U savremenim uvjetima tehnološkog, ekonomskog i ukupnog društvenog razvoja okruženje u kojem funkcioniraju različite poslovne organizacije, pa i cijele ekonomije i društva, postaje sve više kompleksno i dinamično što, uz stalni rast pritiska inovativnih konkurenata, zahtijeva stjecanje novih znanja od zaposlenika, s jedne, i potrebu za organizacijskim preustrojem visokoobrazovnih institucija, s druge strane. Globalne političke, ekonomske, društvene, tehnološke, legislativne i kulturološke promjene koje čine okruženje u najširem smislu riječi utječu kako na strateški tako i na operativni aspekt planiranja, vođenja i organiziranja kako poslova i aktivnosti pojedinih kompanija tako i aktivnosti vezanih za ekonomski razvoj pojedinih država.

Značaj i pozicija sistema obrazovanja su se u protekla tri desetljeća bitno izmijenili. Ta promjena je odraz promjene u piramidi važnost pojedinih faktora za ekonomski razvoj jedne nacionalne ekonomije i njenog regionalnog i globalnog statusa. U savremenim uvjetima privređivanja, gdje prirodni resursi više nemaju najznačajniju ulogu u razvoju nacionalne ekonomije, na prvo mjesto dolaze kvalificirani ljudski resursi. Kvalificirana radna snaga opslužuje privredni proces za koji je imanentna veoma sofisticirana oprema, a tehnike i tehnologija svakodnevno trpe promjene i

usavršavanja, za čiju primjenu je neophodno adekvatno znanje koje treba biti multidisciplinarno orijentirano.

Primjena savremenih tehnika i tehnologije u procesu privređivanja, na većem broju radnih mjesta, zahtijeva zapošljavanje ljudskih resursa koji su educirani na sofisticiran način u smislu dobijenih kompetencija, znanja i vještina, što dovodi do promjene u strukturi potražnje za radnom snagom. Promjene u potražnji za visokoobrazovanom radnom snagom utječu na izmjenu obima i strukture troškova obrazovanja koji sada brže rastu u odnosu na troškove materijalno-proizvodnih fondova. Utjecaj kvalificiranog rada na ekonomski razvoj dovodi do redefiniranja pojma *akumulacija kapitala*, što sada ima šire ekonomsko značenje i obuhvata ne samo nagomilavanje materijalno-proizvodnih fondova nego i kvalitativni razvoj ljudskog kapitala u kontekstu eksplicitnog i implicitnog „tacit“<sup>1</sup> znanja. Ljudski kapital predstavlja znanje, iskustvo, sposobnosti, umijeće, kreativnost i inovativnost pojedinca. Međutim, pametni pojedinci sami za sebe nisu preduvjet uspješnosti organizacije kao cjeline. Da bi se iskoristila znanja pojedinaca, potrebna je jednako inteligentna organizacija koja će iz svakog pojedinca izvući najbolje i voditi ih ka određenom cilju (principi upravljanja znanjem, kao strukturalni kapital).<sup>2</sup> Pored navedenog, fenomen zastarijevanja znanja, s jedne, i pitanje permanentnog stjecanja znanja kroz čitav život, s druge strane, ukazuju na to da redovno školovanje ne pruža potrebno znanje za cio radni vijek i da ono treba biti koncipirano tako da omogući permanentno i što lakše prihvatanje i usvajanje znanja uz što manji trošak istovremeno podižući stepen usvajanja opće kulture društva, odnosno organizacije koja kontinuirano uči.

Ovaj fenomen je posebno vezan i za institucije visokog obrazovanja gdje je u okviru operativnog procesa zaposlena specifična kategorija radne snage, a to su profesionalci iz različitih oblasti. Navedeni organizacijski kontekst zahtijeva promjene u svim bazičnim tipovima organizacije, a posebno u okviru profesionalnih, inovativnih i preduzetničkih organizacija, koje su

---

<sup>1</sup> U posljednjih nekoliko godina pojava baza podataka omogućila je pohranjivanje velikih količina podataka i informacija, pa samim time i eksplicitnog znanja, ali ujedno i do velikih količina prešutnog takozvanog „tacit“ znanja čija je vrijednost veoma visoka. Vrijednost tog znanja proizlazi iz rijetke ekspertnosti koju nije jednostavno kopirati i oponašati i iz rijetkog znanja vezanog za organiziranje i odabir informacija koje bi se mogle koristiti, što predstavlja osnovicu za održive ključne kompetencije organizacije. Šire: Sanchez, Ron, Tacit Knowledge versus Explicit Knowledge-Approaches to Knowledge Management Practice, Frederiksberg, Denmark, 2000, str. 3–5.

<sup>2</sup> Ntalakas, George, Mihiotis, Athanassios, Mylonakis, John, Business Performance Measurements Framework and SME, International Bulletin of Business Administration, EuroJournals Inc., 2006, str. 44.

bitno određene kompleksnošću i dinamičnošću poslovnog okruženja.<sup>3</sup> S obzirom da univerziteti, fakulteti i istraživački instituti spadaju u kategoriju profesionalnih organizacija, u budućnosti se može očekivati još veća dinamika njihovih promjena u smislu prihvatanja inovativne i preduzetničke filozofije unutar istih. Jasno je da navedeni ambijent stvara platformu za razvoj preduzetnički vođenih i inovativno orijentiranih univerziteta, što će biti jedini način za njihov budući održivi rast i razvoj.

## 2. Ključne varijable organizacijskog konteksta

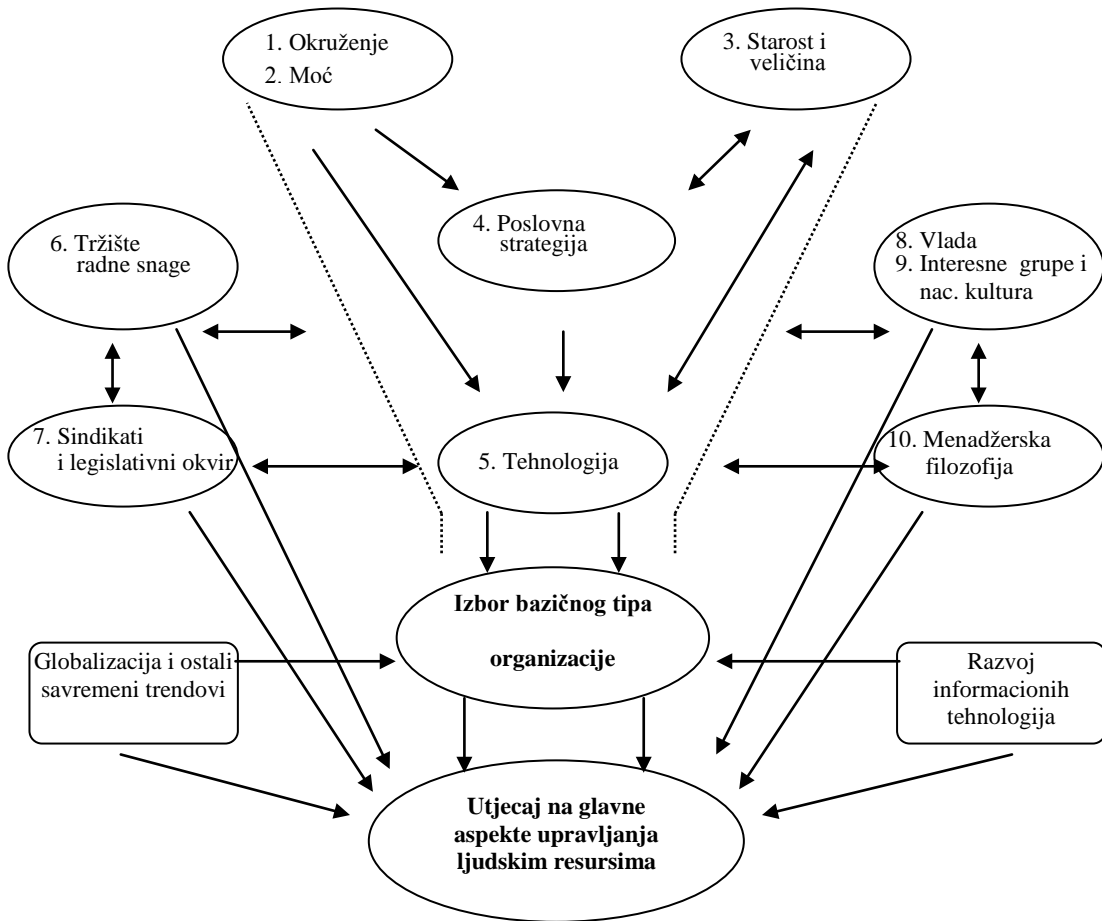
Općenito, organizacijski kontekst se sastoji od nekoliko kontingenata nezavisnih organizacionih varijabli na koje top-menadžment organizacije može manje ili više utjecati (meke varijable) ili im se u potpunosti mora prilagođavati (tvrde varijable), ali one bez obzira na navedeno imaju znatan utjecaj na dizajniranje organizacijske strukture pojedinih bazičnih tipova organizacije. Prema Mintzbergovoj organizacionoj tipologiji, organizacijski kontekst se sastoji od pet nezavisnih varijabli, a to su 1. okruženje, 2. moć, 3. starost i veličina, 4. poslovna strategija i 5. tehnologija.<sup>4</sup> Analiza situacionih faktora je veoma važna jer situacioni faktori definiraju organizacijsku situaciju koja determinira način organizacionog strukturiranja svakog organizacijskog sistema u smislu odabira bazičnog tipa organizacije i ustroja organizacijske strukture. Organizaciona situacija se identificira i oblikuje unutar prva tri koraka procesa strateškog menadžmenta (vizija i misija, strateška analiza i poslovna strategija), tako da se potvrđuje aksiom koji kaže da struktura organizacije treba pratiti njenu poslovnu strategiju.

---

<sup>3</sup> Prilagođeno: Wissema J. G.; (2010), Leading the Third Generation University-Towards a comprehensive management theory of the 3GU, str. 43.

<sup>4</sup> Mintzberg, Henry, Structure in five-A Syntesis of the Research on Organization Design, Management Science, 1980. str. 330. and Lunenburg, C. Fred, INTERNATIONAL JOURNAL OF SCHOLARLY, ACADEMIC, INTELLECTUAL DIVERSITY VOLUME 14, NUMBER 1, 2012, str. 7.

**Slika 2. Integralni organizacijski kontekst**



Integralni organizacijski kontekst odnosno situacioni faktori koji tvore organizacijsku situaciju su:<sup>5</sup> 1. okruženje 2. moć, 3. starost i veličina, 4. poslovna strategija, 5. tehnologija, 6. tržište radne snage, 7. sindikati i legislativni okvir, 8. vlada i lokalna zajednica, 9. interesne grupe i nacionalna kultura (društvene vrijednosti) i 10. menadžerska filozofija (sistem vrijednosti) uz uzimanje u obzir procesa globalizacije i ostalih savremenih trendova koji su generirani razvojem informacionih tehnologija.

<sup>5</sup> Šire: Price, A. Human Resource Management in a Business Context. Cengage Learning EMEA, 2007, str. 36.

Pored deset organizacionih varijabli na kojima se zasniva ovaj integralni koncept, u njega su inkorporirana i djelovanja dvije posebno važne kategorije, a to su globalizacija i ostali savremeni trendovi kao i razvoj informacionih tehnologija. Integralni organizacioni kontekst, u širem kontekstu posmatrano, obuhvata sve situacione faktore, interesne grupe i nezavisne varijable dva veoma važna modela, uključujući kako Mintzbergov koncept bazičnih tipova organizacije tako i harvardski model menadžmenta ljudskih resursa, što hibridizira determinante koje određuju odabir bazičnih tipova organizacije, dizajniranje organizacijske strukture i upravljanje ljudskim resursima unutar pojedinih bazičnih tipova organizacije generalno, a unutar profesionalne i inovativne organizacije<sup>6</sup> posebno zbog fokusa na institucije visokog obrazovanja koje uključuju univerzitete, fakultete, veleučilišta i u širem smislu istraživačke institute kao poslovne organizacije koje u savremenim uvjetima odgovaraju profesionalnom bazičnom tipu organizacije sa primjesama principa inovativne organizacije i filozofije preduzetništva.

### **3. Komparacija organizacijskog konteksta profesionalne i inovativne organizacije**

S obzirom da se organizacijski kontekst, unutar kojeg funkcioniraju današnji univerziteti, kontinuirano mijenja, uz sve veću dinamiku, navedene vrste organizacija će, sa ciljem vlastitog opstanka, poprimati hibridni karakter. U navedenom smislu može se lako shvatiti da navedene silnice djeluju na kreiranje nečega što se može nazvati matrica postindustrijskog preduzetničkog društva zasnovanog na inovaciji čije se karakteristike mogu sagledavati kroz četiri segmenta. Prvi segment je vezan za globalne pritiske koji se ogledaju kroz ICT revoluciju, niže barijere pokretanja biznisa, rast trgovinskih blokova, međunarodne standarde i akreditacije, univerzalnost engleskog jezika, primjenu principa održivog razvoja, mobilnost međunarodnog kapitala, kroskulturalnost, integracije i virtualne timovi. Drugi segment se može sagledati kroz društvenu reakciju, deregulaciju, privatizaciju, tržište javnih usluga, zaštitu okoliša, visoke tehnološke

---

<sup>6</sup> Mintzberg u svojim radovima prepoznaje pet bazičnih tipova organizacije kako slijedi: preduzetnička, mašinska, profesionalna, divizionarna i inovativna koje efektivno i efikasno funkcioniraju u okviru različitih uvjeta koje definira organizacijski kontekst na način da u skladu s njim podešavaju svoje parametre dizajna. Šire: Mintzberg, Henry, Structure in five-A Synthesis of the Research on Organization Design, Management Science, 1980, str. 334; Lunenburg, C. Fred, INTERNATIONAL JOURNAL OF SCHOLARLY, ACADEMIC, INTELLECTUAL DIVERSITY VOLUME 14, NUMBER 1, 2012, str. 4.

promjene, diferenciranje proizvoda/usluga/tržišta, grupe političkog pritiska, socijalno preduzetništvo, poticaje za samozapošljavanje i reduciranje troškova za javne usluge. Treći segment uzima u obzir organizacijsku reakciju, restrukturiranje, mrežne organizacije, downsizing, rast malih biznisa, biznisi bazirani na znanju, korporativnu odgovornost, intrapreduzetništvo, vrijednost neopipljivih resursa, globalne lance dodane vrijednosti i širu menadžersku odgovornost. Četvrti segment integrira individualne reakcije kroz viši nivo stresa, part time ugovore o radu, kontingencijske poslove, neizvjesnost karijere, nepostojanje zagarantovanih nagrada, više izbora, portfolio karijere i zanimanja, češće pokretanje vlastitih biznisa, veća mobilnost ljudi, individualna odgovornost i upravljanje vlastitim finansijama.<sup>7</sup> Sa intencijom da organizaciona kultura poslovne organizacije bilo kojeg tipa bude spremna da odgovori svim izazovima koje nameće postindustrijsko preduzetničko društvo, potrebno je provesti određene promjene u samoj organizacionoj kulturi. Navedene promjene imaju reperkusije na podešavanje organizacijskih struktura univerziteta, fakulteta i instituta, a njihov utjecaj se može sagledati kroz analizu kontekstualnih varijabli i njihovih karakteristika uzimajući u obzir profesionalnu i inovativnu bazičnu konfiguraciju u kontekstu kombinacije Mintzbergovog i harvardskog modela sa reperkusijama na institucije visokog obrazovanja, kako se može vidjeti na tabeli br. 1.

Tabela br. 1. Univerziteti treće generacije u kontekstu profesionalne i inovativne konfiguracije

<b>Organizacijski kontekst</b>	<b>Profesionalna organizacija</b>	<b>Inovativna organizacija</b>	<b>Institucije visokog obrazovanja</b>
<b>1. Okruženje</b>	Stabilno i kompleksno	Dinamično i kompleksno	Dinamično i kompleksno-turbulentno
<b>2. Moć</b>	Profesionalci	Eksperti	Preduzetnici i inovativni profesionalci i eksperti
<b>3. Starost i veličina organizacije</b>	Stara i velika ili suprotno	Mala i mlada ili velika	Male i mlade (dinamički aspekt) ili demografski stare (statički aspekt)
<b>4. Poslovna strategija</b>	Diferencijacija	Diferencijacija	Fokusna diferencijacija/specifični multidisciplinarni programi

<sup>7</sup> Prilagođeno: Gibb, A.; Hannon, Paul; Towards the Entrepreneurial University; University of Durham and NCGE, 2008, str. 6.



<b>5. Tehnički sistem</b>	Nedefiniran	Mikroprocesor	Kombinacija tradicionalnog i modernog
<b>6. Tržište i karakteristike radne snage</b>	Aktivna strategija HRM-a Profesionalci	Aktivna strategija HRM-a Eksperti	Aktivna strategija HRM-a-Profesionalci i eksperti
<b>7. Sindikati i legislativni okvir</b>	Veliki utjecaj	Neveliki utjecaj, zakonito poslovanje	Utjecaj srednjeg intenziteta
<b>8. Utjecaj vlade i lokalne zajednice</b>	Veliki utjecaj	Neveliki utjecaj, pitanje poreza	Veliki utjecaj na javne univerzitete, mali utjecaj na privatne univerzitete
<b>9. Interesne grupe i nacionalna kultura</b>	Profesionalci, univerzalistički pristup	Eksperti, univerzalistički pristup	Profesionalci + stručnjaci-eksperti, univerzalistički pristup
<b>10. Menadžerska filozofija i sistem vrijednosti</b>	Znanje, biti kompetentniji i referentniji	Stručnost – specijalistička znanja	Znanje, biti kompetentniji i referentniji + stručnost-specijalistička znanja

Izvor: Istraživanje provedeno u okviru IPA projekta *The Higher Education Reform in B&H (2011-12)*

Iz prethodne tabele se jasno vidi da savremeni univerziteti imaju određene kontekstualne odlike profesionalne organizacione konfiguracije i određene kontekstualne odlike inovativne organizacione konfiguracije uz potrebu prihvatanja intrapreduzetničke<sup>8</sup> poslovne filozofije, što dovodi do potrebe za hibridiziranjem organizacione strukture savremenih univerziteta.

<sup>8</sup> Šire: Radović-Marković, M. (2009), *Vrste preduzetništva i preduzetnika*, Institut ekonomskih nauka, Beograd, str. 91–93.

#### 4. Karakteristike strukturalnih varijabli savremenih univerziteta treće generacije

Da bi se lakše razumjelo oblikovanje organizacijske strukture u pojedinim bazičnim tipovima organizacije, potrebno je bliže se upoznati sa organizacijskim dijelovima, strukturalnim varijablama, silama, kontrolnim mehanizmima i dugoročnim konsekvencama koje služe za oblikovanje organizacijske strukture putem njihovog podešavanja. Bazični dijelovi organizacije (BOD) su 1. strateški vrh, 2. tehnostuktura, 3. osoblje podrške, 4. srednji dio i 5. operaciono jezgro, dok su bazični koordinaciono kontrolni mehanizmi (BKKM) slijedeći 1. direktna kontrola, 2. standardizacija radnog procesa, 3. međusobno dogovaranje, 4. standardizacija autputa i 5. standardizacija znanja. Bazične organizacione sile (BOS) koje predominantno opredjeljuju način koordinacije su 1. direktivnost/usmjerenost, 2. efikasnost, 3. inovativnost, 4. koncentriranost i 5. stručnost. Komparativni pregled profesionalne i inovativne organizacijske konfiguracije sa univerzitetima treće generacije u kontekstu strukturalnih varijabli kako statičkog tako i dinamičkog aspekta organizacijske strukture može se vidjeti u okviru tabele br. 2.

Tabela br. 2. Strukturalne varijable profesionalne i inovativne konfiguracije i 3G univerziteta

OS (Element i parametri dizajna)	Profesionalna organizacija	Inovativna organizacija	Univerziteti treće generacije
1. BOD	Operaciono jezgro	Osoblje podrške	Operaciono jezgro/osoblje podrške
2. BKKM	Standardizacija znanja	Međusobno dogovaranje	Standardizacija znanja + međusobno dogovaranje
3. BOS	Stručnost	Inovacija	Kombinacija kroz preduzetnost
4. Birokratska/organska	Birokratska	Organska	Kombinirana/Hibrid

<b>5. Radno mjesto</b>	Specijalizacija visoka horizontalna niska vertikalna standardizacija niska	Specijalizacija visoka horizontalna niska vertikalna standardizacija niska	Specijalizacija srednja horizontalna/ oblasti niska vertikalna standardizacija srednja do niska
<b>6. Superstruktura</b>	Grupiranje funkcionalno, na osnovu znanja i prema klijentima velike/ formalizirane	Grupiranje matrična/prema projektima male/organske	Grupiranje funkcionalno, znanje, projekti, klijenti veličina/ nedefinirana
<b>7. Sistem poslovnog odlučivanja</b>	Profesionalna vertikalna i horizontalna decentralizacija funkcionalna vertikalna centralizacija i horizontalna decentralizacija	Vertikalno decentralizirana horizontalno decentralizirana	Vertikalna selektivno decentralizirana horizontalna selektivno decentralizirana
<b>8. Lateralne veze</b>	Plansko-kontrolni sistem akciono planiranje vezivni mehanizmi veći broj	Plansko-kontrolni sistem akciono ad hoc planiranje vezivni mehanizmi veliki broj	Plansko-kontrolni sistem akciono i performansno planiranje vezivni mehanizmi veći broj
<b>9. Stil vođenja</b>	Participativno skupni	Participativno skupni	Participativno skupni
<b>10. Karakteristike rada</b>	Individualni pristup	Timski pristup	Individualni pristup + timski pristup

Izvor: Istraživanje provedeno u okviru IPA projekta  
*The Higher Education Reform in B&H (2011-12)*

Iz navedene tabele može se vidjeti da je budućnost univerziteta usmjerena na 3G hibridne univerzitete, tako da će uloga univerzitetskog profesora u budućnosti biti znatno drugačija, dok se konture navedene uloga dobrim dijelom već oblikuju. Profesionalizam i naučne kompetencije nastavnika<sup>9</sup> i saradnika u bliskoj budućnosti će biti dobrim dijelom determinirane njihovim preduzetnički orijentiranim ponašanjem usmjerenim na inoviranje naučnih koncepata, naučnih metodologija, nastavnih sadržaja i poslovnih procesa.

## 5. Zaključak

Na osnovu ranije predočenog u budućnosti se može očekivati da će univerziteti funkcionirati prema drukčijim principima, što će pred menadžment, nastavnike, saradnike, istraživače, administrativno osoblje i studente staviti nove zahtjeve u cilju pružanja zajedničkog odgovora na navedene procese. U navedenom kontekstu personalni i organizacijski preduzetnički kapaciteti preduzetnički orijentiranih univerziteta treće generacije zahtijevaju demonstriranje šireg ranga personalnih preduzetničkih vještina, aktivno učestvovanje u procesima preduzetničkog učenja, demonstriranje visokog nivoa emocionalne inteligencije, generiranje individualnih i grupnih preduzetničkih aktivnosti i osiguranje kvalitetne komunikacije sa interesnim grupama.

Organizaciono-strukturni preduvjet ovakvog rada će dovesti do situacije u kojoj katedre unutar pojedinih fakulteta neće smjeti niti moći biti zatvorene, nego će, nasuprot tome, morati udruživati kapacitete u kreiranju specijalističkih interdisciplinarnih programa sa drugim katedrama. Po istoj analogiji će morati raditi i fakulteti jer će na taj način izdiferencirati programe prema tačno određenom segmentu polaznika na način da isporuka navedenih programa načini polaznike kompetentnijim unutar oblasti u kojima oni operativno rade. Univerzitetski menadžment treba na sistemski način ugraditi ovakav način rada kroz različite vrste politika, pravilnike i procedure uključujući i partnerske odnose po principu javno-privatnog partnerstva.

U kontekstu rada univerziteta i njihovog menadžmenta i zaposlenika može se očekivati nova paradigma upravljanja, usvajanje nove poslovne prakse,

---

<sup>9</sup> Prilagođeno: Matthew M. Mars, Rios-Aguilar, Cecilia (2009), Academic entrepreneurship (re)defined: significance and implications for the scholarship of higher education, Springer Science+Business Media B. V., str. 455–456.

povećanje uključenosti studenata i njihove odgovornosti za rezultate učenja. Pored navedenog, zbog pritiska stalnih promjena univerziteti trebaju biti usmjereni na redovnu reviziju programa i modula, unapređenje sistema učenja kroz rad, obogaćivanje sadržaja nastavnog procesa i vizualizacija poslovnih prilika. Poznato je da je veliki broj preduzetničkih i inovativnih ideja nastao u okviru univerziteta kao kombinacija mudrosti nastavnika i agilnosti studenata i njihovo kooperativno djelovanje.

U navedenom smislu pred univerzitate se postavlja i sistemski zahtjev za uspostavljanje mehanizama za pripremu i realizaciju tekućih izazova, rad sa novim partnerima, novom pedagoškom paradigmom, razvoj vještina studenata, unapređenje napora vezanih za vlastito učenje, poduku za razvoj preduzetničkog načina promišljanja i ponašanja, nove alate i ideje, poslovne start-up inovacije, svijest o samom sebi, mobilnost, kroskulturalnost i produhovljenost. Navedeno podrazumijeva da univerziteti kroz edukativne, istraživačke i konsultantske aktivnosti sistemski participiraju u izgradnji kvalitetnijeg ambijenta za poslovanje, uz direktan angažman na razvoju start-up kompanija kroz spin-off i spin-out aktivnosti i kreiranje know how modela i njihovu eksploataciju. Ovakav zaokret u načinu funkcioniranja univerziteta zahtijeva profesionalan menadžment koji u potpunosti razumije savremene trendove u poslovnom okruženju i savremene koncepte menadžmenta uključujući i knowledge management: upravljanje znanjem i principe intrapreduzetništva aplicirane kroz akademsko preduzetništvo koje promovira „Oslo agenda“ za razvoj preduzetničkog promišljanja i ponašanja akademskog osoblja i administracije institucija visokog obrazovanja.

## Literatura

1. Baker, A., (2002), *Innovation-type of company innovation*.
2. Čizmić, E., K. Crnković (2012), *Strateško preduzetništvo: Konceptija paradigme budućnosti*, Ekonomski fakultet u Sarajevu, Izdavačka djelatnost.
3. Gibb, A., P. Hannon (2008), *Towards the Entrepreneurial University*, University of Durham and NCGE.
4. Harman, C., S. Brelade (2000), *Knowledge Management and the Role of HR, Securing Competitive Advantage in the Knowledge Economy*, Prentice Hall.
5. Hisrich, D. R., Peters, P. M., Shepherd, A. D., (2008): *Entrepreneurship*, The McGraw-Hill Companies, MATE copyright.
6. Kyrö, Paula, J. Mattila (2010), *Towards future University by Intergrating Entrepreneurial and the Third Generation University Concepts*.
7. Lacka, Irena (2012), *The Role of Academic Entrepreneurship and Spin-Off Companies in the Process of Technology Transfer and Commercialisation*,

- Journal of Entrepreneurship, Management and Innovation (JEMI), Volume 8, Issue 1.
8. Lecetera, N. (2005), *Multiple Missions and Academic Entrepreneurship*, Massachusetts Institute of Technology.
  9. Lecetera, N. (2008), *Academic Entrepreneurship*, Department of Economics, Weatherhead School of Management, Case Western Reserve University, Cleveland, OH, USA.
  10. Lunenburg, C. Fred, *International journal of scholarly, academic, intellectual diversity*, volume 14, number 1, 2012.
  11. Matthew, M. Mars, C. Rios-Aguilar (2009), *Academic entrepreneurship (re)defined: significance and implications for the scholarship of higher education*, Springer Science+Business Media B.V.
  12. Mintzberg, Henry, (1980), *Structure in five-A Syntesis of the Research on Organization Design*, Management Science.
  13. Ntalakas, George, A. Mihiotis, J. Mylonakis (2006), *Business Performance Measuremsnt Framework and SME*, International Bulletin of Business Administration, EuroJournals Inc.
  14. Price, A. (2007), *Human Resource Management in a Business Context*, Cengage Learning EMEA.
  15. Prince, Cristopher, G. Beaver (2008), *The Rise of The Corporate University-The Emerging Corporate Learning Agenda*, The international Journal of Management Education.
  16. Radović-Marković, M. (2009), *Vrste preduzetništva i preduzetnika*, Institut ekonomskih nauka, Beograd.
  17. Sanchez, Ron (2000), *Tacit Knowledge versus Explicit Knowledge-Approaches to Knowledge Management Practice*, Frederiksberg, Denmark.
  18. Timmons, A. J., S. Spinelli (2007), *New Venture Creation, Entrepreneurship for the 21st Century*, 7th Edition, McGraw Hill Int.
  19. Wickham, A. Philp (2006), *Strategic Entrepreneurship-Fourth Edition*, Pretince Hall.
  20. Wissema J. G. (2010), *Leading the Third Generation University-Towards a comprehensive management theory of the 3GU*.
  21. Wissema J. G. (2010), *Towards the Third Generation University-Managing the University in Transition*, Wissenschaftsmanagement 1-januar/februar.

**Prof. dr. Jasmina Osmanković**  
**Ekonomski fakultet/School of Economics and Business**  
**Univerzitet u Sarajevu/University of Sarajevo**

**UDK 378.4 + 316.4(497.6)**

**EFEKTI TRANZICIJE NA JAVNE UNIVERZITETE I/ILI JAVNI  
UNIVERZITETI U VREMENU TRANZICIJE**

**TRANSITION'S IMPACT AT PUBLIC UNIVERSITIES AND/OR  
PUBLIC UNIVERSITIES IN THE ERA OF TRANSITION**

**Sažetak**

*Devedesetih godina prošlog stoljeća Bosna i Hercegovina, kao i veliki broj drugih zemalja, krenula je u proces tranzicije društva, politike i ekonomije. Teorijski okvir za proces bio je neoliberalni koncept. Za razumijevanje procesa bitno je imati u vidu da je 80-ih i 90-ih godina najvećim dijelom prevladavao Vašingtonski konsenzus o razvojnoj politici, koji je odražavao pristup slobodnog tržišta ka razvoju koji su pratili Međunarodni monetarni fond, Svjetska banka kao i druge multilateralne i bilateralne razvojne organizacije i institucije. Vremenom je došlo do promjene pogleda na Vašingtonski konsenzus koja je oblikovana u formu Santiago konsenzusa. Ovaj konsenzus apostrofira tri stvari i to: prvo, da se razvoj mora temeljiti na tržištu, ali i da postoje veliki neuspjesi tržišta; drugo, vlade ne bi trebale biti po pravilu uključene u proizvodnju; i na kraju treće, vlada ima opću eklektičku ulogu u određenim oblastima. Za ovaj rad je bitno da je posebno apostrofirana važna uloga vlada u ljudskom kapitalu. S obzirom na to da je obrazovanje jedna od bitnih determinanti ljudskog kapitala, izvodi se zaključak o važnoj ulozi i odgovornosti vlada u obrazovanju i za obrazovanje na svim nivoima. U ovom prilogu, na ograničenom prostoru, a time i u osnovnom, prezentiraju se neki elementi bitni za proces tranzicije Bosne i Hercegovine ali i razumijevanje efekata procesa tranzicije na obrazovanje. Drugim riječima, fokus je na međuzavisnosti procesa tranzicije obrazovanja i to visokog obrazovanja i ukupne tranzicije. Proces tranzicije bitno determiniraju privatizacija, liberalizacija cijena i odnosa, internacionalizacija, mobilnost, deregulacija, uklanjanje barijera za direktne strane investicije. U radu se koriste informacije EBRD, UN, BTI projekta kao i informacije državne i entitetskih agencija za statistiku. Osnovni nalazi se temelje na analizi vremenskih serija, analizi vremenskih presjeka, panel analizi i komparativnoj analizi.*

**Ključne riječi:** obrazovanje, tranzicija, privatizacija, javno vs privatno, Bosna i Hercegovina

## **Summary**

*Bosnia and Herzegovina, as well as many other countries, has been engaged in the process of transition of society, politics and economy since 1990s. The neoliberal concept behind that process was the theoretical framework. In order to understand the process, it is important to keep in mind that in 1980s and 1990s the Washington Consensus on development policy was dominant force for the most part. That impact reflected in the free market approach to development that had been followed by the International Monetary Fund, World Bank, and other multilateral and bilateral development organizations and institutions. Over the course of time there was a change in the attitude to the Washington Consensus, that took has taken a shape of the Santiago Consensus. This consensus (Washington Consensus) places namely emphasizes on three things: firstly, that development must be market based, although there are evident huge market failures. Secondly, as a rule governments should not be involved in the production. In the end, thirdly governments have a general eclectic role in certain areas. The special emphasis placed upon the crucial role of government in the human capital is essential for this paper. In view of that, education is one of the important determinants of human capital, so one can draw conclusion that governments have the important role when it comes to education at all levels. In this paper, certain elements of importance for BH transition are presented in limited space. In addition, in the paper there is an understanding of the transition's effects on education. In other words, the focus is on the interdependence of the transition process of education, and higher education and the overall transition. The transition process is essentially determined by the privatization, price liberalization and relations, internationalization, mobility, deregulation, elimination of barriers to foreign direct investment. The article used information from EBRD, UN, BTI Project, as well as information of state and entity agencies for statistics. The main findings are based on analyzing time series, time-section analyses, panel and comparative analysis.*

**Keywords:** *education, transition, privatization, public vs. private, Bosnia and Herzegovina*

## **Uvod**

Univerzitet u Sarajevu i časopis *Pregled* su organizirali razgovor o temi „Mjesto i uloga javnih univerziteta u Bosni i Hercegovini“. Jedno od pitanje je i kakva je i kakva bi mogla biti uloga javnog univerziteta u okolnostima i vremenu dominacije i afirmacije privatnog. Ovo je vrijeme kada je preferirano privatno, ono je poželjno, ono garantira kvalitetu i prosperitet. To se odnosi na privatne fakultete i univerzitete. Na drugoj, često suprotnoj strani je javno za koje se vežu pojmovi neefikasno, nekvalitetno, skupo i kada je besplatno. To se odnosi i na javni univerzitet. Da li je u ovom kontekstu nemoguća misija braniti kvalitetu javnog univerziteta, njegovu



izvršnost, njegov doprinos razvoju, njegovo mjesto i ulogu u jačanju ljudskog (humanog) kapitala kao bitne odrednice humane, održive, kompetitivne ekonomije, ekonomije koja može da se „suprotstavi“ borbi protiv siromaštva i nezaposlenosti.

U ovom prilogu se pokušava u osnovnom odgovoriti na pitanje ambijenta u okviru koga se javni univerziteti pozicioniraju, ambijenta unutar koga se definira njihovo mjesto i uloga. Istovremeno, u osnovnom se naznačavaju elementi tranzicije samog procesa obrazovanja. I na kraju, pokušavaju se, u bitnom, s obzirom na obim priloga i njegovu svrhu, naznačiti neke od posljedica nesklada u brzini ukupne tranzicije, s jedne strane, i tranzicije obrazovanja, s druge strane. Naravno, mnogi elementi se isključuju iz analize, stavljaju se „postrani“ kako bi se mogle uočiti bitne ili neke zakonitosti neusklađenosti ova dva procesa. Teorijska osnova procesa tranzicije je neoliberalni koncept koji se zalaže za punu afirmaciju privatnog, privatizacije, liberalizacije cijena, trgovine te punu slobodu kretanja kapitala, roba i usluga, posebno direktnih stranih investicija u svim sektorima kao i za mobilnost, internacionalizaciju i kompetentnost.

Metodologiju u ovom redu određuju analiza vremenskih serija, trendovi, komparativna analiza, korelacija, sinteza. U pripremi su korišteni resursi Evropske banke za obnovu i razvoj, BTI projekta, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine kao i entitetskih statistika. U radu se koriste informacije:

- EBRD, Izvještaj o tranziciji, Evropska banka za obnovu i razvoj, [www.ebrd.com](http://www.ebrd.com)
- UN (Ujedinjeni narodi), UNESCO (Organizacija za obrazovanje i nauku Ujedinjenih naroda), [www.un.org](http://www.un.org); [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- BTI projekt, Bertelsmann Stiftung's Transformation Indeks, Bertelsmann Stiftung's project, <http://www.bti-project.org/index/>
- IMF (Međunarodni monetarni fond), 25 godina tranzicije postkomunističke Evrope i IMF [http://www.imf.org/external/region/bal/rr/2014/25\\_years\\_of\\_transition.pdf](http://www.imf.org/external/region/bal/rr/2014/25_years_of_transition.pdf)
- WB, podaci Svjetske banke, [www.worldbank.org](http://www.worldbank.org)
- kao i informacije državne i entitetskih agencija za statistiku, [www.asbih.org](http://www.asbih.org)

Daljnja istraživanja bi trebala usmjeriti u pravcu analize efikasnosti javnog i privatnog kao i njihovog doprinosa ukupnom razvoju. Radi relevantnosti, prostorni obuhvat bi bili javni i privatni sektor Slovenije, Hrvatske, Bosne i Hercegovine, Srbije, Crne Gore, Kosova i Makedonije.

I na kraju, koristim priliku da se zahvalim rektoru i prorektorima Univerziteta u Sarajevu, uredniku i članovima Redakcije časopisa *Pregled* kao i gospođi Fuadi Muslić na pozivu, razumijevanju i podršci.

## **1. Teorijski okvir za definiranje mjesta i uloge javnog univerziteta**

Devedesetih godina prošlog stoljeća Bosna i Hercegovina, kao i veliki broj drugih zemalja, krenula je u proces tranzicije društva, politike i ekonomije. Teorijski okvir za proces bio je neoliberalni koncept. Za razumijevanje procesa bitno je imati u vidu da je 80-ih i 90-ih godina najvećim dijelom prevladavao Vašingtonski konsenzus o razvojnoj politici, koji je odražavao pristup slobodnog tržišta ka razvoju koji su pratili Međunarodni monetarni fond, Svjetska banka kao i druge multilateralne i bilateralne razvojne organizacija i institucije. Vremenom je došlo do promjene pogleda na Vašingtonski konsenzus koja je oblikovana u formu Santiago konsenzusa. Ovaj konsenzus apostrofira tri stvari, i to: prvo, da se razvoj mora temeljiti na tržištu, ali i da postoje veliki neuspjesi tržišta; drugo, vlade ne bi trebale biti po pravilu uključene u proizvodnju; i na kraju treće, vlada ima opću eklektičku ulogu u određenim oblastima. Za ovaj rad je bitno da je posebno apostrofirana važna uloga vlada u ljudskom kapitalu. S obzirom na to da je obrazovanje jedna od bitnih determinanti ljudskog kapitala, izvodi se zaključak o važnoj ulozi i odgovornosti vlada u obrazovanju i za obrazovanje na svim nivoima. U ovom prilogu, na ograničenom prostoru, a time i u osnovnom, prezentiraju se neki elementi bitni za proces tranzicije Bosne i Hercegovine ali i razumijevanje efekata procesa tranzicije na obrazovanja. Drugim riječima, fokus je na međuzavisnosti procesa tranzicije obrazovanja i to visokog obrazovanja i ukupne tranzicije. Ono što je za ovu temu bitno jeste, posebno u kontekstu Santiago konsenzusa, da se jasno naglašava da vlada ima opću ulogu u osiguravanju stabilnosti makrosredine, infrastrukture, javnog zdravstva, obrazovanja i obuke, transfera tehnologije, osiguravanja okolišno održivog razvoja i ekološke zaštite, osiguravanja izvoznih poticaja, pomoći privatnom sektoru u prevazilaženju neuspjeha koordinacije, osiguranja zajedničkog rasta, regulative i podrške finansijskom sektoru i osiguravanja osnovnih javnih dobara, kao što je pravna struktura, uključujući i zaštitu imovinskih prava (Todaro i Smith 2006: 517). Prema tome, država shvaćena u najširem smislu i po horizontali i vertikalni ima nespornu odgovornost za obrazovanje i obuku. Značaj ove odgovornosti se izvodi iz značaja ljudskog kapitala<sup>1</sup> za humani razvoj (UNDP, Sen), za kompetitivni razvoj (Porter, Schwab, WEF), za borbu protiv siromaštva,

---

<sup>1</sup> Obrazovanje i obuka su jedna od ključnih dimenzija ljudskog kapitala.

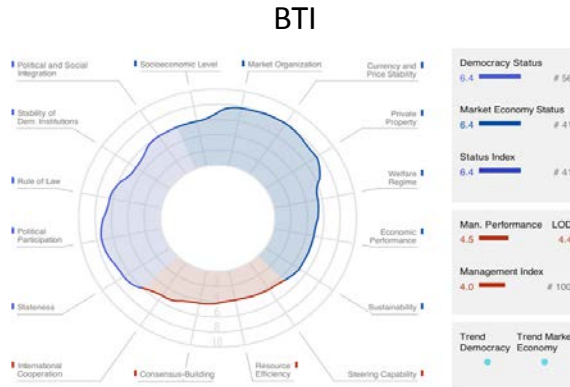
nezaposlenosti, zaduženosti, nestabilnosti. Definiranje mjesta i uloge javnog univerziteta temelji se na brojnim teorijskim i empirijskim radovima o značaju obrazovanja za razvoj čovjeka kao ključnog kapitala u procesu razvoja (Aristotel, 1984.; Friedman, 2006.; Hann i Siermann, 1996.; Kuznets, 1955.; McMahon, 2008.; Ricardo, 1983.; Rodrik, 1999.; Sen, 1999.; Todaro i Smith, 2006, 2011.; IMF, 2002, 2015.; Kenjić, 2014.; Psacharopoulos, 1973.; Psacharopoulos i Woodhall, 1987.; Pastuović, 2012.; Pašalić-Kreso et al., 2006.; Kaser, 1995.; Košutić, 2014.; Kremer i Miguel, 2004.; Krueger i Lindhal, 2001.; Lester, 2006.; Lucas, 1988.; Mankiw et al., 1992.; Mathews i Hu 2007.; Mattoon, 2006.; Meulemeester i Rochat, 1995.; Hanushek i Woessmann, 2007, 2008.; Hanushek i Krinko, 2000.; Hanushek et al., 2008).

Proces tranzicije na globalnoj ravni ali i na nivou obrazovanja bitno determiniraju: privatizacija, liberalizacija cijena i odnosa, internacionalizacija, mobilnost, deregulacija, uklanjanje barijera za direktne strane investicije i drugo. Prema tome, u ovim okolnostima reafirmacije i dominacije privatnog otvara se pitanje kakvu poziciju i ulogu ima i može da ima javni univerzitet, univerzitet u vlasništvu države, kantona, čije cijene određuje država, upisnu politiku (broj studenata), zatim budžet, broj zaposlenih i čitav niz drugih relevantnih elemenata za razvoj (EBRD; BTI; IMF; Myant i Drahokoupil, 2010.; Shields, 2014.; Di Giacomo, 2010.; Fernandez i Mauto, 2000.; Haddad et al., 1990.; Jenkins, 1995.; Kapur i Crowley, 2008.; Kim et al., 2006).

## **2. Tranzicija Bosne i Hercegovine kao okvir za definiranje mjesta i uloge javnog univerziteta**

S obzirom da se mjesto i uloga javnih univerzitetā, pa i Univerziteta u Sarajevu, definira u okviru Bosne i Hercegovine, njenih entiteta i kantona, koji temeljem svojih ustava i zakona imaju nadležnosti, u osnovnom će se predstaviti neki elementi procesa tranzicije. Naravno da ova relacija nije jednoznačna. Tranzicija određuje obrazovanje, ali i obrazovanje preko svojih outputa utječe na tranziciju. Ovdje nije fokus na mjerenju snage jednog i drugog utjecaja, ali u daljnjem istraživanju bio bi to vrijedan istraživački izazov (Havrylyshyn i Wolf, 1999.; Kaser, 1995.; Lavigne, 1995.; Pilić, 2009.; Pillay, 2011.; Ianchovichin i Gooptu, 2007) .

Slika 1: BTI Bosne i Hercegovine



Izvor: <http://www.bti-project.org/index/>

Na prethodnoj slici vide se svi elementi tranzicije Bosne i Hercegovine u periodu 2006–2014. godine. Kada je riječ o status-indeksu, Bosna i Hercegovina je ostala u istoj kategoriji, ali na nižem nivou i njen jaz u odnosu na druge izabrane zemlje se povećao.

<p>Slika 2: Status-indeks Bosne i Hercegovine 2006–2014. godine</p>	<p>Slika 3: Status demokracije Bosne i Hercegovine 2006–2014. godine</p>
<p style="text-align: center;"><b>Status indeks</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Status demokracije</b></p>
<p>Izvor: <a href="http://www.bti-project.org/index/">http://www.bti-project.org/index/</a></p>	<p>Izvor: <a href="http://www.bti-project.org/index/">http://www.bti-project.org/index/</a></p>

Analiza statusa demokracije pokazuje da je Bosna i Hercegovina ostala u kategoriji „defektne demokracije“, ali na nižem nivou nego 2006. (sa 6,8 na 6,35). U ovom slučaju Bosna i Hercegovina je povećala jaz u odnosu na sve komparabilne zemlje, uključujući i Kosovo. Kada je riječ o statusu tržišne ekonomije, Bosna i Hercegovina je u analiziranom periodu ostala približno na istom nivou u kategoriji.

<p>Slika 4: Status tržišne ekonomije Bosne i Hercegovine 2006–2014. godine</p>	<p>Slika 5: Menadžment-indeks Bosne i Hercegovine 2006–2014. godine</p>
<p>Izvor: <a href="http://www.bti-project.org/index/">http://www.bti-project.org/index/</a> Slika 6: Performanse menadžmenta Bosne i Hercegovine 2006–2014. godine</p>	<p>Izvor: <a href="http://www.bti-project.org/index/">http://www.bti-project.org/index/</a> Slika 7: BTI 2014. za izabrane države (Slovenija, Hrvatska, Srbija, BiH, Crna Gora, Kosovo i Makedonija)</p>
<p>Izvor: <a href="http://www.bti-project.org/index/">http://www.bti-project.org/index/</a></p>	<p>Izvor: <a href="http://www.bti-project.org/index/">http://www.bti-project.org/index/</a></p>

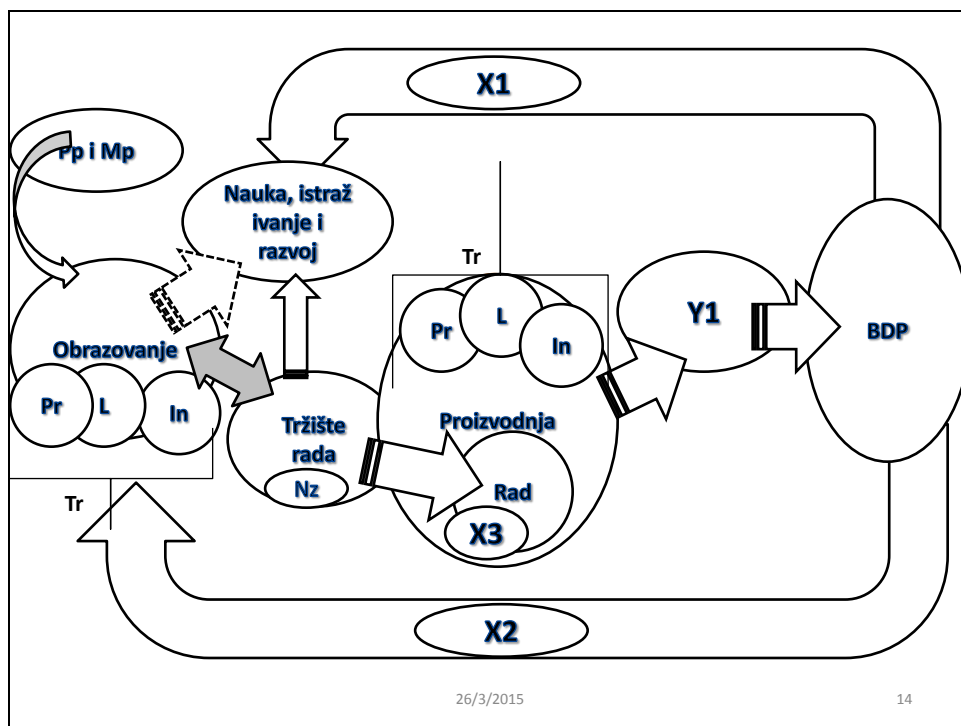
Kada je riječ o menadžment-indeksu, Bosna i Hercegovina je iz kategorije „moderate“ pala u kategoriji „weak“. Ista situacija je i kod indikatora performanse menadžmenta, gdje je Bosna i Hercegovina pale u nižu kategoriju – „weak“. I na kraju, daje se komparacija BTI indeksa za izabrane zemlje u regiji iz koje se vidi da je Bosna i Hercegovina, u vezi sa procesom tranzicije, na pretposljednem mjestu i daleko zaostaje za drugim zemljama u regiji.

Analiza indikatora tranzicije Bosne i Hercegovine, prema podacima BTI projekta, kao okvir za definiranje mjesta i uloge javnog univerziteta pokazuje da zemlja značajno zaostaje za drugim državama u regiji kao i da je u nekim slučajevima (menadžment, performanse menadžmenta) „pala“ u nižu kategoriju od kategorije koju je imala 2006. godine. Uočava se i povećavanje jaza u procesu tranzicije u odnosu na druge izabrane zemlje. Ovo su okolnosti u kojima se pozicionira javni univerzitet, ali jednim dijelom ovakva situacija sa procesom tranzicije je rezultat rada javnih i drugih univerziteta, jer je riječ o uzročno-posljedičnoj povezanosti (interakciji) procesa ukupne tranzicije i tranzicije obrazovanja (Fiege, 1990, 1994.; Nsouli, 1999.; Nurck i Esenaliev, 2013.; Schultz, 1998.; Siegfried et al., 2007.; Sianesi i Van Reenen, 2003.; Spagat, 2002.; Stenava, 2010).

### **3. Analiza brzine procesa ukupne tranzicije i tranzicije obrazovanja i nauke**

U ovom dijelu, samo u formi naznaka koje će biti razvijene u okviru daljnjih domaćih i međunarodnih istraživanja, naznačava se veza između procesa obrazovanja i nauke, s jedne strane, i ukupne tranzicije, s druge strane. U oba slučaju se analiziraju privatizacija, liberalizacija cijena i mobilnost studenata i nastavnika, odnosno kapital kao i internacionalizacija ili liberalizacija trgovine, FDI itd. Kao nezavisna koja pokazuje sinkronizaciju ukupne tranzicije i tranzicije obrazovanja i nauke uzima se izvoz proizvoda i usluga visoke tehnologije. Nezavisne varijable su X1, X2, X3 (izdvajanja za istraživanja i razvoj iz bruto domaćeg proizvoda, izdvajanja za obrazovanje iz bruto domaćeg proizvoda i broj visokoobrazovanih lica (udio visokoobrazovanih lica u ukupnom broju zaposlenih).

Slika 8: Metodologija komparacije brzine ukupne tranzicije i tranzicije obrazovanja i nauke



Izvor: Osmanković i Galić, 2015.

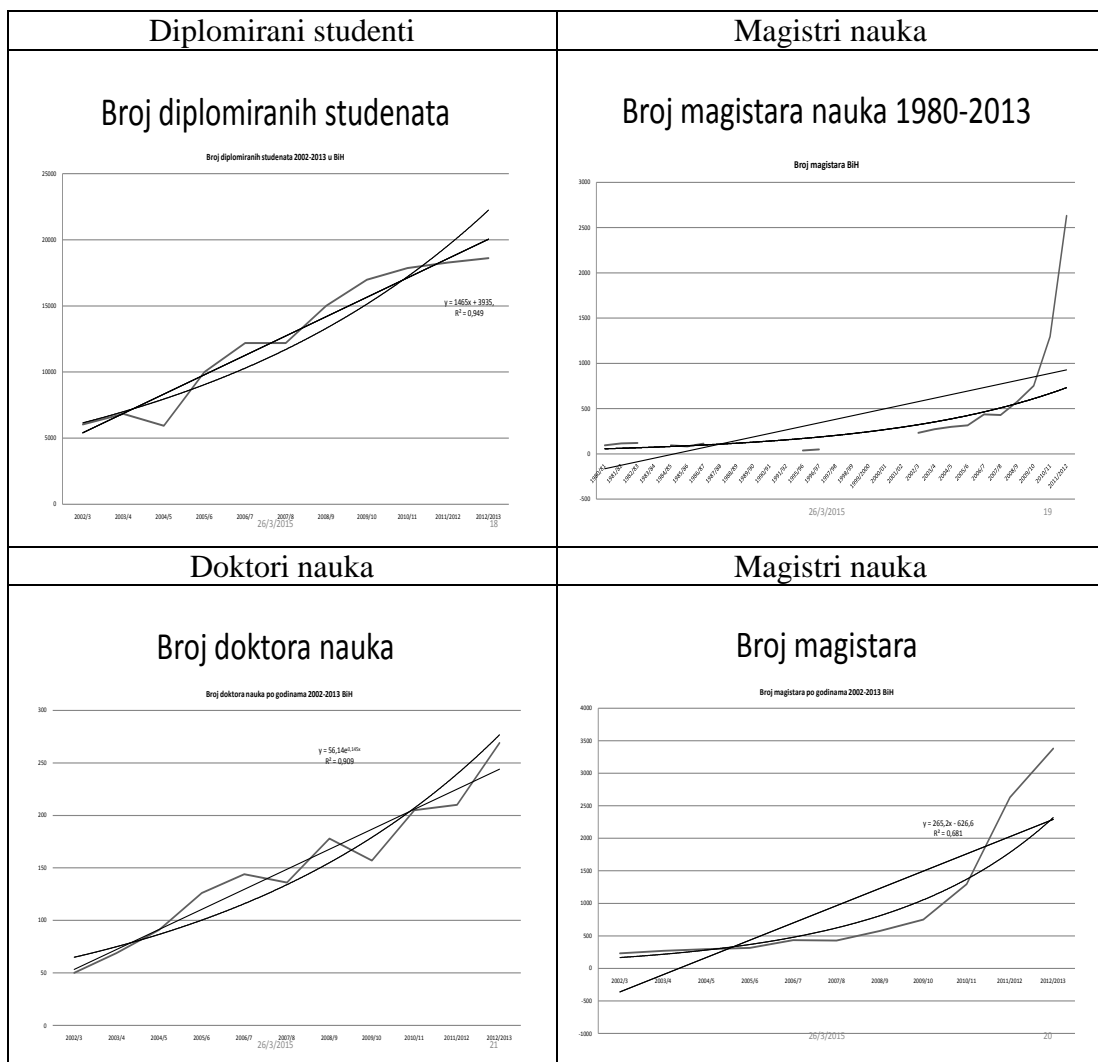
*Napomena: Pr – prirodni priraštaj, Mp – mehanički priraštaj, Pr – privatizacija, L – liberalizacija, In – internacionalizacija, Nz – nezaposleni, Y1 – izvoz robe i usluga visoke tehnologije, BDP – bruto domaći proizvod.*

U daljnjem istraživanju koristiti će se Data envelopment analysis i druge relevantne matematičke tehnike programiranja. Ovo je najava za daljnja istraživanja efikasnosti obrazovanja, efikasnosti javnih i privatnih univerziteta i doprinosa ukupnog razvoja (ljudskom, kompetitivnom) (Cooper et al., 2007, 2011.; Kruss i Peterson, 2008.; Lester, 2005.; OECD, 2007, 2008.; Brinkley i Lee, 2006.; Brown i Heaney, 1997.; Benhabib i Spiegel, 2005.; Benazic, 2009.; Carnoy, 1995.; Coulombe i Tremblay, 2006.; Coelho, 2009.; Cvetanović i Despotović, 2014.; Castells, 1994.; Martić i Savić, 2001.; Meulemeester i Rochat, 1995.; Reka, 2009).

#### 4. Outputi procesa obrazovanja u periodu tranzicije

U periodu tranzicije, na narednim slikama, jasno se uočava eksponencijalni trend broja diplomiranih studenata, broj magistara nauka (master struke) i doktora nauka (PhD struke) (Barro, 2001.; Barro, 1997.; Barro, Sala i Martin, 1995.; Barro i Lee, 1993.; Bils i Klenow, 2000.; Duczynski, 2001.; DeVol i Bedroussian, 2006.; Etzkowitz i Leydesdorff, 1997.; Etzkowitz i Leydesdorff, 2000.; Etzkowitz et al., 2000).

Slika 9. Outputi obrazovanja u periodu tranzicije

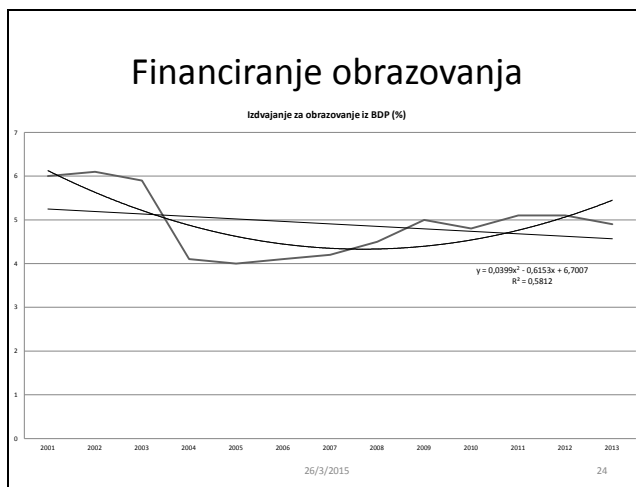


Izvor: Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo



Ako se ovi podaci kompariraju sa dostupnim kumulativima Zavoda za statistiku Republike Bosne i Hercegovine, uočava se da je u periodu 1948–1984. godina diplomiralo oko 123 studenata (oko 3,4 hiljade studenata godišnje, a danas je to daleko više). U periodu 1964–1984. godine magistriralo je 1353 studenta ili oko 68 studenata godišnje. U periodu od 12 godina (1972–1984) u Bosni i Hercegovini doktoriralo je 722 osobe ili oko 60 osoba godišnje. Ako se ovi podaci na godišnjem nivou kompariraju sa podacima u vremenu tranzicije, onda se uočava „hiperinflacija“ diploma, magisterija i doktorata, čiji doprinos se ne vidi u ekonomskom rastu i razvoju zemlje, rješavanju problema siromaštva, nezaposlenosti kao ni ukupne tranzicije (Štefanik, 2014.; Tilak, 2003.; Tanzi, 1999.; Tica i Đukec, 2008.; Tica i Grugurev, 2014.; Temple, 2001.; Topel, 1999.; Heerden et al., 2007).

Slika 10. Financiranje obrazovanja



Izvor: Agencija za statistiku BiH

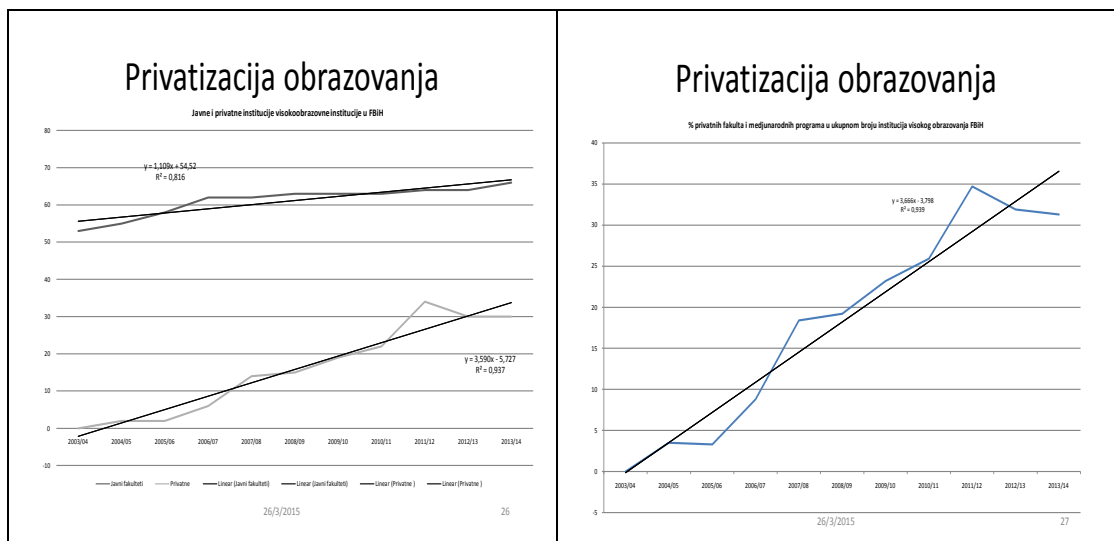
Istovremeno kada se promatraju outputi iz procesa obrazovanja, potrebno je imati u vidu i financiranje obrazovanja. Iz gornje slike se vidi smanjivanje izdvajanja za obrazovanje iz budžeta. Analiza izdvajanja iz porodičnog budžeta, prema podacima Ankete o potrošnji stanovništva, također pokazuje značajno smanjivanje izdvajanja za obrazovanje. Ovdje je riječ o financiranju javnog obrazovanja, s obzirom da se privatno obrazovanje financira iz školarina i drugih međunarodnih fondova (Birdsall, 1996.; Psacharopouls et al., 1986.; Psacharopouls i Patrions, 2002.; Psacharopouls, 1973, 1994).

## 5. Neki elementi tranzicija obrazovanja

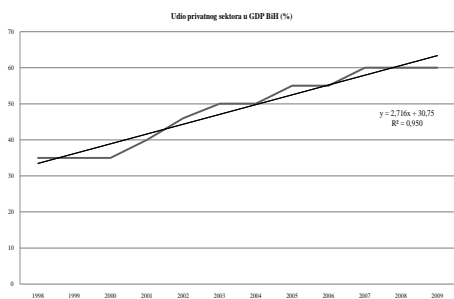
Kao i kada je riječ o ukupnoj tranziciji koja se provodi u duhu neoliberalnog koncepta, uz suglasnost Svjetske banke, Međunarodnog monetarnog fonda, Ujedinjenih nacija i drugih organizacija i institucija, ona uključuju privatizaciju, liberalizaciju, internacionalizaciju i mobilnost. Osnovni cilj je podizanje kvaliteta, mobilnost, stjecanje znanja, vještina i drugih kompetencija, psihofizička sposobnost za realni život. U osnovnom navode se neki elementi ovog procesa za Bosnu i Hercegovinu (Aristovnik, 2011.; Aristovnik i Obradić, 2011.; Aslund 2008.; Bloom et al., 2005.; Bloom et al., 2006.; Bloom et al., 2004.; Bhagwati, 1973.; Blaug, 1970).

Na narednoj slici prikazani su procesi privatizacije obrazovanja ali i ukupne privatizacije prema metodologiji Evropske banke za obnovu i razvoj.

Slika 11. Privatizacija obrazovanja



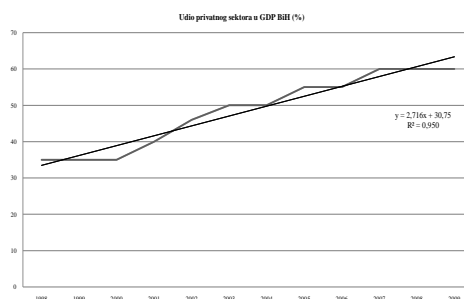
## Privatizacija



26/3/2015

29

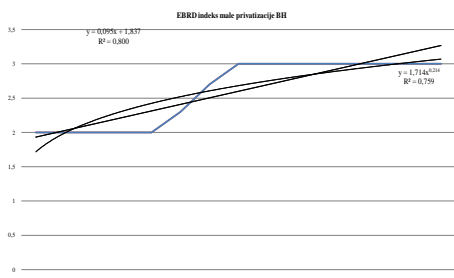
## Privatizacija



26/3/2015

29

## Mala privatizacija



26/3/2015

30

## Velika privatizacija



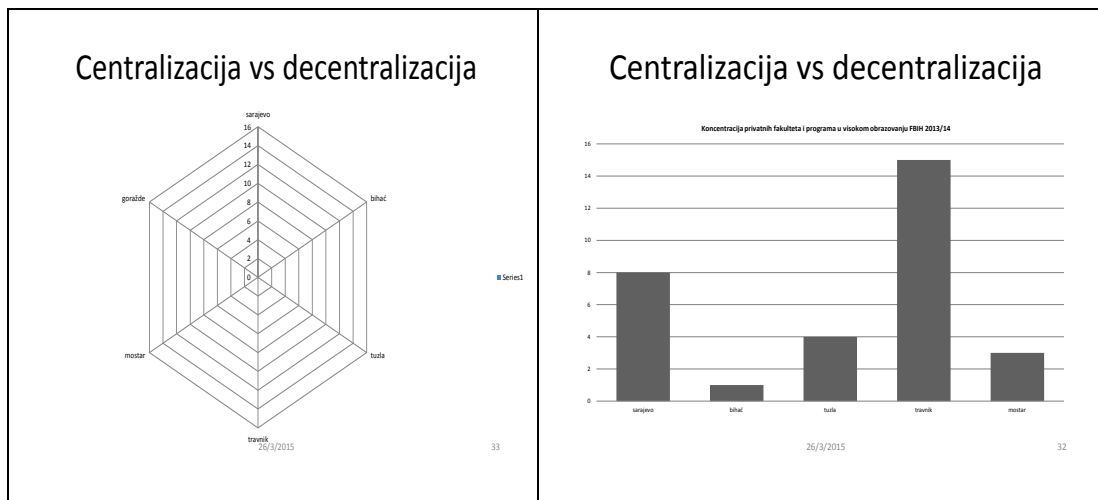
26/3/2015

31

Izvor: Agencija za statistiku BiH, EBRD

Prema tome, proces privatizacije u društvu i ekonomiji u cjelini pratio je i proces privatizacije u obrazovanju i to na svim nivoima od predškolskog, preko osnovnog, srednjeg, visokog, master i PhD programa (Ahley et al., 2014).

Slika 12. Decentralizacija

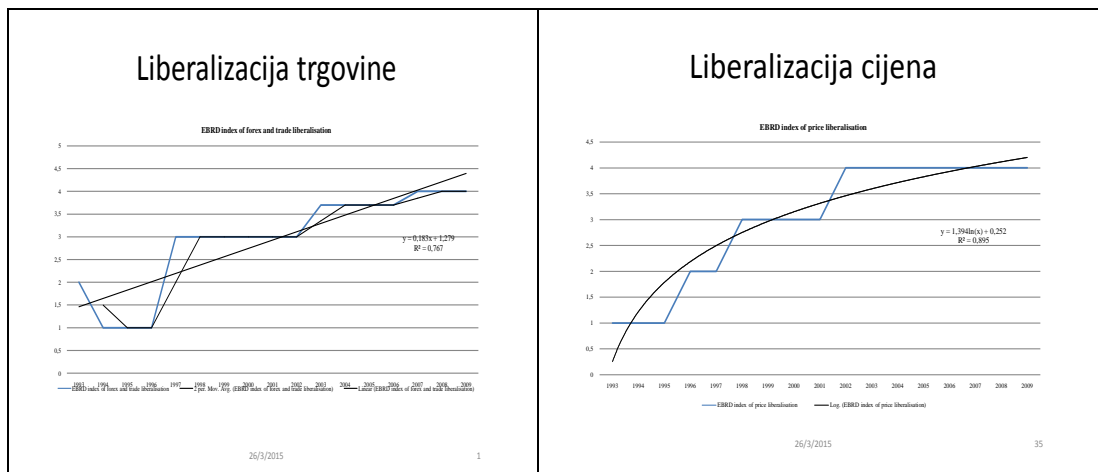


Izvor: entitetske agencije za statistiku

U periodu nakon 1991. odnosno 1995. godine došlo je do otvaranja velikog broja fakulteta/univerziteta u skoro svim općinama Bosne i Hercegovine. Postoje i općine koje imaju nekoliko univerziteta, iako do 1991. godine nisu imale niti jednu visokoobrazovnu instituciju.

Slika 13. Centralizacija vs decentralizacija u Federaciji BiH

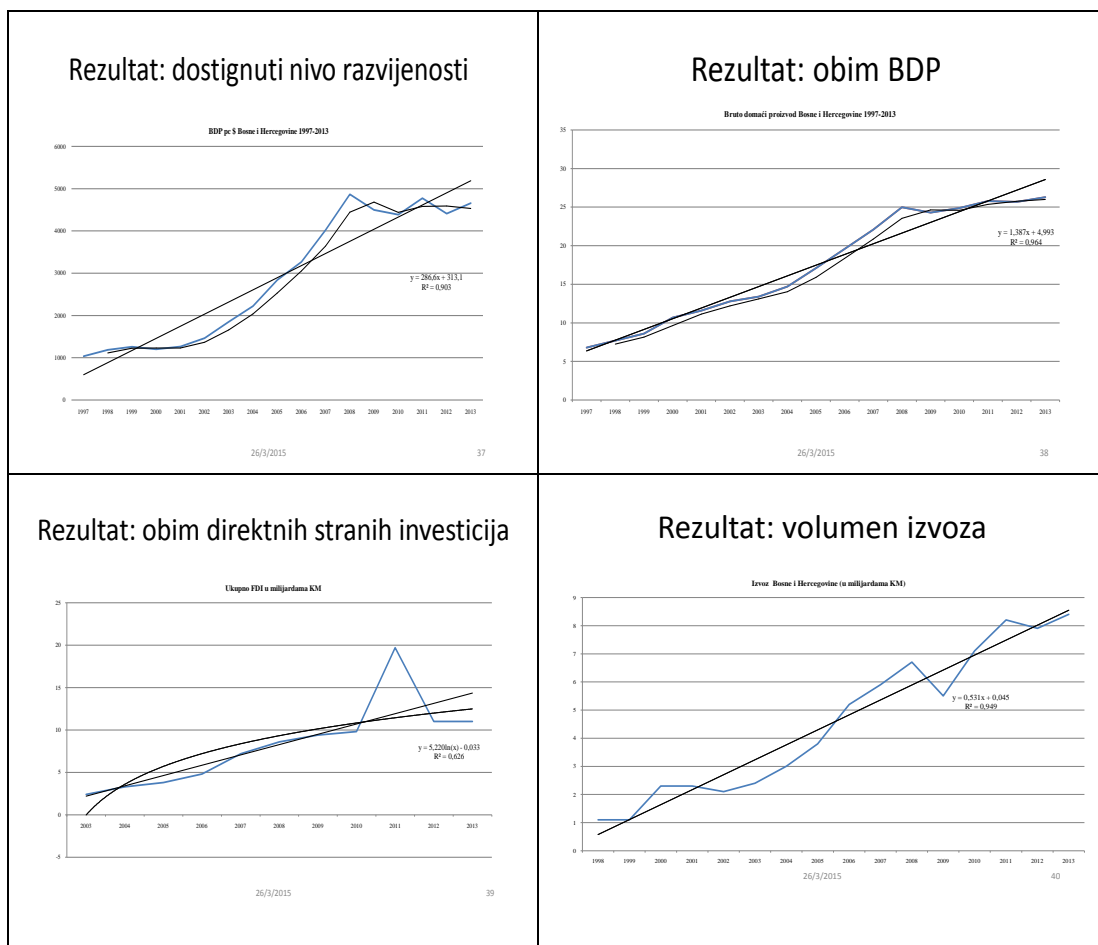
Slika 14: Liberalizacija cijena



Izvor: EBRD

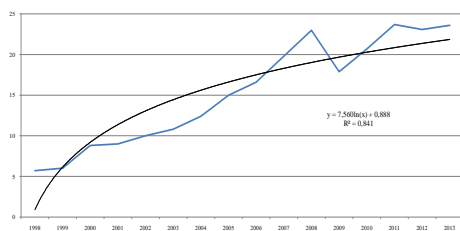
Kada je riječ o liberalizaciji cijena u obrazovanju, paralelno egzistira više modela. Jedan koji karakterizira kontrola osnivača, zatim model gdje osnivač daje suglasnost i model gdje vlasnici privatnih obrazovnih institucija samostalno formiraju cijenu.

Slika 15: Dostignuti nivo razvijenosti Bosne i Hercegovine



## Rezultat: Obim vanjskotrgovinske razmjene

Obim VT razmjene u milijardama KM

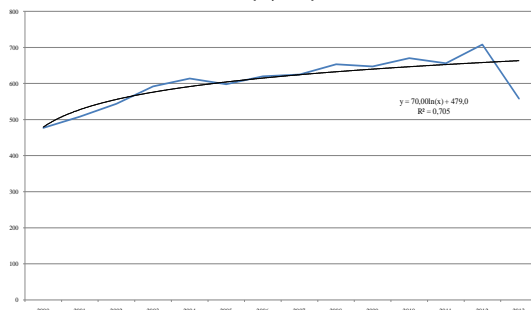


26/3/2015

41

## Korisnici socijalne pomoći

Korisnici socijalne pomoći u hiljadama

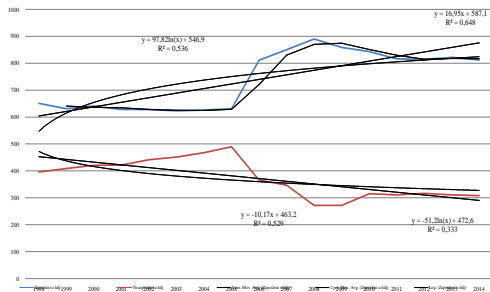


26/3/2015

25

## Rezultat: zaposleni i nezaposleni

Zaposleni i nezaposleni u Bosni i Hercegovini 1998-2014. godina

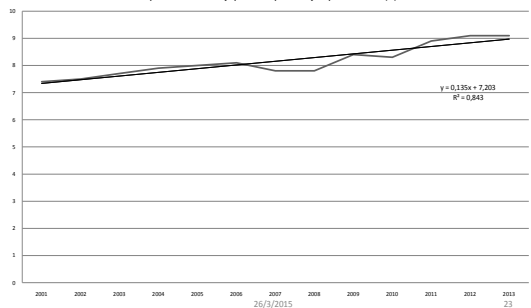


26/3/2015

42

## Zaposleni u obrazovanju

Zaposleni u obrazovanju prema ukupnom broju zaposlenih u BiH (%)

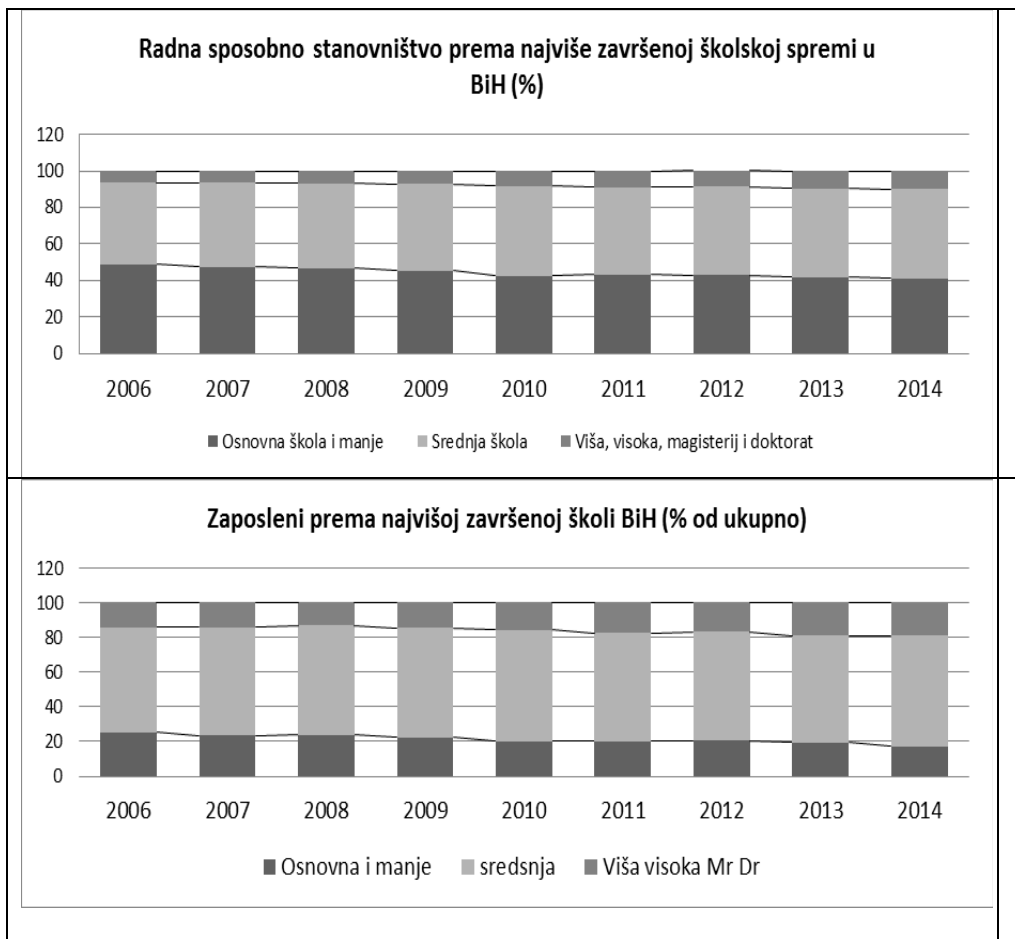


26/3/2015

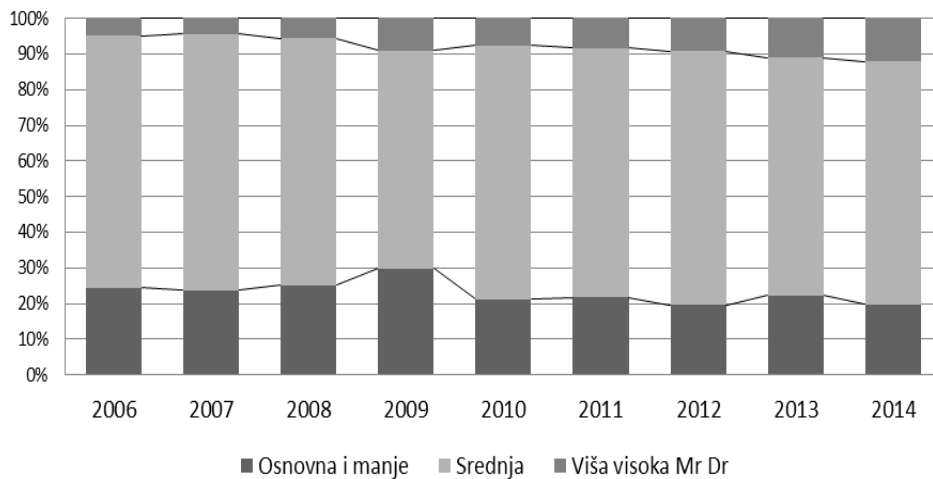
23

Prema analizama koje su rađene, preko 9% ukupnog broja zaposlenih angažirano je u obrazovanju.

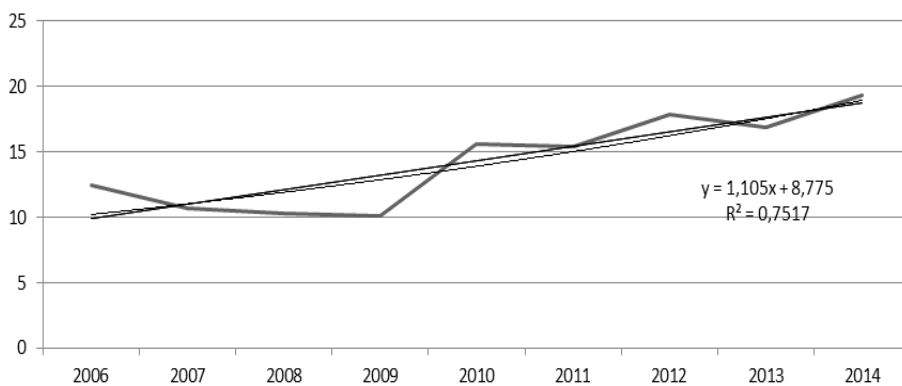
Slika 16. Struktura radno sposobnog stanovništva, zaposlenih i nezaposlenih prema najvišoj završenoj školi i stepen nezaposlenosti osoba sa visokom školom, magisterijem i doktoratom



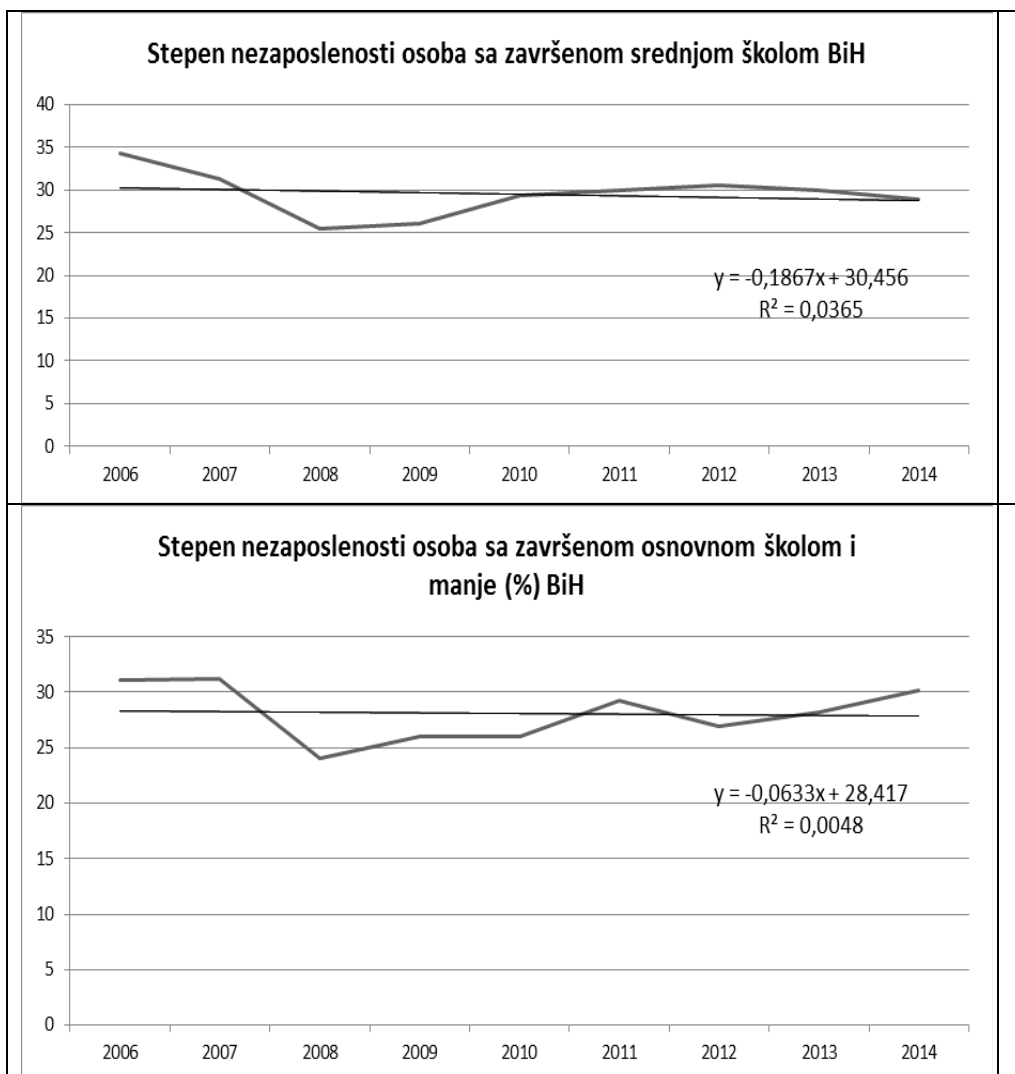
### Nezaposleni prema najvišoj završenoj školi (% od ukupno)



### Stepen nezaposlenosti osoba za višom, visokom školom, magisterijem i doktoratom BiH (%)







Izvor: Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo

Za potrebe ovog priloga se izdvaja podatak koji govori o povećanju stepena nezaposlenosti za osobe koje su završile visoko obrazovanje, magisterij i doktorat (Todaro i Smit, 2011). Ovo nije jedinstvena situacija u zemljama u razvoju. Njeno objašnjenje može biti dvojako: prvo, kvaliteta, znanje, vještine, socijalna i emocionalna inteligencija, radna kondicija, rad u timu, liderstvo, lojalnost i povjerljivost; drugo, potrebe realnog i javnog sektora.

Prema tome, Bosna i Hercegovina, kao i mnoge druge zemlje koje su prihvatile neoliberalni koncept i uz podršku Svjetske banke, Međunarodnog monetarnog fonda i drugih organizacija i institucija zaduženih za stabilnost i

razvoj, krenula je u proces društvene, ekonomske i političke tranzicije. U usporedbi sa drugim zemljama Bosna i Hercegovina još uvijek zaostaje, a u nekim elementima i povećava jaz. U ovim okvirima odvija se i proces tranzicije obrazovanja, koji je, s jedne strane, determiniran onim što se dešava u okruženju, a s druge strane, utječe kvalitetom svojih outputa na proces.

Problemi neadekvatne harmonizacije procesa se uočavaju, između ostalog, u povećanju broja lica sa visokom školom (diplomirani, magistri i doktori nauka) kod kojih se povećava vjerojatnoća da neće pronaći posao. Razlog može biti na strani kvaliteta znanja ili na strani „realne“ ekonomije koja ne može da apsorbira određene profile. Tu je i problem velikog broja zaposlenih u obrazovanju, skoro svaki deseti, na jednoj strani, i sve manjeg izdvajanja za obrazovanje, na drugoj strani. Pored toga, treba naglasiti i da univerziteti, i javni i privatni, ne koriste sredstva, programe i projekte Evropske unije i drugih međunarodnih organizacija. (Schwab, 2002, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015). I na kraju, ali ne manje značajno, sociološki ili psihološki detalj da se sve što je javno doživljava a priori kao neefikasno, bezvrijedno, skupu i ako je besplatno, nešto što je stvar historije, prošlosti.

Javni univerzitet, između ostalog, mora se suočiti sa ovim stavom, ovom predrasudom, koja ima ozbiljne posljedice i na upis studenata, na kadrove, na financiranje, na mobilnost, na akreditaciju.

## Literatura

1. Acemoglu, D., S. Johnson, J. A. Robinson (2005), „Institutions as a fundamental cause of long-run growth“. u: Aghion, P., Durlauf.
2. Aghion, P., P. Howitt (1998), *Endogenous Growth Theory*, MA: MIT Press, Cambridge.
3. Ahley, D. L. i dr. (2014), „The role and impact of private school in developing countries“, IOE, UKAID, University Birmingham, Birmingham, [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/307032/Private-schools-2014.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/307032/Private-schools-2014.pdf)
4. Anon (2014d), Education at a Glance 2014, OECD Indicators, OECD.
5. Anon (1996), „IMF staff estimates“, u: Stanley Fischer, Ratna Sahay, Carlos Vegh, *Stabilization and growth in transition economies: The early experience*, April 1996, IMF Working Paper WP/96/31, downloaded from <http://mpira.ub.uni-muenchen.de/20631/>; retrieved on 1/11.2013; UNDP.

6. Anon (1999), *Human Development Report for Central and Eastern Europe and the CIS*, United Nations Development Programme, New York.
7. Anon (2002), *The first ten years. Analysis and Lessons for Eastern Europe and the Former Soviet Union* (PDF), The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
8. Anon (2006a), „Anketa o radnoj snazi 2006.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
9. Anon (2006b), „Statistika obrazovanja 2001–2004.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
10. Anon (2007), „Anketa o radnoj snazi 2007.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
11. Anon (2008), „Anketa o radnoj snazi 2008.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
12. Anon (2009), „Anketa o radnoj snazi 2009.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
13. Anon (2010), „Anketa o radnoj snazi 2010.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
14. Anon (2011), „Anketa o radnoj snazi 2011.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
15. Anon (2012), „Anketa o radnoj snazi 2012.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
16. Anon (2013), „Anketa o radnoj snazi 2014.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
17. Anon (2014a), „BHAS anketa o radnoj snazi 2014.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
18. Anon (2014b), „Nauka, tehnologija i inovacije: Istraživanje i razvoj“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
19. Anon (2014c), „Statistika obrazovanja“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
20. Anon (1999), *Human Development Report for Central and Eastern Europe and the CIS*, ISBN 92-1-126109-0, United Nations Development Programme, New York.
21. Aristotel (1984), *Politika*, Beogradski izdavačko-grafički zavod, Beograd.
22. Aristovnik, A. (2011), „Technical efficiency of public education and R&D expenditures in selected EU and OECD countries: a non-parametric analysis“, University of Ljubljana, Faculty of Administration, Ljubljana, Slovenija, [oliver.efri.hr/~euconf/](http://oliver.efri.hr/~euconf/).
23. Aristovnik, A., A. Obadić (2011), „The funding and efficiency of higher education in Croatia and Slovenia: A non – parametric comparison: a non-parametric analysis“, William Davidson Institute Working Paper.
24. Åslund, A. (2008), „Transition Economies“, u: Henderson, David, ur., *Concise Encyclopedia of Economics* (2nd ed.), Library of Economics and Liberty, Indianapolis.
25. Barro, R. J., Sala, Martin X (1995), *Economic Growth*, McGraw-Hill, New York.

26. Barro, J. R., W. J. Lee (1993), „International comparisons of educational attainment“, *Journal of Monetary Economics* 32, str. 363–394; Leszek, B., R. Andrzej (2015), *Puzzles of Economic Growth*, World Bank Group.
27. Barro, R. J. (1991), „Economic growth in a cross section of countries“, *Quarterly Journal of Economics* 106(2), str. 407–443.
28. Barro, R. J. (1997), *Determinants of Economic Growth: A CrossCountry Empirical Study*, MA: MIT Press, Cambridge.
29. Barro, R. J. (2001), „Human capital and growth“, *American Economic Review* 91(2), str. 12–17
30. Benazić, A. (2009), „Measuring Efficiency in the Croatian Customs Service: A Data Envelopment Analysis approach“, *Financijska teorija i praksa*, str. 151–160.
31. Benhabib, J., M. M. Spiegel (2005), „Human capital and technology diffusion“, u: Aghion, P., S. N. Durlauf, ur., *Handbook of Economic Growth*, North-Holland, Amsterdam: str. 935–966.
32. Bhagwati, N. J. (1973), „Education, class structure and income equality“, *World Development* 1, str. 21–36.
33. BHAS (2004), „Bruto domaći proizvod za BiH 2001, 2002, 2003.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
34. BHAS (2005), „Anketa o potrošnji domaćinstava 2004.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
35. BHAS (2005), „Bruto domaći proizvod za BiH 2004.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
36. BHAS (2006), „Statistika obrazovanja 2001–2004“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
37. BHAS (2006), „Bruto domaći proizvod za BiH 2004/5“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
38. BHAS (2006), „Demografija 2005.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
39. BHAS (2007), „Bruto domaći proizvod za BiH 2006.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
40. BHAS (2007), „Demografija 2006.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
41. BHAS (2008), „Anketa o potrošnji domaćinstava 2007.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
42. BHAS (2008), „Bruto domaći proizvod za BiH 2007.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
43. BHAS (2009), „Statistika obrazovanja“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
44. BHAS (2009), „Bruto domaći proizvod za BiH 2008.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
45. BHAS (2009), „Demografija 2008.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
46. BHAS (2010), „Bruto domaći proizvod za BiH 2009.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.

47. BHAS (2010), „Demografija 2009.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
48. BHAS (2011), „Statistika obrazovanja 2010/2011.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
49. BHAS (2011), „Bruto domaći proizvod za BiH 2010.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
50. BHAS (2011), „Demografija 2010.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
51. BHAS (2012), „Statistika obrazovanja 2011/2012.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
52. BHAS (2012), „Bruto domaći proizvod za BiH 2011.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
53. BHAS (2012), „Demografija 2011.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
54. BHAS (2013), „Statistika obrazovanja 2012/2013.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
55. BHAS (2013), „Bruto domaći proizvod za BiH 2012.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
56. BHAS (2013), „Demografija 2012.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
57. BHAS (2013), „Pokazatelji Istraživanja višestrukih pokazatelja (MICS) i Milenijumskih razvojnih ciljeva (MDG)“, Bosna i Hercegovina, 2011–2012, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
58. BHAS (2014), „Statistika obrazovanja 2013/2014.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
59. BHAS (2014), „Anketa o potrošnji domaćinstava 2011.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
60. BHAS (2014), „Baza podataka za obrazovanje“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
61. BHAS (2014), „Bruto domaći proizvod za BiH 2013.“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
62. BHAS (2014), „Demografija 2013.“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
63. BHAS (2014), „Statistički poslovni registar“, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
64. BHAS (2014), „Strukturna poslovna statistika“, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
65. Bils, M., P. J. Klenow (2000), Does schooling cause growth? *American Economic Review* 90(5), str. 1160–1183.
66. Birdsall, N. (1996), „Public spending on higher education in developing countries: Too much or too little“, *Economics of Education Review* 15(4), str. 407–419.
67. Blaug, M. (1970), „An Introduction to the Economics of Education“, Penguin, Harmondsworth.
68. Bloom, D., D. Canning, K. Chan (2005), „Higher Education and Economic Development in Africa“, Harvard University.

69. Bloom, D., D. Canning, K. Chan (2006), „Higher education and poverty in Sub-Saharan Africa“, *International Higher Education* 45.
70. Bloom, D., M. Hartley, H. Rosovsky (2004), „Beyond Private Gain: The Public Benefits of Higher“.
71. Bluestone, B. (1993), *An Economic Impact Analysis*, UMASS, Boston.
72. Bosworth, B. P., S. M. Collins (2003), „The empirics of growth: An update“, *Brookings Papers on Economic Activity*, (2), str. 113–206.
73. Brinkley, R., K. Lee (2006), „The Knowledge Economy in Europe: A Report Prepared for the 2007 EU Spring Council“, The Work Foundation, October. Available at [http://www.theworkfoundation.com/Assets/PDFs/KE\\_Europe.pdf](http://www.theworkfoundation.com/Assets/PDFs/KE_Europe.pdf).
74. Brown, K. H., M. T. Heaney (1997), „A note on measuring the economic impact of institutions of higher education“, *Research on Higher Education* 38(2), str. 229–240.
75. Carlsson, B. (2006), „Internationalization of innovation systems: A survey of the literature“, *Research Policy* 35(1), str. 56–67.
76. Carnoy, M. (1995), „Structural adjustment and the changing face of education“, *International Labour Review*, 134, str. 653–673.
77. Castells, M. (1994), „The university system: Engine of development in the new world economy“.
78. Chobanov, D., A. Mladenova (2009), „What is the optimum size of government Institute for Market Economics“, Bulgaria.
79. Clarke S. (1998), „Structural Adjustment without Mass Unemployment? Lessons from Russia“, Edward Elgar, Cheltenham, str. 40–41.
80. Coelho, M. C. (2009), *The Effect of Organisational Structure on Education Efficiency: public-private provision and decentralisation*, Institute of Local Government Studies – School of Public policy – The University of Birmingham.
81. Cooper, W. W., L. M. Seiford, K. Tone (2007), „A Comprehensive Text with Models, Applications, References and DEA“, Solver Software.
82. Cooper, W. W., L. M. Seiford, K. Tone (2011), „Data envelopment analysis: History, models and interpretations“.
83. Coulombe, S., J.-F. Tremblay (2006), „Literacy and growth“, *Topics in Macroeconomics*, 6(2), Article 4.
84. Csaba, L. (2011), „Transformation as a subject of economic theory in Zbyněk Baladrán and Vít Havránek“, *Atlas of Transformation*, retrieved 1/11/2013.
85. Cvetanović, S., D. Despotović (2014), „Znanje kao komponenta ljudskog kapitala u modelima ekonomskog rasta“.
86. DeVol, R., A. Bedroussian (2006), *Mind to Market: A Global Analysis of University Biotechnology Transfer and Commercialization*, CA: Milken Institute, Santa Monica.
87. Di Giacomo (2010), *Education, amidst transition: the case of Romania*, University of Maryland, Maryland, [http://drum.lib.umd.edu/bitstream/1903/10855/1/DiGiacomo\\_umd\\_0117E\\_11509.pdf](http://drum.lib.umd.edu/bitstream/1903/10855/1/DiGiacomo_umd_0117E_11509.pdf).

88. Dreger, C., H. E. Reimers (2005), „Health Care Expenditures in OECD Countries: A Panel Unit Root and Cointegration Analysis“, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit Institute for the Study of Labor.
89. Duczynski P. (2001), *On educational attainment in transition economies*, Economic Institute, Prague.
90. Easterly, W. (2001), *The Elusive Quest for Growth: An Economists' Adventures and Misadventures in the Tropics*, MA: MIT Press, Cambridge.
91. Etzkowitz, H., L. Leydesdorff (1997), *Universities and the Global Knowledge Economy: A Triple Helix of University–Industry–Government Relations*, Continuum, New York.
92. Etzkowitz, H., L. Leydesdorff (2000), „The dynamics of innovation: From national systems and ‘Mode 2’ to a triple helix of university-industry-government relations“, *Research Policy* 29.
93. Etzkowitz, H., A. Webster, C. Gebhardt, B. R. Terra Cantisano (2000), „The future of the university and the university future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm“, *Research Policy* 29 (2), str. 313–330.
94. Falke, M. (2000), „Community Interests: An Insolvency Objective in Transition Economies?“, No. 01/02, Frankfurter Institut für Transformationsstudien Transition Economies, An IMF Perspective on Progress and Prospects, IMF.
95. Feige, E. L. (1994), „The Transition to a Market Economy in Russia: Property Rights, Mass Privatization and Stabilization“, published in: G. Alexander, G. Skapska, *A Fourth way: privatization, property, and the emergence of new market economics*, Routledge, New York.
96. Feige, E. L. (1990), „Perestroika and Socialist Privatization: What is to be Done? and How?“, *Comparative Economic Studies* Vol. XXXII, No. 3 Fall.
97. Fernandez, E., P. Mauro (2000), „The role of human capital in economic growth: the case of Spain, Working paper“, IMF.
98. Friedman, T. (2006), „The World is Flat: The Globalized World in the Twenty-First Century“, Penguin, New York.
99. Gerschenkron, A. (1962), *Economic Backwardness in Historical Perspective*, MA: Belknap, Cambridge.
100. Gerschenkron, A. (1970), *Europe in the Russian Mirror*, MA: Belknap, Cambridge.
101. Glaeser, E. L. et al. (2004), „Do institutions cause growth?“, *Journal of Economic Growth* 9(3), str. 271–303.
102. Haddad, D. W. i dr. (1990), „Education and Development: Evidence for New Priorities“, World Bank, Washington, DC.
103. Hann J., J. L. C. Siermann (1996), „New evidence on the relationship between democracy and economic growth“, *Public Choice*, 86.
104. Hanushek, E. A., D. D. Kimko (2000), „Schooling, labor force quality, and the growth of nations“, *American Economic Review* 90 (5), str. 1184–1208.
105. Hanushek, E. A., L. Woessmann (2007), „Education Quality and Economic Growth“, World Bank, Washington, DC.

106. Hanushek, E. A., L. Woessmann (2008), „The role of cognitive skills in economic development“, *Journal of Economic Literature* 46 (3), str. 607–668.
107. Hanushek, E. A., L. Woessmann (2009), „Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation“, NBER Working Paper No. 14633, MA, National Bureau of Economic Research, Cambridge.
108. Hanushek, E. A., D. T. Jamison, E. A. Jamison, L. Woessmann (2008), „Education and economic growth: It’s not just going to school but learning that matters“, *Education Next* 8 (2), str. 62–70.
109. Havrylyshyn, O., T. Wolf (1999), „Determinants of Growth in Transition Countries“, *Finance & Development Magazine*, June 1999, Volume 36, Number 2 by the International Monetary Fund.
110. Herrera, S., G. Pang (2006), „Efficiency of Infrastructure: The case of Container Ports 1“, World Bank.
111. Herrera, S., G. Pang (2005), „Efficiency of Public Spending in Developing Countries: An Efficiency Frontier“, World Bank.
112. Ianchovichina, E., S. Gooptu (2007), „Growth diagnostics for a resource-rich transition economy: the case of Mongolia (PDF)“, The International Bank for Reconstruction and Development, The World Bank.
113. Ibrahim, H. O., A. L. Anouze, A. Emrouznejad (2013), *Strategic Performance Management and Measurement Using Data Envelopment Analysis*.
114. IMF (2002), IMF Staff Papers, 49.
115. IMF staff estimates, in: Fischer, Stanley, Ratna Sahay, Carlos Vegh, *Stabilization and growth in transition economies: The early experience*, April 1996, IMF Working Paper WP/96/31, downloaded from <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/20631/>; retrieved on 1/11.2013.
116. Jamison, E. A., D. T. Jamison, E. A. Hanushek (2007), „The effects of education quality on mortality decline and income growth“, *Journal of Economic Literature* 46 (3), str. 607–668.
117. Jenkins, H. (1995), „Education and production in the United Kingdom“, Economics discussion paper No. 101, Nuffield College, Oxford University.
118. Kapur, D., M. Crowley (2008), „Beyond the ABCs: Higher Education and developing countries“, Centre for Global Development Working Paper, No. 139, Washington, DC.
119. Karbowniki, B., G. Kulaii (2011), „Efficiency of public sector at the level of local governments in Poland“, [www.eefs.eu/conf/Warsaw/Papers](http://www.eefs.eu/conf/Warsaw/Papers).
120. Kaser, M. (1995), „Privatization in the CIS“, u: Smith, Alan, ur., *Challenges for Russian Economic Reform*, Royal Institute for International Affairs, The Brookings Institution, London – Washington, DC.
121. Kenjić, V. (2014), *Strukturalne promjene u razvoju visokog obrazovanja u procesu integracije Bosne i Hercegovine u Evropsku uniju*,



- doktorska disertacija, Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, Sarajevo.
122. Kim, E. H., A. Morse, L. Zingales (2006), „Are elite universities losing their competitive edge?“, NBER Working Paper, No. 12245, National Bureau of Economic Research, MA, Cambridge.
  123. Kmenta, J., (1997), *Počela ekonometrije*, II izdanje, MATE, Zagreb.
  124. Košutić, I. (2014), „Prikaz knjige *Obrazovanje i razvoj*, Sociologija i prostor, 52, 198 (1), str. 11–114.
  125. Kremer, M., E. Miguel (2004), „Worms identifying impact on education and health in the presence of treatment externalities“, *Econometrica* 72.
  126. Krueger, A. B., M. Lindahl (2001), „Education for growth: Why and for whom?“, *Journal of Economic Literature*, 39(4), 1101–1136.
  127. Krugman, R. P. i dr. (2012), „International Economics“, Theory & Policy, PEARSON, Boston.
  128. Kruss, G., I.-H. Petersen (2008), „University–firm interaction in the (SADC) region“, u: *Towards a Common Future: higher education in the SADC Region, Research Findings from Four SARUA Studies*, SARUA, Johannesburg.
  129. Kruss, G. (2005a), „Financial or Intellectual Imperatives: Working Partnership in Higher Education“, *Industry and Innovation*, HSRC Press, Cape Town.
  130. Kruss, G. (2005b), „Harnessing innovation potential? Institutional approaches to industry-higher education partnerships in South Africa“, *Industry and Higher Education* 19(2): str. 131–142.
  131. Kuznets, S. (1955), „Economic growth and income inequality“, *American Economic Review* 45 (mart 1955), str. 1–28.
  132. Lavigne, M. (1995), *The Economies of Transition: From socialist economy to market economy*, Macmillan, London.
  133. Lester, R. K. (2005), „Universities, innovation, and the competitiveness of local economies: A summary report from the Local Innovation Systems Project – Phase I. Industrial“.
  134. Lester, R. K. (2006), „A Framework for Understanding how Higher Education influences Regional Economic Growth“, Available at [http://www.chicagofed.org/news\\_and\\_conferences\\_and\\_events/files/2006\\_higher\\_education\\_lester.pdf](http://www.chicagofed.org/news_and_conferences_and_events/files/2006_higher_education_lester.pdf).
  135. Lucas, R. E. (1988), „On the mechanics of economic development“, *Journal of Monetary Economics*, 22, str. 3–42.
  136. Mankiw, N. G., D. Romer, D. Weil (1992), „A contribution to the empirics of economic growth“, *Quarterly Journal of Economics*, 107 (2), str. 407–437.
  137. Marshall, A. (1890), *Načela ekonomike*, Cekade, Centar za kulturnu djelatnost, Zagreb.
  138. Martić, M., G. Savić (2001), „An application of DEA for comparative analysis and ranking of regions in Serbia with regards to

- social-economic development”, *European Journal of Operational Research*, Volume 132, Issue 2, str. 343–356.
139. Martić, M., G. Savić (2001), „An application of DEA for comparative analysis and ranking of regions in Serbia with regard to social-economic development“, *European Journal of Operational Research* Volume 132, str. 343–356.
  140. Mathews, J. A., M.-C. Hu (2007), „Universities and public research institutions as drivers of economic development in Asia“, u: Yusuf, S., Nabeshima, K., ur., „How Universities Promote Economic Growth“, str. 91–110.
  141. Mattoon, R. (2006), „Can Higher Education Foster Economic Growth?“, *Chicago Fed Letter* August 2006, No. 29, The Federal Reserve Bank of Chicago, [http://www.heartland.org/custom/semod\\_policybot/pdf/19541.pdf](http://www.heartland.org/custom/semod_policybot/pdf/19541.pdf).
  142. McMahon, W. W. (2008), „Education and Development: Measuring the Social“, *Benefits*, Oxford University Press, Oxford.
  143. Meulemeester, J.-L., D. Rochat (1995), „A causality analysis of the link between higher education and economic development“, *Economics of Education Review* (14) 4, str. 251–361.
  144. Murphy, K. M., A. Shleifer, R. W. Vishny, R. W. (1991), „The allocation of talent: Implications for growth“, *Quarterly Journal of Economics* 106 (2), str. 503–530.
  145. Myant, M., J. Drahokoupil (2010), „Transition Economies: Political Economy in Russia, Eastern Europe and Central Asia Hardcover“, Courier Westford, USA.
  146. Myant, M., D. Jan (2010), „Transition Economies: Political Economy in Russia, Eastern Europe and Central Asia“, Hoboken, Wiley-Blackwell, New Jersey.
  147. Nam, G. (2009), „Developing Countries and Countries in Transition: Gender, Inequality, Corruption, Inadequate Conditions and Suggested Implementation for Effective Change in Education“, University Utah, Utah, <http://elp.utah.edu/documents/programs/med/developing-countries-galina-nam-2.pdf>.
  148. Napier, N. K., Q. H. Vuong (2013), „What we see, why we worry, why we hope: Vietnam going forward“, ID: Boise State University CCI Press, Boise.
  149. Nauka, tehnologija i inovacije: Istraživanje i razvoj, „Agencija za statistiku BiH“, Sarajevo.
  150. Nedeljković, R., D. Drenovac (2006), „Primena fazi analize obavljanja podataka u poštanskom saobraćaju“, XXVI simpozijum o novim tehnologijama u poštanskom i telekomunikacionom saobraćaju, PosTel 2008, Beograd.
  151. Nelson, R. R., E. Phelps (1966), „Investment in humans, technology diffusion and economic growth“, *American Economic Review* 56(2), str. 69–75.

152. Nruck, T., D. Esenaliev (2013), „Post-Socialist Transition and the Intergenerational Transmission of Education in Kyrgyzstan“, IZA, Bonn, <http://ftp.iza.org/dp7318.pdf>.
153. Nsouli, S. M. (1999), „A Decade of Transition – An Overview of the Achievements and Challenges“, Finance & Development, A quarterly magazine of the IMF, North, D. C. Institutions, Institutional Change and Economic Performance, Cambridge University Press, Cambridge.
154. OECD (2008), Tertiary Education for the Knowledge Society, OECD Thematic Review, Paris.
155. OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) (2007), Higher Education and Regions: Globally Competitive, Locally Engaged, Organization for Economic Cooperation and Development, Paris.
156. Osmanković, J. (2014), „Tranzicija BiH“, poglavlja u knjizi: Efendić, A. i drugi (prilozi dostavljeni 2014, knjiga u pripremi), Ekonomski fakultet, Sarajevo.
157. Padma, D. (1990), *The Soviet Economy: Problems and Prospects*, Basil Blackwell, Oxford.
158. Pardey, P. G., N. M. Beintema, S. Dehmer, S. Wood (2006), „Agricultural Research: A Growing Global Divide?“, IFPRI Food Policy Report, International Food Policy Research Institute, Washington, DC.
159. Pastuović, N. (2012), „Obrazovanje i razvoj – kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje“, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Zagreb.
160. Pašalić-Kreso, A., National Report – Bosnia and Herzegovina, The education.
161. Pilić, Š. (2009), *Obrazovanje u kontekstu tranzicije: Prilozi sociologiji obrazovanja*, Biblioteka Školskog vjesnika, knjiga 3, 346 str., Split.
162. Pillay, P. (2011), „Higher Education and Economic Development“, Centre for Higher Education Transformation (CHET), Wynberg <http://chet.org.za/files/uploads/reports/Pillay%202010%20HE%20and%20Economic%20Development%20Literature%20Review.pdf>.
163. Pol, A. L. (2009), „The OECD and global public management reform“, izvorni znanstveni rad, Hrvatska javna uprava.
164. Porter, E. M., K. Schwab (2009), „The Global Competitiveness 2008-2009“, World Economic Forum, Geneva.
165. Pritchett, L. (2001), „Where has all the education gone?“, World Bank Economic Review 15(3), str. 367–391.
166. Pritchett, L. (2006), „Does learning to add up add up? The returns to schooling in aggregate data“. U: Hanushek, E. A., F. Welch, ur., Handbook of the Economics of Education, str. 635–695.
167. Psacharopoulos, G., H. Patrinos (2002), „Returns to investment in education: A further update“, World Bank Policy Research Working Paper 2881, Washington, DC.

168. Psacharopoulos, G., J. Tan, E. Jimenez (1986), „Financing Education in Developing Countries“, The World Bank, Washington, DC.
169. Psacharopoulos, G. (1973), *Returns to Education: An International Comparison*, Elsevier, Amsterdam.
170. Psacharopoulos, G. (1989), „Time trends of the returns to education: Cross national evidence“, *Economics of Education Review*, 8, 3, 225–231.
171. Psacharopoulos, G. (1994), „Returns to investment in education: A global update“, *World Development* 22, str. 1325–1343.
172. Psacharopoulos, G., M. Woodhall (1987), „Education for Development: An Analysis of Investment Choices“, Oxford University Press, New York.
173. Quan-Hoang (2010), *Financial Markets in Vietnam's Transition Economy: Facts, Insights, Implications*, VDM Verlag, Saarbrücken.
174. Rahmayantia, Y., T. Hornb (2011), „Expenditure Efficiency and the Optimal Size of Government in Developing Countries“, *Global Economy and Finance Journal*, Vol. 4. No. 2, str. 46–59.
175. Réka T. (2009), *Using DEA to evaluate efficiency of higher education*, Agroiinform Publishing House, Budapest.
176. Ricardo, D. (1983), *Načela političke ekonomije*, Cekade, Centar za kulturnu djelatnost, Zagreb.
177. Riodermann, H. (2008), „Relevance of education and intelligence at the national level for the economic welfare of people“, *Intelligence*, 36, 127–142.
178. Rodrik, D. (1999), *The New Global Economy and Developing Countries: Making Openness Work*, Overseas Development Council.
179. Rodrik, D. (1996), „Understanding economic policy reform“, *Journal of Economic Literature* 34, str. 9–41.
180. Romer, P. (1990), „Endogenous technological change“, *Journal of Political Economy* 99 (5, pt. II), 71–102.
181. Saar Ellu i dr., *Transition from Educational System to Labour Market in the European Union: A Comparison between New and Old Members* Institute of International and Social Studies Tallinn University.
182. Sab, R., C. S. Smith (2001), „Human capital convergence: International evidence“, <http://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/2001/wp0132.pdf>.
183. Sala-i-Martin, X., G. Doppelhofer, R. I. Miller (2004), „Determinants of long-term growth: A Bayesian averaging of classical estimates (BACE) approach“, *American Economic Review* 94(4), str. 813–835.
184. Sampat, B. N. (2006), „Patenting and US academic research in the 20th century: The world before and after Bayh-Dole“, *Research Policy* 35(6), str. 772–789.
185. Santoro, M, A. Chakrabarti (2001), „Corporate strategic objectives for establishing relationships with university research centers“, *IEEE Transactions on Engineering Management* 48 (2).

186. Schultz, T. P. (1998), „The Formation of Human Capital and the Economic Development of Africa: Returns to Health and Schooling Investments“, African Development Bank, Economic Research Papers, No. 37.
187. Schwab, K. (2013), „The Global Competitiveness 2012-2013“, World Economic Forum, Davos.
188. Schwab K., X. Sala-i-Martin (2014), „The Global Competitiveness 2013-2014“, World Economic Forum, Geneva.
189. Schwab, K. (2010), „The Global Competitiveness 2009-2010“, World Economic Forum, Davos.
190. Schwab, K. (2011), „The Global Competitiveness 2010-2011“, World Economic Forum, Davos.
191. Schwab, K. (2012), „The Global Competitiveness 2011-2012“, World Economic Forum, Davos.
192. Schwab, K. (2015), „The Global Competitiveness 2014-2015“, World Economic Forum, Geneva.
193. Schwab, K. et al. (2002), „The Global Competitiveness 2001-2002“, WEF, Davos.
194. Schwab, K., E. M. Porter (2007), „The Global Competitiveness 2006-2007“, WEF, Davos.
195. Sen, A. (1999), *Development as Freedom*, New York Knopf, New York.
196. Shields S. (2014), *The International Political Economy of Transition*, Rotledge.
197. Sianesi, B. J. van Reenen (2003), „The returns to education: Macroeconomics“, *Journal of Economic Surveys* 17(2), str. 157–200.
198. Siegfried, J. J., A. R. Sanderson, P. McHenry (2007), „The economic impact of colleges and universities“, *Economics of Education Review* 26, str. 546–558.
199. Sigurdson, J. (2005), *Technological Superpower China*, MA: Edward Elgar, Northampton.
200. Simmons, J. (1979), „Education for development reconsidered“, *World Development* 7, str. 1005–1016.
201. Sissons, P., K. Jones (2006), *Lost in transition? The changing labour market and young people not in employment, education or training*, Private equity foundation, Lancaster University, Lancaster.
202. Sistem of Bosnia and Herzegovina, South East European Educational Cooperation Network, 2006.
203. Smith, A. (1776), *Bogatstvo naroda*, Mate, Zagreb.
204. Smith, A. (1995), „Introduction“, u: Smith, Alan, ur., *Challenges for Russian Economic Reform*, Royal Institute for International Affairs, The Brookings Institution, London – Washington, DC.
205. Spagat M. (2002), *Human Capital, Growth and Inequality in Transition Economies*, The William Davidson Institute, University of Michigan Business School, Michigan.

206. Statistika obrazovanja 2001–2004, Agencija za statistiku BiH, Sarajevo.
207. Statistika obrazovanja, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo.
208. Stenava A. i dr. (2010), „Returns to Education in Four Transition Countries: Quantile Regression Approach“, Discussion Paper No 5210, IZA Institute for the Study of Labor, Bon.
209. Štefanik M. (2014), *European Comparasion of Intergenerational Differncs in Private Returns to Education in the Context of Tertiary Education Exapnsion*, Institute of Economic reseach, Slovak Academy of Sciences, Bratislava.
210. Tanzi, V. (1999), „Transition and the Changing Role of Government, Finance & Development Magazine“, June 1999, Volume 36, Number 2 by the International Monetary Fund.
211. Temple, J. (2001), „Growth effects of education and social capital in the OECD countries“, OECD Economic Studies 33, str. 57–101.
212. Tica, J., D. Đukec (2008), „Doprinos ljudskog kapitala ekonomskom rastu u Hrvatskoj“.
213. Tica, J., I. Grugurev (2014), „Relativna važnost faktora rasta u Republici Hrvatskoj“.
214. Tilak, J. B. T. (2003), „Higher Education and Development“, International Seminar, University XXI, Brasilia.
215. Tkhoryk, O. (2011), „School size as a determinant of educational performance in tranzition countries“, Kyiev School of Ecnomics, Kyiev, <http://www.kse.org.ua/uploads/file/library/MAThesis2011/Tkhoryk.pdf>.
216. Todaro, P. M., C. S. Smith (2011), „Economic Development“, Addison-Wesley PEARSON.
217. Todaro, P. M., C. S. Smith (2006), „Economic Development“, PEARSON Addison Wesley.
218. Topel, R. (1999), „Labor markets and economic growth“, u: Ashenfelter, O., D. Card, ur., Handbook of Labor Economics, Elsevier, Amsterdam, 2943–2984.
219. UN (1997), Izvještaj o svjetskoj društvenoj situaciji, Ujedinjeni narodi, New York.
220. UNDP (1999a), Human Development Report for Central and Eastern Europe and the CIS, ISBN 92-1-126109-0, United Nations Development Programme, New York.
221. UNDP (1999b), Human Development Report for Central and Eastern Europe and the CIS, ISBN 92-1-126109-0, United Nations Development Programme, New York.
222. UNDP (2001), Human Development Report, Oxford University Press, New York.
223. UNDP (2004), Human Development Report, Oxford University Press, New York.
224. UNESCO (1999), Statistical Yearbook, UNESCO, Paris.

225. Van Heerden, J., H. J. Giesecke, A. Makochekanwa, L. Roos (2007), „Higher Education Impact: Universities in the South African Economy“, Report for Higher Education South Africa, Pretoria.
226. Vandebussche, J., P. Aghion, C. Meghir (2006), „Growth, distance to frontier and composition of human capital“, *Journal of Economic Growth* 11(2).
227. Vedder, R. K. (2004), *Going Broke by Degree: Why College Costs too Much*. AEI, Washington, DC.
228. Vuong, Q. H. (2010), *Financial Markets in Vietnam's Transition Economy: Facts, Insights, Implications*. Saarbrücken, VDM Verlag, Germany.
229. WB (1986), *The Financing of Education in Developing Countries: An Exploration of Policy Options*, World Bank, Washington.
230. WB (1990), *Education and Development: Evidence for New Priorities*, World Bank, Washington.
231. WB (1999), *Izveštaj o svjetskom razvoju 1998–1999*, Svjetska banka, Washington.
232. Woessmann, L. (2002), *Schooling and the Quality of Human Capital*, Springer, Berlin.
233. Woessmann, L. (2003), „Specifying human capital“, *Journal of Economic Surveys* 17(3), str. 239–270.
234. Wolff EN & Gittleman M (1993), „The role of education in productivity convergence: Does higher education matter?“, u: Szirmai, A. B. van Ark, D. Pilat, ur., *Explaining Economic Growth*, North-Holland, Amsterdam.
235. World Bank (1999), *World Development Report 1998/99: Knowledge for Development*, Oxford.
236. World Bank (2000), *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, World Bank, Washington, DC.
237. World Bank (2002), *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*.
238. World Bank (2007), *Building Knowledge Economies*, World Bank, Washington, DC.
239. World Bank (2008), *Accelerating Catch-up: Tertiary Education for Growth in Sub-Saharan Africa*. World Bank, Washington, DC.
240. World Development Report 2013, World Bank, Washington, [http://siteresources.worldbank.org/EXTNWDR2013/Resources/8258024-1320950747192/8260293-1320956712276/8261091-1348683883703/WDR2013\\_bp\\_Jobs\\_and\\_transitions\\_out\\_of\\_poverty.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EXTNWDR2013/Resources/8258024-1320950747192/8260293-1320956712276/8261091-1348683883703/WDR2013_bp_Jobs_and_transitions_out_of_poverty.pdf).

**Prof. dr. Naris Pojskić, naučni savjetnik**  
**Institut za genetičko inženjerstvo i biotehnologiju Univerziteta u Sarajevu/ UNSA Institute for Genetic Engineering and Biotechnology**  
**Scientific Adviser**

**Dr. Lejla Pojskić, viši naučni saradnik**  
**Institut za genetičko inženjerstvo i biotehnologiju Univerziteta u Sarajevu/ UNSA Institute for Genetic Engineering and Biotechnology**  
**Senior Scientific Adviser**

**Prof. dr. Kasim Bajrović, naučni savjetnik**  
**Institut za genetičko inženjerstvo i biotehnologiju Univerziteta u Sarajevu/ UNSA Institute for Genetic Engineering and Biotechnology**  
**Scientific Adviser**

**Prof. dr. Rifat Hadžiselimović, emeritus Prirodno-matematičkog fakulteta Univerziteta u Sarajevu i naučni savjetnik Instituta za genetičko inženjerstvo i biotehnologiju Univerziteta u Sarajevu/ UNSA Faculty of Natural Sciences and Mathematics professor emeritus and Institute for Genetic Engineering and Biotechnology Scientific Adviser**

**UDK 378.4 : 316.422.42(497.6)**

## **POLOŽAJ I ULOGA JAVNIH UNIVERZITETA U KONTEKSTU SAVREMENOG NAUČNOG I TEHNOLOŠKOG RAZVOJA**

### **THE ROLE AND POSITION OF PUBLIC UNIVERSITIES WITHIN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY SCIENCE AND TECHNOLOGY DEVELOPMENT**

#### ***Sažetak***

*Kompleksni problem revizije mjesta i uloge javnih univerziteta jedna je od najuočljivijih posljedica društveno-ekonomske transformacije u BiH. Zbog obostrano nerazjašnjenih odnosa društva i javnih univerziteta, a u klimi rastuće privatizacije i komercijalizacije visokog obrazovanja, javni univerziteti nisu u stanju da pravovremeno i adekvatno odgovore na zahtjeve internacionalnih trendova u razvoju obrazovnog i interaktivno povezanog naučno-tehnološkog sektora. To se direktno odražava na kvalitet obrazovnog procesa na svim nivoima, kvalitet naučnoistraživačkog rada i, samim tim, na ekonomsku kompetitivnost društva u cjelini.*

*Slijedeći dobro osmišljene strateške ciljeve razvoja visokog obrazovanja i nauke, neophodno je da javni univerziteti redefiniiraju sistem selekcije kadrova na svim*



razinama obrazovanja, reorganiziraju nastavni i naučni rad na području cijele teritorije BiH i na taj način postavljaju standarde visokog obrazovanja koji će neminovno morati pratiti i ostali (nejavni) subjekti uključeni u procese visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini.

Da bi proces implementacije (samo)kontrole kvaliteta nastavnog i naučnog procesa bio moguć, javnim univerzitetima je neophodna puna autonomnost i objektivnost evaluacije po EU-standardima, za koje se pripremamo. Javnim univerzitetima u BiH je nametnuto breme korjenitih i historijski važnih društvenih i unutrašnjih promjena, bez ozbiljne podrške za vlastite reforme i pozicioniranje u sveukupnom sistemu obrazovanja i društveno-ekonomskih odnosa. Zato je neophodno adekvatno aktivirati jedino mjesto koncentriranja stvarne intelektualne snage koje društvo može i treba preusmjeriti ka savremenom naučno-tehnološkom i svakom drugom razvoju.

**Ključne riječi:** javni univerziteti, istraživanje, inovacije, visoko obrazovanje, nauka i tehnologija, izazovi u društvu

### **Summary**

*The complex issue revising the role and position of public universities is one of the most tangible consequences of socio-economic transformation in B&H. In an environment characterized by growing privatization and commercialization of HE and due to mutual and substantial lack of understanding between society and public universities, the public universities are not capacitated to respond to growing demands of global trends in Education as well as interlinking Science and Technology. This produces a direct impact on the quality of research and innovation as well as on country's overall economic competitiveness.*

*Only by following well defined strategic goals of HE and S&T, the public universities should redefine system of staff selection on all levels of education – from elementary to higher, reorganize research and education programs on the territory of B&H and in that way establish the standards or minimum requirements that are necessary to be followed by non-public institutions involved in higher education in B&H.*

*In order to introduce the quality management culture into research and education processes, public universities need to keep their full autonomy and objectivity of evaluation according to EU validated standards for we are preparing.*

*Public universities take up the burden of substantial and historical societal challenges, with no significant public support for its repositioning in overall education and socio-economical system. Therefore it is necessary to activate the rare propulsive points of true intellectual power that are able to drive B&H society towards contemporary flows of scientific, technological and wider societal progress and development.*

**Keywords:** public universities, research and innovation, higher education, science and technology, societal challenges

## Uvod

Visokorazvijena društva svoj prosperitet zasnivaju na permanentnom podizanju kvaliteta obrazovne forme i suštine. Odsustvo kvaliteta i kontinuiteta ovakve politike prema općem i visokom obrazovanju dovelo je do hronično zabrinjavajućeg stanja u visokom obrazovanju ne samo u Bosni i Hercegovini nego i u drugim zemljama u regionu. Ovakvo stanje, nažalost, ostaje na razini dijagnoze, bez uočljivih mjera za otklanjanje nagomilanih problema. Kompleksnost pitanja odnosa šire društvene zajednice prema trenutnom statusu visokog obrazovanja dodatno se usložnjava novonastalim društveno-ekonomskim prilikama koje su proizašle iz dugotrajnog i za visokoškolske ustanove mukotrpnog procesa tranzicije. S jedne strane, postavlja se pitanje kvaliteta postignutog znanja – stečenih kvalifikacija, a s druge strane, apsorpcije znanja i stručnosti od industrijskog i akademskog sektora.

## Pitanje kvaliteta edukatora i edukativnog procesa

Kontinuitet međugeneracijskog transfera kvalitetnog znanja narušen je stalnim društvenim pomjeranjima i stvarnim odnosom društva prema javnim ustanovama obrazovanja. Nepovoljne prilike za napredak i razvoj visokog obrazovanja ne mogu opravdati ni uobičajene poteškoće i u prosječnim tranzicijskim sredinama koje nisu spremne na adaptaciju „u hodu“ na novonastale društveno-ekonomske tokove. Istovremeno baš takvim društvima je vitalno potreban urgentan odgovor na te izazove metodama racionalizacije svojih kapaciteta putem definiranja nacionalne (ne etničke) strategije razvoja visokog obrazovanja na državnoj razini. To se direktno odražava na kvalitet obrazovnog procesa na svim nivoima, kvalitet naučnoistraživačkog rada i, samim tim, na ekonomsku kompetitivnost društva u cjelini. Nepopularnost edukatorskog zanimanja izaziva efekat „začaranog kruga“: negativna selekcija edukatora ne samo na nastavničkim nego i u ostalim profesijama koje su uključene u srednjoškolsko i akademsko obrazovanje. Takva praksa zatvara krug uzročno-posljedičnih veza u cjelokupnom sistemu obrazovanja; na univerzitete pristižu generacije potprosječno obrazovanih, od kojih potprosječno osposobljeni edukatori formiraju, za razvojne potrebe, nedovoljno osposobljene kadrove. Takvi kadrovi ulaze u selekciju nove generacije edukatora. Kao poseban problem ističe se nekompetentna selekcija kadrova na početnoj razini saradnika i svim ostalim stepenicama napredovanja. Dosadašnja praksa da preko 95% novoizabranih asistenata karijeru završi kao redovni profesor ili naučni savjetnik sugerira nam da je (relativna) neuspješnost u granicama statističke

(standardne) greške, što bi bio veliki uspjeh – ako pouzdano ilustrira (ne)stvarno stanje u kadrovskoj strukturi javnih univerziteta. Sekundarna posljedica navedenih problema i nedostatka znanja i osposobljenosti je nedostatak naučne i istraživačke inicijative u akademskom i industrijskom miljeu te opća društvena nesigurnost i neadekvatnost u izazovima globalnog i regionalnog naučnog i tehnološkog razvoja.

Slijedeći dobro osmišljene strateške ciljeve razvoja visokog obrazovanja i nauke, neophodno je da javni univerziteti redefiniiraju sistem selekcije kadrova na svim razinama obrazovanja kako bi se zaustavio negativni trend u kvalitetu visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini. Da bi proces implementacije (samo)kontrole kvaliteta nastavnog i naučnog procesa bio moguć, javnim univerzitetima je neophodna puna autonomnost i objektivnost evaluacije po EU-standardima, za koje se pripremamo.

### **Edukativni ili edukativno-istraživački univerziteti?**

Kompleksni problem revizije mjesta i uloge javnih univerziteta jedna je od najuočljivijih posljedica društveno-ekonomske transformacije u BiH. Zbog obostrano nerazjašnjenih odnosa društva i javnih univerziteta, a u klimi rastuće privatizacije i komercijalizacije visokog obrazovanja, javni univerziteti nisu u stanju da pravovremeno i adekvatno odgovore na zahtjeve internacionalnih trendova u razvoju obrazovnog i interaktivno povezanog naučno-tehnološkog sektora. To se direktno odražava na kvalitet obrazovnog procesa na svim nivoima, kvalitet naučnoistraživačkog rada i, samim tim, na ekonomsku kompetitivnost društva u cjelini.

Kao druga lako uočljiva posljedica, ranije spomenute društveno-ekonomske transformacije u BiH, jeste hiperprodukcija privatnih subjekata visokog obrazovanja koji u nejasnim zakonskim odredbama o akreditaciji institucija visokog obrazovanja vide svoju šansu za isplativi biznis. Privatizacija sektora visokog obrazovanja je socio-ekonomska neminovnost i kao takva ona mora biti stavljena u jasno definirane zakonske okvire za standard kvaliteta. Za razliku od javnih ustanova visokog obrazovanja, privatne visokoškolske ustanove ne nose breme društvene odgovornosti. Prema konceptu dostave znanja, njihova je uloga isključivo edukativna. Poznato je da su samo edukativno-istraživački univerziteti stvarni generatori društvenog razvoja. Nepovoljni trendovi lokalnog i globalnog ekonomskog razvoja doprinijeli su slabljenju inovativne i istraživačke komponente javnih univerziteta. U prvom redu tu se navode finansijska oslabiljenost javnih ustanova obrazovanja i nauke, nedostatak javnih fondova za finansiranje

nauke, neracionalnost i nedovoljna utilizacija postojećih tehničkih i kadrovskih kapaciteta i loša komunikacija među javnim subjektima akademskog i industrijskog sektora. Poređenjem sa postojećim standardima uspješnosti u oblasti visokog obrazovanja i nauke vidljivo je i prema omjeru nastavnog kadra i studenata da, u konkretnom slučaju Univerziteta u Sarajevu, postoje dodatni tehnički razlozi za smanjenje obrazovne i istraživačke učinkovitosti. Naime, prema ovim komparacijama, omjer nastavnog osoblja i studenata na Univerzitet u Sarajevu je 1:20, dok je taj omjer kod pet najboljih svjetskih univerziteta prema Šangajskoj listi 1:5.

Javni univerziteti kao nosioci visokog obrazovanja i nauke trebaju redefiniirati sistem selekcije kadrova na svim razinama obrazovanja, reorganizirati nastavni i naučni rad na području cijele teritorije BiH i na taj način postaviti standarde visokog obrazovanja koji će neminovno morati pratiti i ostali (nejavni) subjekti uključeni u procese visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini. Iako, po svemu sudeći, privatni visokoškolski subjekti ne predstavljaju trenutnu realnu konkurenciju javnim bh. univerzitetima, pogotovo na polju naučnog i tehnološkog razvoja, neophodno je da javne ustanove visokog obrazovanja u BiH aktiviraju intrinzičke mehanizme predikcije globalnih društvenih tokova i preadaptacije na očekivane promjene kreiranjem realnih planova razvoja visokog obrazovanja i uskovezanog naučnog i tehnološkog usavršavanja.

## **Zaključak**

Javnim univerzitetima u BiH je nametnuto breme korjenitih i historijski važnih društvenih i unutrašnjih promjena, bez ozbiljne podrške za vlastite reforme i pozicioniranje u sveukupnom sistemu obrazovanja i društveno-ekonomskih odnosa. Zato je neophodno adekvatno aktivirati jedino mjesto koncentriranja stvarne intelektualne snage koje društvo može i treba preusmjeriti ka savremenom naučno-tehnološkom i svakom drugom razvoju. Što hitnije, tim bolje, moraju se postaviti kratkoročni i dugoročni ciljevi transformacije javnih univerziteta, čija je obaveza da, u datim okolnostima, nalaze optimalna rješenja za stimuliranje općedruštvenog i vlastitog prilagođavanja, usaglašena sa mogućnostima koje pruža aktivirani Sporazum o stabilizaciji i pridruživanju EU. K tom cilju neophodni su konkretni programi restauracije i adaptacije dosad zakržljalog sistema ostvarivanja obrazovne i naučnoistraživačke djelatnosti. Takvi projekti bi nezaobilazno trebali obuhvatiti najmanje slijedeće elemente:

1. u postojećoj konstelaciji bujanja broja visokoškolskih institucija, javni univerziteti se, svojim primjerom, moraju nametnuti kao žarišta i nosioci razvoja visokog obrazovanja i naučne i tehnološke misli, razbijanjem psihologije prosječnosti i poređenja sa slabijima od sebe;
2. jedan od prvih koraka u tom pravcu je svakako kompetentna selekcija kadrova na početnoj razini saradnika i svim ostalim stepenicama napredovanja. Dosadašnja praksa objektivno nam sugerira da je statistika napredovanja mladih saradnika na javnim univerzitetima nerealna;
3. poseban problem je negativna selekcija edukatora ne samo na nastavničkim nego i u ostalim profesijama koje su uključene u srednjoškolsko i akademsko obrazovanje. Krug uzročno-posljedičnih veza u cjelokupnom sistemu obrazovanja podrazumijeva da na univerzitate pristižu generacije potprosječno obrazovanih, od kojih potprosječno osposobljeni edukatori formiraju, za društveno-razvojne potrebe, nedovoljno osposobljene kadrove;
4. sistem selekcije talentiranih mladih istraživača i saradnika, a osobito akademskog napredovanja i usavršavanja, uz probleme komunikacije sa proizvodnim sektorom, već se pokazao kao ozbiljna zapreka daljnjem društvenom napretku;
5. mi smo mala, siromašna i ratom unesrećena zemlja koja ne smije dopustiti fragmentaciju i širu disperziju kadrovskih, tehničkih i infrastrukturnih potencijala. Koncentracija već postojećih bi omogućila daleko veće domete i u nastavno-naučnoj i naučnoistraživačkoj djelatnosti. Zato je u svakoj oblasti na svakom javnom univerzitetu i BiH u cjelini neophodno markirati naj snažnije centre koji bi na moguće načine formalnog povezivanja mogli značajno doprinijeti unapređenju svake takve djelatnosti i društva u cjelini;
6. također je neophodno da se javni univerziteti nametnu kao kvalificiran partner organa vlasti i civilnog sektora u procesima profiliranja školovanih kadrova, uz razvoj fleksibilnog sistema upisa na (standardizirane ili „po narudžbi“) studijske programe;
7. neupitna je i odgovornost javnih univerziteta (pred svojim osnivačima i društvu u cjelini) za aktivnije uključivanje u formuliranje temeljne legislative i pratećih akata, čije su norme (pre)često ostajale nedorečene ili neprovođive;
8. JU trebaju zadržati stečeni status nositelja razvoja i progresa, pri čemu bi posebnu pažnju trebalo fokusirati na postojeća žarišta propulzivnih pravaca naučnoistraživačkog rada. U tom cilju neophodno je markirati željene pravce razvoja naučnoistraživačkog

- rada i u okvirima datih okolnosti pružati im podršku u osposobljavanju da prate tekuće procese razvoja pripadajućih nauka;
9. međuuniverzitetska i međunarodna saradnja JU je u uočljivoj usponu, ali je još daleko od potrebne razine. Zaboravlja se opća zakonitost u prirodi i društvu da svaka izolacija zahvaćene sisteme vodi u degradaciju i propast;
  10. pitanje kolektivne odgovornosti javnih univerziteta za prosperitet društva u cjelini se zaobilazi kao naslijeđeni balast još iz predratnih vremena. Javni univerziteti imanentno i postoje zato da ostvaruju definirane potrebe svojih osnivača i šire od toga, što je također prirodna odrednica svake edukacijske i naučnoistraživačke djelatnosti;
  11. uz proces prilagođavanja novonastalim okolnostima javni univerziteti, posebno oni veći, imaju profesionalno-etičku i javnu obavezu da razvijaju preadaptacije za očekivane promjene (na bazi dosadašnjeg razvoja komparabilnih evropskih zemalja). Bez jasne strategije i ambicioznih vizija teško je očekivati promjene postojećeg stanja i u materijalno bogatijim zemljama.

## **Literatura**

1. World Bank Technical Assistance Project (P123211) 2013. Western Balkans Regional R&D Strategy For Innovation, Country Paper Series: Bosnia and Herzegovina. [online] Dostupno na: <http://www.worldbank.org/en/events/2013/10/24/balkans-innovation-event#2> [25. 2. 2015.].

*(Weimar Germany). The economic paradigm reduces the concept of knowledge to the notion of commodity, which give birth to knowledge inflation. On the other hand, intellectualism that characterizes higher education structure shows signs of elitism and isolationism - in contrast to the original concept of knowledge.*

**Key words:** *Public University, economical paradigm, knowledge society, knowledge inflation*

## **Ideja sveučilišta i defetizam**

Tendencija opisivanja sadašnjeg trenutka često se kreće u defetističkoj domeni. Niti opisivanje ideje i realnost sveučilišta nije imuno na ovakav pristup. Dok se, s jedne strane, lamentira o nikad gorim općim okolnostima i pojedinačnim problemima koje sveučilišni svijet susreće (djelom vjerojatno i istinite), glorificira se aktualni obrazovni standard, funkcionalno-futurističke naravi.

Ključne riječi kojima se opisuju akademske strukture su poznate svima; produktivnost, konkurentnost, *millestones*, *syllabus*, *curriculum*, *benchmarking*, ECTS bodovi, ranking, *webometrics*: sve dominantni standardi kojima se mjeri važnost i vidljivost same akademije. Terminološki, ovo je prvi kontakt s obrazovnim jedinicama danas. Budući da obrazovne strukture imaju naglašenu i organizacijsku funkciju, ovakvi kvantificirajući faktori su zasigurno od koristi prilikom normiranja nastavnih programa i planova i inog drugog. Nepotpunost ovog funkcionalnog pristupa obrazovnim strukturama treba tražiti u naglasku na empirijskoj strani obrazovanja. Ova dihotomija sadržajnog, s jedne strane, i formalnog okvira u kojemu se obrazovni sistem kreće odražava jedan dublji problem, problem znanja.

No, problematike su postojale oduvijek. Primjerice, srednjovjekovna sveučilišta, shvaćena često kao kolijevke akademskog života, su, gledano kao cjelina, dijelovi i izrazi socijalnog okruženja.<sup>1</sup> Često ne baš ugodnog, korisnog ili bukolikog. Društvena uloga srednjovjekovnih sveučilišta se sastojala primarno od formiranja racionalnijih oblika izvršavanja autoriteta u crkvi, vlasti i društvu. Sveučilišno obrazovanje je postala posebnost profesionalnih elita kojima je namijenjena briga za duše, pravne aktivnosti,

---

<sup>1</sup> O argumentu usp. Rüegg, W. (1992), „Themes“. U: Rüegg W. (ur). *A History of the University in Europe. Volume I. Universities in the Middle Ages*, Cambridge University Press, Cambridge, str. 8.

administraciju, državnu upravu, medicinsku skrb i obrazovanje. Obrazovanje služi kao svojevrsna društvena diskriminanta.<sup>2</sup>

Francuska revolucija donosi promjenu obrazovne paradigme, koja tada postaje javna i sekularna, a ne, riječima Fureta, kao u *ancien régimeu*, opskurna i vezana za crkve.<sup>3</sup> Na egzemplaran način vidljiv je ovdje utjecaj “demokratskog sistema” na obrazovnu sferu. Sve školske discipline se revolucionarno remodeliraju u odnosu na dominantni znanstveni i politički standard s naglašenim racionalnim elementom.<sup>4</sup>

## 1. Ideja sveučilišta u kontekstu

### 1.1 Prosvjetiteljski akademski standard

Dominantna ideja prosvjetiteljstva, u koju konfluiraju novovjekovne paradigme, je da, ako građani budu prosvjetljeni, i dakle razumni, racionalni, oni neće željeti ništa drugo nego opće dobro, koje je i njihovo. Furet smatra kako je upravo ovo dalo snažan impuls obrazovanju, naslijeđen iz prvih godina Francuske revolucije. Škole, kao prototip obrazovnih struktura postaju esencijalno sredstvo regeneriranja građana, njihovog ponovnog stvaranja ili uobličavanja na način prihvatljiv novoj društvenoj strukturi.<sup>5</sup> Prosvjetiteljski mislioci shvaćaju obrazovanje kao intelektualni laboratorij u kojemu se nove ideje o prirodi uma, čovjeka, mogu testirati te upisivati na *tabula rasa*, slijedeći postulate empirizma. Obrazovne strukture preko sadržaja koje promiču utječu na građanstvo a time i na samo društvo.

Do Francuske revolucije europska su sveučilišta, iako podijeljena po njihovoj povezanosti s katoličkim ili protestantskim suverenom, bila organizirana na sličan način, dakle poprilično uniformirana, i na njima su se predavali isti predmeti. Rousseau se žalio još 1772. kako “danas ne postoji više Francuza, Nijemaca, Španjolaca ili Engleza, unatoč tome što kažu: oni su samo Europljani. Svi imaju iste ukuse, iste strasti, isti moral, budući da nitko od njih nije primio nacionalno oblikovanje od partikularnih institucija.”<sup>6</sup>

---

<sup>2</sup> Usp. Rüegg, 1992, str. 21–22.

<sup>3</sup> Usp. Furet, F. (1996), *The French Revolution, 1770–1814*, str. 193.

<sup>4</sup> Usp. Furet, 1996, str. 193–194.

<sup>5</sup> Usp. Furet, 1996, str. 193.

<sup>6</sup> J.-J. Rousseau, *Considérations sur le gouvernement de Pologne et sur sa réformation projetée*, ed. Jean Fabre, *Ouvres complètes*, ur. B. Gagnebin i M. Raymond (Paris, 1964), vol. III, 620; preuzeto iz: Rüegg, W. (2004), *Themes*, str. 4.



S početkom devetnaestog stoljeća pojavila su se dva nova sveučilišna modela kojima se otvorio put prema reformi onih tradicionalnih. Francuski model je karakteriziran nastajanjem posebnih kolegija s gotovo vojnom disciplinom, organizirani i kontrolirani prosvijećenim despotizmom koji je to najsitnijeg detalja oblikovao famozni *curriculum*.<sup>7</sup> Njemački je pak model vezan za Wilhelma von Humboldta, koji je ustanovio Berlinsko sveučilište još 1810. na liberalnim teološkim i filozofskim idejama. Naglasak je bio na akademskoj slobodi, koja je i u ondašnjim povijesnim trenucima često dolazila u sukob s financijskom nezavisnošću.<sup>8</sup>

Sve ove tranzitorne promjene pokazuju kako su sveučilišta postala podjarmljena državnoj birokraciji, čija su ista i bila kompetencija kao dio nacionalne obrazovne politike.<sup>9</sup> Navedena veza visokoobrazovnih struktura s državnim okvirom u kojem nastaju se može pratiti i kroz osnivanja ministarstava obrazovanja s ciljem svojevrzne kontrole. Francuski obrazovni model 1808. biva reguliran centralnom organizacijskom jedinicom *Grand Master of the University*. Onaj njemački nešto kasnije, 1817., kada Pruska osniva Ministarstvo za bogoštovlje, javno obrazovanje i medicinsko djelovanje. Ministarstva javnog obrazovanja su konkretna forma akademske uvjetovanosti, smatra Gerbod.<sup>10</sup> Da li je moguće promatrati znanje odvojeno od dominantnog društveno-političkog sustava?

## 1.2 Mogućnost obrazovanja kao neutralni čin

Moderni svijet je oblikovan znanjem. Znanje je esencijalni sastojak moderne administracije, diplomacije, ekonomije. Posljedično, nacionalni obrazovni sustavi su igrali centralnu ulogu u životu samih država i njihovom rastu.<sup>11</sup> Ipak se čini kako obrazovanje nikada ne može biti neutralni pothvat.

Michael W. Apple je razradio ovu vezu, smatrajući kako obrazovanje nikada nije neutralni pothvat, već je uvijek involvirano u politički čin. Apple potvrđuje ove tvrdnje na način da kaže kako edukator nikada ne može

---

<sup>7</sup> Usp. Rüegg, 2004, str. 4.

<sup>8</sup> Usp. Rüegg, 2004, str. 5.

<sup>9</sup> Usp. Rüegg, 2004, str. 8.

<sup>10</sup> Usp. Gerbod, P. (2004), „Relations with Authority“. U: Rüegg W. (ur). *A History of the University in Europe. Volume III. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*, Cambridge University Press, Cambridge, str. 90.

<sup>11</sup> Usp. Hammerstein, N. (2004). „Epilogue: Universities And War In The Twentieth Century“. U: Rüegg W. (ur). *A History of the University in Europe. Volume III. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*, Cambridge University Press, Cambridge, str. 640.

potpuno udaljiti svoju obrazovnu aktivnost od institucionalnih aranžmana i oblika svijesti koji dominira.<sup>12</sup>

Apple portretira “strukturalne aranžmane [*structural arrangements*]” – bazični način na koji institucije, ljudi dominiraju kulturni život. Svoje teorije temelji na tezama Basila Bernsteina koji je utvrdio kako strukturiranje znanja i simbola u našem obrazovnom sistemu intimno povezano s načelima društvene i kulturalne kontrole u društvima.<sup>13</sup> Apple drži kako je riječ o procesu selektivne tradicije, u kojemu efektivna dominantna kultura izabire, selektira određene poruke, određena značenja, dok drugi dio zanemaruje. Ovo se lako može aplicirati i na obrazovni proces. Selektivnost sadržaja je ključ po kojemu obrazovni proces reflektira dominantnu paradigmu, društveno-političkog reda.

Apple smatra kako je potrebno sagledavati obrazovnu aktivnost kroz etičku, političku i ekonomsku prizmu. No, politika distribucija znanja, kako je naziva Apple, vezana za selektivne tradicije, otežava kritički pogled na obrazovanje.<sup>14</sup> Najbolji orijentir za analizu obrazovanja unutar društvene strukture je prizma hegemonije, ideologije i selektivne tradicije – svojevrsna relacionalna analiza.<sup>15</sup>

Althusserova teza je, s kojom se teško ne složiti, kako “obrazovno-ideološki aparat” postaje dominantni način borbe protiv starog dominantnog ideološkog državnog aparata.<sup>16</sup> Na primjeru Francuske revolucije, a kroz borbu protiv rudimenata starog režima, ovakva postavka postaje i više nego očita.

Althusser navodi kako su širi slojevi stanovništva opremljeni ideologijom koja im je potrebna za ispunjenje svoje društvene funkcije, primjerice *agenti eksploatacije* (sposobnost ljudskih odnosa, komunikacija), *agenti represije* (naređuju i izvršavaju bez pogovora) i *profesionalni ideolozi*, koji se svjesno pozivaju na moral, vrlinu, transcendenciju, naciju itd. Ovo moderno ideološko predstavljanje u obrazovnim strukturama je zamijenilo monopol

---

<sup>12</sup> Usp. Apple, M. W. (2004), *Ideology and curriculum*, Routledge, New York, str. 1–3.

<sup>13</sup> Usp. Bernstein, B. (1975), *Class, Codes and Control*, Volume 3: Towards a Theory of Educational Transmissions, London, str. 158. Preuzeto iz: Apple M. W. (2004), *Ideology and curriculum*, str. 2.

<sup>14</sup> Usp. Apple, 2004, str. 12.

<sup>15</sup> Usp. Apple, 2004, str. 13.

<sup>16</sup> Usp. Althusser, L. (2012), „Ideology and Ideological State Apparatuses (Notes towards an Investigation)“. U: Žižek S. (ur). *Mapping Ideology*, Verso, London – New York, str. 116.

koji je imao *ancien régime*.<sup>17</sup> Vidljivo je iz ovoga kako postulirana neutralnost znanstvenog standarda, apliciranog na samo obrazovanje, ima konotacije različite od neutralnih.

Također, povijesno gledano, nastankom modernih sveučilišnih struktura dolazi se do dualizma između škole, zadužene samo za nastavu, dok obrazovanje postaje zadaća obiteljskih domaćinstava. Iz ovoga je uslijedilo da škole postaju isključivi prijenosnik znanja.<sup>18</sup> No, oko 1800. nastaju odgojne nastave; nastava i odgoj spajaju se u jedan sistem, doduše hibridnog karaktera, primijetit će Luhmann. Od tada se očekuje da škole prenose uvijek najnovije stanje znanja.<sup>19</sup> Znanstvena kriteriologija, aplicirana na obrazovanje, tekovina Francuske revolucije, pretendirala je biti neutralnija, šira, generalnija, ali je obrazovni sistem dominantno inspiriran onim političkim.

## **2. Granice prosvjetiteljske obrazovne paradigme**

### **2.1 Pozadina znanja, tehnologija i iracionalnost**

Prosvjetiteljska obrazovna paradigma je utjecala po mnogočemu i na aktualne obrazovne modele. Ken Robinson smatra kako se svi nacionalni obrazovni sistemi temelje na dva modela, ekonomskom i intelektualnom, koji su međusobno povezani. Ekonomski model razvio se iz konkretnih potreba industrijske revolucije i društva njome oblikovanom. I same obrazovne strukture, iz organizacijske perspektive, uređene su po standardima specijaliziranih tvornica. Teoretski je pak plan, kako i postulati prosvjetiteljstva nalažu, temeljen na racionalnoj sferi i utemeljen i na intelektualnoj kulturi. Akademizam je svojevrstni pandan intelektualizma, prema riječima Robinsona. I samo prikazivanje ova dva modela upućuje već na njihove nepotpunosti. Neovisno o istima, važnost i vrijednost ove prosvjetiteljske obrazovne paradigme bila je u tome što se njome rađaju javne obrazovne strukture koje su zasigurno oplemenile moderna društva kako na praktičkoj tako i na teoretskoj fronti. Iz sadašnje perspektive, oba pilastra obrazovnih sustava su dobro zastarjela.<sup>20</sup> Neadekvatnost

---

<sup>17</sup> Althusser, 2012, str. 119–120.

<sup>18</sup> Usp. Luhmann, N. (2011), *Društvo društva*, II. svezak, poglavlje 4-5, Naklada Breza, Zagreb, str. 834.

<sup>19</sup> Usp. Luhmann, 2011, 836.

<sup>20</sup> Usp. Robinson, K. (2011), *Out of our minds: Learning to be creative*, John Wiley & Sons, str. 90–93.

obrazovnih struktura se zrcali kroz želje da trenutno gotovo sve zemlje na svijetu pokušavaju reformirati vlastite obrazovne sustave.

*Iracionalnost.* Ideje prosvjetiteljstva vezane za samo obrazovanje pokazuju svoju nepotpunost kako na teoretskom planu tako i na onom praktičnom. Recentnija povijest isto obogaćuje teoretski okvir promišljanja konkretnim sadržajem. Povijesno utemeljeni primjer ovoga su sveučilišta Weimarske Republike koja su nerijetko povezala antimodernistički nastrojenu, iracionalističku i tradiciju njemačkog romantizma s najvećim racionalnim dosezima i tehnološkim ostvarenjima toga vremena. Jeffrey Harf nastavlja svoju analizu tvrdnjama kako je njemačko povezivanje tehnologije i iracionalnog elementa, koji će biti pilastar nacizma, započelo na tehničkim sveučilištima.<sup>21</sup> Dakle, sveučilišta kao strahovito produktivna, inovativna, takva su odreda bila njemačka sveučilišta, imala su kao nusprodukt iracionalna shvaćanja koja su osvojila i cjelokupnu društvenu sferu.

Peter Berger opisuje ove fenomene vrlo pronicljivo. On smatra kako sve specifično znanje ima pozadinu, koju fenomenolozi nazivaju obzor ili horizont (eng. *horizon*).<sup>22</sup> Ona je nešto poput općeg okvira referencije (eng. *general frame of reference*).<sup>23</sup> Moderni život je na vrlo visokoj razini pluralizacije kako na teoretskom tako i na praktičnom planu.<sup>24</sup> Na teorijskom planu postoje znanstvene discipline koje nisu u stanju komunicirati, dok je na praktičnom planu specijalizacija rada dovela do toga da su pojedina zanimanja postala potpuno nerazumljiva jedna drugima. Primjerice, podjela rada sa svojom nemjerljivom složenosti u tehnološkoj ekonomiji implicira da je svako specijaliziran za točno određeni dio posla, kojega izvršava po automatizmu. On je poput karike u produkcijskom lancu, te sa ostalim karikama nema nužno nikakvog kontakta. Zaključujemo da se nemogućnost

---

<sup>21</sup> Usp. Herf, J. (1998), *Reactionary modernism. Technology, culture, and politics in Weimar and the Third Reich*, Cambridge University Press, Cambridge, str. 1–18. Herf smatra kako je ovo produkt “neadekvatne i parcijalne inkorporacije prosvjetiteljstva u njemačko društvo”.

Plastičan primjer ovoga je i sam naslov jednog poglavlja Herfove knjige naslovljeno “Inženjeri kao ideolozi”. Herz donosi primjer Franza Neumanna kojemu je bio konceptualno nespojivo ujediniti “najracionalnije zvanje” s iracionalnim tendencijama (str. 153–188).

<sup>22</sup> Zanimljiv je tekstualni afinitet ove fenomenološke koncepcije s novim programom Obzor 2020 (Horizon 2020) Europske unije za istraživanje i inovacije za razdoblje od 2014. do 2020. godine koji objedinjuje aktivnosti Sedmog okvirnog programa (FP7), inovacijske aspekte Programa za konkurentnost i inovacije (CIP) i EU doprinos Europskom institutu za inovacije i tehnologiju (EIT) (<http://www.obzor2020.hr/obzor2020/sto-je-obzor-2020>).

<sup>23</sup> Usp. Berger, P., B. Berger, H. Kellner (1973), *The homeless mind: Modernization and consciousness*: Pelican books, str. 21.

<sup>24</sup> Usp. Berger i dr., 1973, str. 63.

komunikacije prenijela i u praktičnu sferu.<sup>25</sup> Ipak, utočište čovjek nalazi u svom privatnom, kućnom svijetu (*home world*).<sup>26</sup> Upravo je taj kućni svijet često vrlo iracionalno utemeljen.

## 2.2 Integracija, društvo znanja?

Stavljanjem u odnos europskih integracija nakon Drugog svjetskog rata i sveukupne obrazovne reforme, također u integrativnom ključu, lakše je uočiti deficitarnosti ovog ekonomski utemeljenog obrazovnog modela.

Period nakon Drugog svjetskog rata praćen je na Starom kontinentu integrativnim procesima koji bi se tehnički mogli označiti neofunkcionalizmom. Ova je metoda korištena prilikom izgradnje nove zajednice, a bazirala se na mišljenju kako će ekonomska zajednica postati samoodrživa te će kao takva postati temelj buduće federalno-političke strukture u Europi. Takav funkcionalistički pristup ponekad se nazive i Monnetov pristup, po Jeanu Monnetu, jednom od otaca Europske zajednice za ugljen i čelik.<sup>27</sup> Ako je mjeriti ekonomski, Zajednica za ugljen i čelik se pokazala vrlo uspješnom te je gospodarski oporavak u ratu devastirane Zapadne Njemačke nazvan ekonomskim čudom, *Wirtschaftswunder*.<sup>28</sup> Smatra se da su i europska sveučilišta bila ključne institucije u Europi, unatoč divergirajućem karakteru te raznim posebnim tradicijama. Integracija Europe, u funkcionalnom ključu, bila je praćena i akademskim dinamikama, također tržišno i funkcionalno usmjerenima.

Već spomenuti industrijski pilastar obrazovnog sustava, kao odgovor na konkretne društvene zajednice, zrcali se u integrativnim procesima europske zajednice nakon Drugog svjetskog rata. No, sama industrijalizacija često dovodi do posljedica suprotnih željenoj modernizaciji samog društva. Industrijalizacija često pojačava socijalne razlike te se povećava društvena fragmentacija. Naime, umjesto da se industrijalizacijom ubrza proces integracije društva, događa se podjela unutar same zajednice. Kao posljedica, društvo je podijeljeno na moderan, dinamični industrijski sektor i onaj

---

<sup>25</sup> Usp. Berger i dr., 1973, str. 64.

<sup>26</sup> Usp. Berger i dr., 1973, str. 73.

<sup>27</sup> Usp. Majone, G. (2005), *Dilemmas of European Integration: The ambiguities and pitfalls of integration by stealth*, Oxford – New York, str. 43, 143. O argumentu "Monnetov funkcionalizam" usp. isto, str. 4–5; 22, 33, 42, 143–144, 150–151, 159, 204, 209.

<sup>28</sup> Usp. Wasserstein, B. (2007), *Barbarism and Civilization. A History of Europe in Our Time*, Oxford University Press, str. 459.

tradicionalni, statičan, nazadan.<sup>29</sup> Dovoljan je letimičan pogled na polaritete sjever – jug te istok – zapad kako bi se potvrdila teza o industrijalizaciji kao socijalnom čimbeniku koji pospješuje razlike svake vrste. Gledano samo s ekonomskog stajališta, početni jak razvoj koji je uslijedio premještanjem rada, iz primarnog sektora poput agrikulture u industrijski, vremenom se usporava. Kronološki, tzv. *zlatno doba* napretka Europe je trajalo negdje do ranih sedamdesetih godina prošlog stoljeća.<sup>30</sup> Lyotard koncizno analizira ove pojavnosti konstatirajući kako promjene izazvane ekonomskim i industrijskim mijenjaju sastav aktivnog stanovništva u najrazvijenijim zemljama i što “predstavlja usko grlo za zemlje u razvoju”.<sup>31</sup> U postindustrijskom i postmodernom dobu, navodi Lyotard, znanost će zasigurno još više osnažiti svoju važnost u poticanju produktivnih mogućnosti nacionalnih država, ali će se jaz prema zemljama u razvoju u budućnosti neprestano povećavati.<sup>32</sup> Rezimirajući možemo reći kako primjena jednog standarda, ekonomskog pa onda i obrazovnog, odozgo (eng. *top-down*) nije najzahvalnije rješenje za recipijenta. Akademski standard se oblikuje iz *bottom-up* perspektive. Primjer Sjedinjenih Američkih Država potvrđuje navedeno.

Peter Drucker je smatrao kako je znanje temeljni pokretač modernih ekonomija toliko da govori o ekonomiji znanja.<sup>33</sup> Primijenjeno je na obrazovni sustav s ciljem ukazivanja na već navedenu nepotpunost. Naime, važna komponenta europskih visokoobrazovnih institucija je i američki model koji je preuzeo elemente europskih obrazovnih tradicija te ih uzdignuo na istraživačku razinu gotovo korporativnog tipa. Plod ovoga je da su Sjedinjene Američke Države svijetu dale moderna istraživačka sveučilišta. Također su stvorile i fenomen masifikacije visokog obrazovanja, kao plod potreba ekonomije za višim spoznajama i dijelom društvenom željom za napretkom. Masifikacija visokog obrazovanje je takva da broj brućoša na godišnjoj razini raste brže nego kupovina najvećeg potrošačkog dobra, automobila.<sup>34</sup>

---

<sup>29</sup> Usp. Camerana, L. I. (2006), „Industrializzazione“. U: Bobbio, N., N. Matteucci, G. Pasquino, *Dizionario di politica*, 2, Fil – Pau, Novara, str. 252.

<sup>30</sup> Usp. Baines, D., N. Cummins, M.-S. Schulze (2010), „Population and living standards, 1945–2005“. U: Broadberry, S., K. H. O’Rourke (ur.), *The Cambridge Economic History of Modern Europe 2. 1870 to the Present*, New York, str. 404.

<sup>31</sup> Usp. Lyotard, J.-F. (2005), *Postmoderno stanje: Izvještaj o znanju*, Ibis grafika d.o.o., Zagreb, str. 18.

<sup>32</sup> Usp. Lyotard, 2005, str. 19.

<sup>33</sup> Usp. Drucker, P. F. (2013), *The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing Society*, Elsevier, str. 247–249.

<sup>34</sup> I poznati tjednik *The Economist* (vol. 414, br. 8931) od 28. 3. 2015. na naslovnici ističe temu broja “The whole world is going to university. Is it worth it?”. Zanimljive su analize

## 2.3 Inflatorni karakter društva znanja

Znanje je nešto što se smatra, gotovo univerzalno, općim dobrom i dalje nešto što mora biti podržano. Znanje kao takvo nikada nije problematično, nikada ga se ne dovodi u pitanje. Iz ovoga proizlazi i društvo znanja. Znanje je u ovom kontekstu shvaćeno kao vladalačko, kao društvena moć koja dovodi do ekonomije znanja formirajući time samo društvo. Ekonomije utemeljene na znanju, produktivnosti, konkurentnosti su postale standard kojemu se teži. Sloterdijkova interpretacije dobro rezimira ovaj znanstveni standard:

“Ova promjena forme znanja nije inovacija 20. stoljeća, iako je točno da se tek tada počelo eksplicitno govoriti o ekonomiji znanja i kognitivnoj privredi da bi se došlo sve do hibridnih koncepata kao što je 'društvo znanja'. Po samoj stvari proces znanja je postavljen na kapitalu analognim temeljima sve od kako je zaliha znanstvenih spoznaja, koja je u danom trenutku aktualno dostupna, počela biti korištena za proširenu reprodukciju pomoću organiziranog istraživanja.”<sup>35</sup>

Liotard pak smatra kako znanje mijenja svoj položaj kada društva ulaze u postindustrijsko doba i kulturu koju on naziva postmodernom.<sup>36</sup> Ako tražimo pandan ovih tvrdnji u stvarnosti, nije teško uočiti konstantni impuls k novim spoznajama, znanjima, tehnologijama – novim znanstvenim paradigmama. Upravo mnoštvo funkcionalnih, tehnoloških spoznaja utječe i na samu prirodu znanja, pa slijedom toga i na istraživanje i prijenos spoznaja, smatra Lyotard.<sup>37</sup> Francuski filozof navodi da kriterij, onaj funkcionalnog tipa, nalaže da sve ono što može biti prevedeno u konkretno stanje bude

---

već spomenutog američkog obrazovnog modela koji se pokušava gotovo imitacijom primijeniti i na ostalim kontinentima. Ipak, ovaj funkcionalni uzor američkog obrazovnog sustava se u samim Sjedinjenim Američkim Državama pokazuje djelomično problematičan. Problematika je shvaćena većinom u ekonomskoj računici. Primjerice, 45% američkih studenata u prve dvije godine na sveučilištima ne zarade ništa. Troškovi studiranja, akademskih taksi i ostalog su se udvostručili u posljednjih 20 godina. Skupoća akademskog života potiče studentske zajmove koji iznose oko 1.2 trilijuna dolara. Statistički, dvije trećine ukupne studentske populacije mora se zadužiti kako bi završili studij, a prosječno nakon okončanja studija budu cca 26,600\$ u crvenom (<http://www.forbes.com/sites/specialfeatures/2013/08/07/how-the-college-debt-is-crippling-students-parents-and-the-economy/>).

<sup>35</sup> Sloterdijk, P. (2007), *Srdžba i vrijeme: Političko-psihološki ogleđ*, Izdanja Antibarbarus d.o.o., Zagreb, str. 126–127.

<sup>36</sup> Usp. Lyotard, 2005, str. 1.

<sup>37</sup> Usp. Lyotard, 2005, str. 2–3.

iskorišteno, ostalo odbačeno. Znanje se proizvodi kako bi ga se prodavalo, time ono nije više samo sebi svrha. Ovakva *optio fundamentalis* implicira kako staro načelo obrazovanja duha (njem. *Bildung*) nije više aktualno.<sup>38</sup> Lyotard veže pojam znanja za pojam moći, smatra znanje protagonistom svjetske utrke za moć.<sup>39</sup>

Moguće je pomisliti kako bi vraćanje sveučilišta svojoj izvornoj misiji bio dobar početak. No, smatramo kako je akademski svijet uvijek bio pod utjecajem javne sfere. Složit ćemo se kako ljudi različitih pristupa stvarnosti u većini slučajeva nisu u stanju komunicirati, makar ne produktivno. Dovoljno je pomisliti na bilo koja dva ekstrema i na dva pojedinca koji iste zastupaju. Onemogućena im je komunikacije, zasigurno. Habermas smatra kako je upravo ovo nazadovanje u komunikaciji između subjekata patologija modernog doba.<sup>40</sup> S jedne strane, moderni svijet karakteriziraju brojne podjele, svjedočimo tome i sami, od nutarnjih čovjekovih podjela, do političkih, državnih i inih. S druge strane, sveobuhvatna globalizacija se profilira kao zajednički kontekst tog istog modernog društva. Sve se stavlja u taj globalizacijski žrvanj, počevši od obrazovanja, ekonomije, medicine, tehnike. Ovo nije ni neka novost, već svima nam poznata činjenica. Naravno da su nam svima poznate opće značajke kako društva tako i vremena u kojemu živimo. Iako, većina spoznaja koje ljudi imaju bi se mogle nazvati primljenim znanjem, koje omogućuje pojedincu da se provuče kroz osnovne transakcije u društvenom životu. Dovoljno je samo pomisliti na činjenice, često i vrlo naporene, kako su svi stručnjaci u nogometu, politici, vjerskim pitanjima, popularnoj znanosti, povijesnim disciplinama, kvizovima.<sup>41</sup> Potrebno je naglasiti kako, budući da je riječ o primljenom znanju, ono se većinom ne dovodi u pitanje, već se jednostavno prihvati i s njime se čovjek provlači kroz svakodnevicu.

I intelektualni krugovi su veliki generatori tog vida znanja. Intelektualnom kružoku se pripada ako smo u stanju prihvatiti tipičan jezik, fraze i interpretativne sheme.<sup>42</sup> Upravo zbog toga današnja je znanost većinom potpuno nerazumljiva. Budući da temeljni rječnik znanstvenih disciplina varira od discipline do discipline, logično je da se znanstvene grane ne mogu sporazumjeti o značenju. Komunikacija im je gotovo onemogućena, ali s druge strane, omogućen je napredak svake pojedinačne discipline, izoliran

---

<sup>38</sup> Usp. Lyotard, 2005, str. 4.

<sup>39</sup> Usp. Lyotard, 2005, str. 5–11.

<sup>40</sup> Usp. Habermas, J. (1987), „The Theory of Communicative Action“, Volume 2. Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason, Cambridge, str. 142.

<sup>41</sup> Usp. Berger i dr., 1973, str. 12.

<sup>42</sup> Isto.



doduše. Ortega y Gasset je koristio sintagmu “barbarizmi specijaliziranosti” kako bi označio ove pojavnosti.<sup>43</sup> Poznato nam je kako danas svaka znanstvena disciplina ima svoje posebne pojmove, metodologiju i svrhu. Jednom teologu pojam neograničenog nije isto kao primjerice matematičaru. Za jednog taj pojam predstavlja Boga, drugome je pretpostavka za rješavanje jednadžbi. Važnije od ovog banalnog primjera je otežana komunikacija između znanstvenih disciplina. Čak i poddiscipline, poput recimo ove ili one teologije, filozofije, sociologije, ne mogu više komunicirati na konstruktivan način budući da se ne mogu složiti oko elementarnih pojmova. Dok, s jedne strane, stalno slušamo fraze kako je naše društvo – društvo znanja, mišljenja smo kako je obratno. Liessman smatra kako društvo znanja pretpostavlja tip društva u kojemu su mišljenje, uvidavnost, znanstvena radoznalost, kritička autorefleksija i, općenito, razumska djelatnost prevagnuli nad iracionalnošću, ideologijom i praznovjerjem; pogled na aktualnu društvenu situaciju pokazuje da ne može biti govora ni o kakvom osobito pametnom društvu.<sup>44</sup> Nije teško složiti se s Liessmanom.

### 3. Umjesto zaključka: sveučilišta kao odraz javne sfere

Sveučilišta su mjesta na kojima se očituje sva deficitarnost javne, društvene sfere. Teoretski okvir Karla Jaspersa, koji sveučilište promatra kao “državu unutar države” te “svijest jedne epohe”, služi kao izvrstan okvir pri analizi obrazovnih struktura.<sup>45</sup> Izbjegavajući defetizam, analizirali smo obrazovnu paradigmu koja je u temeljima velike većine obrazovnih struktura. Nepotpunost ove paradigme plod je redukcionističkog shvaćanja koncepta znanja. Znanje, kao cilj i sredstvo svakog obrazovnog procesa, uvjetovano je umnogome društvenim i inim faktorima. Ovaj realni aspekt znanja, ako pod istim smatramo praktične, funkcionalne i konkretne implikacije, nužni je pratitelj svakog obrazovnog procesa. Mogućnost budućeg zaposlenja, produktivnosti, karijere i ostalog su sve redom faktori koji parcijalno trebaju utjecati na svekolike obrazovne strukture, a posebno na one najvišeg reda, one sveučilišnog tipa. No, redukcionistički pogled na znanje, koji isti složeni fenomen znanja svodi na samo jednu od komponenata, onu ekonomske pozadine, dugoročno je devastirajući. Tako odabir budućeg zanimanja u ekonomskom ključu dovodi (tržišno gledano) do neumjerenog suficita određenih najpopularnijih studija. Paradoksalno, odabir ekonomski

---

<sup>43</sup> Usp. Ortega y Gasset, J. (1988), *La ribellione delle masse* (publicirano 1930), TEA, Milano, str. 132.

<sup>44</sup> Usp. Liessmann, K. P. (2006), *Theorie der Unbildung: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*, Wien, str. 127.

<sup>45</sup> Usp. Jaspers, K. (1959), *The idea of the university*, Owen, London, str. 121.

poželjnog studija, često upravo aterirajući u tržišnu zbilju, pokazuje svoje realno lice. Sama produktivnost je u tim slučajevima minimalna što i ne začuđuje budući da okvir mehaničkog tipa, u kojemu je smješteno “znanje”, ne ostavlja previše mjesta za toliko potrebnu akademsku i ekonomsku kreativnost. Naprosto, redukcionistički pogled na samo znanje, osim nominalne i teoretske inflacije, dovodi i to realnih i praktičnih ograničenja. Redukcionistički okvir znanja onemogućuje kreativnost (poradi vlastitog rigidnog okvira), potiče negativni akademizam (obrazovne strukture uređene po kastinskom sistemu), nastupa odvojeno od legitimnih tržišnih zahtjeva (tržišta su mnogo otvorenija nego uske paradigme), a često stvara i veliki jaz između znanstvenog svijeta i onog zdravorazumskog, favorizirajući time dualizme svake vrste.

Promjena paradigme, napuštanje izoliranog akademizma i isključivog funkcionalnog aspekta je vrlo vjerojatno dobra početna točka za prijelaz prema nekom novom standardu, utemeljenom na inovativnošću, kreativnosti i vrednovanju vlastitih obrazovnih tradicija.

## Literatura

1. Althusser, L. (2012), „Ideology and Ideological State Apparatuses (Notes towards an Investigation)“. U: Žižek S. (ur), *Mapping Ideology*, Verso, London – New York, 100–140.
2. Apple, M. W. (2004), *Ideology and curriculum*, Routledge, New York.
3. Baines, D. N. Cummins, M.-S. Schulze (2010), „Population and living standards, 1945–2005“. U: Broadberry, S., K. H. O’Rourke, (ur.), *The Cambridge Economic History of Modern Europe 2. 1870 to the Present*, New York, str. 404.
4. Berger, P., B. Berger, H. Kellner (1973), *The homeless mind: Modernization and consciousness*, Pelican books.
5. Camerana, L. I. (2006), „Industrializzazione“. U: Bobbio, N., N. Matteucci, G. Pasquino, *Dizionario di politica*, 2, Fil – Pau, Novara.
6. Drucker, P. F. (2013), *The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing Society*. Elsevier.
7. Furet, F. (1996), *The French Revolution, 1770-1814*, Blackwell Publishers Inc, Oxford.
8. Gerbod, P. (2004), „Relations with Authority“. U: Rüegg W. (ur), *A History of the University in Europe. Volume III. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*, Cambridge University Press, Cambridge, str. 83–100.
9. Habermas, J. (1987), „The Theory of Communicative Action“, Volume 2. *Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*, Cambridge.

10. Hammerstein, N. (2004), „Epilogue: Universities And War In The Twentieth Century“. U: Rüegg W. (ur.), *A History of the University in Europe. Volume III. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*, Cambridge University Press, Cambridge, str. 637–672.
11. Herf, J. (1998), *Reactionary modernism. Technology, culture, and politics in Weimar and the Third Reich*, Cambridge University Press, Cambridge.
12. Jaspers, K. (1959), *The idea of the university*, Owen, London.
13. Liessmann, K. P. (2006), *Theorie der Unbildung: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*, Wien.
14. Lyotard, J.-F. (2005), *Postmoderno stanje: Izvještaj o znanju*, Ibis grafika d.o.o., Zagreb.
15. Majone, G. (2005), *Dilemmas of European Integration: The ambiguities and pitfalls of integration by stealth*, Oxford – New York.
16. Ortega y Gasset, J. (1988), *La ribellione delle masse* (publicirano 1930), TEA, Milano.
17. Robinson, K. (2011), *Out of our minds: Learning to be creative*, John Wiley & Sons.
18. Rüegg, W. (2004), „Themes“. U: Rüegg W (ur.) *A History of the University in Europe. Volume III. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*, Cambridge University Press, , Cambridge, str. 3–31.
19. Sloterdijk, P. (2007), *Srdžba i vrijeme: Političko-psihološki ogled*, Izdanja Antibarbarus d.o.o., Zagreb.

**MJESTO I ULOGA JAVNIH UNIVERZITETA  
U BOSNI I HERCEGOVINI:  
MEĐUIGRA IZMEĐU UNIVERZALNOG I PARTIKULARNOG<sup>1</sup>**

**PLACE AND ROLE OF PUBLIC UNIVERSITIES IN  
BOSNIA AND HERZEGOVINA -  
INTERPLAY BETWEEN UNIVERSALITY AND  
PARTICULARITY<sup>2</sup>**

***Sažetak***

*U radu se pokušalo ukazati na mjesto i ulogu javnih univerziteta u BiH uhvaćenih u međuiigru između zova ka univerzalnosti, čiji su ključni indikatori sloboda, autonomija, kritička svijest, i partikularnosti, čiji su glavni indikatori parohijalnost, izolovanost i različiti oblici „nadziranja i kažnjavanja” da bi se odbranila određena župna kultura.*

***Ključne riječi:*** javni univerziteti, sloboda, autonomija, partikularnost, parohijalnost, Bosna i Hercegovina

***Summary***

*This work is trying to point out the place and role of public universities in B&H, which are caught in an interplay between universality whose main indicators are freedom, autonomy, and critical conscience; and, particularity whose main indicators are parochialism, isolation, and different forms of “control and punishment” in the service of protecting specific parochial culture.*

***Keywords:*** public universities, freedom, autonomy, particularity, parochialism, Bosnia and Herzegovina

---

<sup>1</sup> Izneseni stavovi se uglavnom tiču tzv. društveno-humanističkih fakulteta, s napomenom da razdaljina između seciranja žaba i seciranja čovjeka nije toliko velika, imajuću i vidu pomodarski zov ka interdisciplinarnosti.

<sup>2</sup> The positions presented here are mainly dealing with the Faculties of Social and Humanities orientation. One should keep in his mind that there is no huge difference between dissecting a frog and a human, especially in regard to the latest fad for interdisciplinary.

O ovoj teškoj i preteškoj temi se ne može progovoriti bez nekoliko pitanja. Da li javni univerzitet može imati svoje „mjesto”, spacijalni omeđeni partikularitet ako je njegova uloga načelno univerzalna? S druge strane, sama univerzalnost kao opšti pojam prijeti da sklizne u puki sholastički *flatus vocis* ili pak u parcijalnu i pragmatičku univerzalnost kojoj je potrebno političko posredovanje (v. Laclau, 2007: 51). Takvoj jednoj pragmatici je potreban ozvaničeni tumač da posreduje između „izobličene stvarnosti i lijepog privida” (Vlaisavljević, 2007: 29), a on je najčešće političar budući da je javni univerzitet nešto javno, šta treba „gledati”, o čemu treba raspravljati. Ili pak ispolitizovani naučni djelatnik, znali mi ili ne koja je njegova politička misija tačnije zadatak. A ponekad i zaduženi „neutralni” analitičar različitih, između ostalog, univerzitetskih zbivanja i Događaja (sa velikim D) koji parafraziraju i permutuju sam pojam onoga što smatramo događajem.

Javni univerziteti u BiH, po mom skromnom mišljenju, suočavaju se sa negacijom što vlastitog mjesta što uloge. Možemo čak reći da je riječ i o svojevrsnoj negaciji „tjelesnosti” javnih univerziteta iako su njegove zgrade, pa makar i istrošene vremenom, i dalje pompezne. Na djelu je igra onemoćavanja, da li strategijska ili ne, da se zakoči ne proizvodnja znanja, istine/a, već diskurzivnog zova za kritičko mišljenje. No, snaga univerziteta leži u tome što njegovi izvanjski društveni rituali, u žižekovskom duhu (re)interpretacije Lakana, nikad ne mogu da „prikažu” njegovo skriveno jezgro, jer svaki subjekt nije ništa drugo do promašaj vlastite simbolizacije (Žižek, 2007: 121).

No, paradoksalno ili ne, negacija „tjelesnosti” – tj. mjesta koja se pretaču u uloge za one koji nemaju moć – može se javiti kao strategija omoćavanja jer nekrofilni politički sistemi upravo kontrolišu ljude preko tijela koja se bore za goli život (Blagojević, 2000: 199). A to su u BiH, između ostalog, i brojni univerzitetski djelatnici koji se takođe sa većinom bh. građanstva bore za puki opstanak i preživljavanje u nekrofilnom političkog sistema i dalje pritajene agresije. Sveopšte siromaštvo i politika svodenja na goli život pruža i šansu da se javni univerziteti ipak osvijeste, na sličan način kao što se, kako navodi Đogo, kroz siromaštvo takva šansa pruža i teologiji „kako bi se osvijestila u društvenom govoru” (Đogo, 2011: 114), jer olakšavajuća je okolnost da ovakav jedan poredak nikog ne pošteduje a ni amnestira u svom stabilnom sistemu diskreditiranja (Sarajlić, 2008: 89).

Univerziteti uživaju formalnu slobodu koja, parafrazirajući Hegela, znači takvu „slobodu” u kojoj ne postoji nikakav drugi za mene koji nisam ja sam. Kao takav/va, stalno se moram reprodukovati da bi potvrdio/la da je uživam.

Kroz slična ako ne i ista predavanja, kroz hiperprodukciju sličnih naučnih radova o kojima se i ne raspravlja jer je rad na univerzitetu dovoljno dugačak ali opet i prekratak da bismo sve blagodeti bivanja budžetskim korisnicima „potrošili” na različite rasprave, pa makar i o sebi samima. Rezultanta će biti kvaziuljuljkanost u simbiozi sa onim navodno naučno novostvorenim. Ovu uljuljkanost ćemo pak sakriti kroz različite „strastvene” vezanosti sa ovom ili onom ideologijom, sa ovom ili onom političkom strukturom, a vrijeme će se svrsishodnije potrošiti i postaćemo „javniji” i ispuniti misiju javnog univerziteta.

Javni univerzitet kao takav je stoga nužno partikulariziran. Ako ništa drugo, samim društvenim kontekstom u kojem obitava. U BiH je ova partikularnost još izraženija jer je ispresijecana brojnim isključenjima – entitetskim, kantonalnim, lokalnim, etničkim, ideološkim, politikantskim – koje idu do u beskonačnost i čine „puk svežanj razlika” u državi koja i nema jasnu obrazovnu politiku koju bi npr. otjelovilo jedinstveno ministarstvo obrazovanja. No, cilj nije promovisati nekakvu uniformnost niti akademski transcendentalizam, jer nemoguće je negirati pa i slomiti sve partikularnosti, već ih dezideologizirati i ukazati na paradoksalne oblike interakcije između njih. Na taj način bi se otkrile škrinje za nova mjesta, pa makar to bile samo niše, prostori na ivici koji nekad vrše upade „pravo u lice moći” (v. Husanović, 2000). I nove uloge, u duhu veberijanskog razmađivanja svijeta. Otvorio bi se i prostor za nastanak bh. akademske zajednice gdje bi se i naučni i disciplinarni kanoni i oruđa koristili za plodna otvorena ukrštanja i nove sinergije koje bi progovorile i o hijerarhijama i odnosima moći i demaskirale različite redukcije (Babić-Avdispahić, et al., 2013: 28, 29).

Ulozi su mali, a očekivanja nerealna kada je riječ o javnim univerzitetima. Njihova uloga se stoga nužno mora posmatrati funkcionalistički. Uloga po funkcionalističkoj teoriji služi zadovoljenju određenih potreba, pravih ili vještački proizvedenih, inače ćemo završiti u ideji odumiranja univerziteta koju ćemo i propagirati jer oni, eto, ni čemu ne „služe”. No, bez zazora možemo izdeklamovati da su prave potrebe sakrivene u naslijeđima različitih epoha. Univerzitet kao i obrazovanje uopšte je nosilac međugeneracijske razmjene temeljnih čovječanskih i društvenih vrijednosti ali i pokretač njihovog preispitivanja i prilagođavanja (Trbić, 2007: 11).

Univerzitet u BiH je takođe užljebljen u dvije fromovske dihotomije: imati ili biti. „Imati” univerzitet stvar je prestiža svake naseobine u BiH i njene parohijalne/župne kulture, jer da bi stvari istinski prisustvovala, one moraju biti imenovane pa makar paradoksalno i lokovski i svako drvo imalo svoje

ime (Živanović, 2008: 60). I dalje, potrebno je skriveno značenje onog imenovanog da bi se dokazalo da ono nije tek tako tu (ibid., 58). Tome najbolje služi „nauka” jer, kao što je primijetio Marks, kada bi pojava odgovarala istini, nauka ne bi bila ni potrebna. U kontekstu bh. društva to može biti i kvazinauka sve dok ima svoju funkcionalnu upotrebnu vrijednost, latentnu ili manifestnu. Na taj način se proizvodi lažni postmodernistički kolaž (de)centriranja, u kojem ne postoji centralni, prestižni univerzitet već mnoštvo njih budući da je bh. društvo „pluralno” multikulturalno, bogato različitostima.

Imati diplomu tako postaje nešto što se danas podrazumijeva, ali ne u svrhu „naoružavanja” znanjem već stvaranja parohijalnih prosvjetitelja koji će pravdati *status quo*. No, bivanje univerzitetom, živjeti univerzitetku (sub)kulturu, uživjeti se u ideju nauke kao poziva je izbrisano iz kolektivne memorije. Posljedice toga su jasne: degradacija same ideje univerziteta, inflacija diploma, devalvacija one vječite potrage za znanjem koja se nikad ne može ni steći a samim tim ni posjedovati, „izbacivanje” svake godine ogromne armije budućih nezaposlenih i njihova birokratizovana seoba sa univerziteta na biro za zapošljavanje, jer – kako je literarno zaključio Crnjanski – seoba ima, smrti nema.

Javni univerzitet je i svojevrсни „bordel ratnika”. Bordel u kom su fukoovski principi nadziranja i kažnjavanja dovedeni do vrhunca putem „nevidljivih” mehanizama mikrofizike moći, pogotovo kada je riječ o tzv. „lakšim” oblicima kažnjavanja koje su lokalističkog i običajnosnog tipa kao što su opomene, ukori, zadovoljštine (v. Fuko, 1997: 114). Univerzitet je i na tragu Fukoova sistema „korisnog vaspitanja”:

“Ovo, korisno vaspitanje vratiće lenjivcu volju za rad; uključiće ga silom u sistem interesa u kojem se trud više isplati nego lenstvovanje; stvoriće oko njega minijutarno, uprošćeno i prinudno društvo” (ibid., 118).

Univerziteti tako mora da „radi” često po nepisanim, kuloarskim uzusima. On jednostavno mora biti u bordelu prodaje znanja u zvanje. U suprotnom, slijedi mu samica, u kojoj se proizvodi ne samo *homo economicus* već i kvazireligiozna svijest (ibid, 119). Na taj način se vrši i častan povratak društveno hipostaziranom kvaziliberalnom koristoljublju, ovjenčanom vrijednostima vlastitog etnokonfesionaliziranog naciona koji ima svoj/e univerzitet/e. Ona se samo naizgled događa u osami i kvazimarksističkom otuđenju čovjeka od čovjeka, čovjeka od društva ali i rada i njegove navodne (upotrebne) vrijednosti. Da bi mislila, duša mora da bude platonovski „trudna”. A ona to može samo u samici, koja se deridijanski lažno i javno proizvodi kao „puštanje Drugog da bude”, da ima

svoje mišljenje. Onaj koji je isključen je zapravo nužno označen kao degenerisan, imajući u vidu da je ideja degeneracije nužna za samu ideju napretka (v. Zaharijević, 2010: 76).

U takvom jednom kontekstu kantovska javna upotreba uma biva unaprijed obesmišljena. Ono što preostaje je samo „ljudsko”, koje treba biti iznova „kršteno” kroz dijaloški proces (Kristić, 2014: 129). S arentovskom napomenom da ljudi u univerzalnom smislu mogu biti samo u koncentracijskom logoru, gdje se nalazimo samo zato što smo ljudi/neljudi, isključeni iz bilo kakvog pripadanja i kvazizajedničarenja (Isaac, 1996: 53). Oni koji odbacuju nacističku parolu *Meine Ehre heisst meine Treue*, gdje se vjernost lažno predočava kao saradnja, povjerenje i socijalni kapital (v. Gross, 2006: 71), pa makar imala i prefiks javnog univerziteta.

Javni univerzitet u BiH nema ni identitet ni autonomiju a samim tim ni potrebu za priznavanjem. Priznanje mu je unaprijed i primordijalno velikodušno poklonila sama etnopolitika koja, kao što primjećuje Mujkić, kroz etnički *power-sharing* ili pak saradnju kroz podizanje tenzija (Mujkić, 2010: 74) istom udahnuje prekopotrebni *Lebensraum* i Baumanovo „razmontirano zajedništvo”. No, kao što je već istaknuto, postoje i tzv. granični, ekscesni subjekti koji kroz traumu separacije u simboličkom poretku (v. Kristeva, 1982) otvaraju prostore za emancipaciju. Akademsku.

## Literatura

1. Babić-Avdispahić, J., et al. (2013), *Ka transformativnom i odgovornom znanju*, Rodne studije u Bosni i Hercegovini, Centar za interdisciplinarnu studiju Univerziteta u Sarajevu, Sarajevo.
2. Bauman, Z. (2004), *Wasted Lives*, Polity Press, Cambridge.
3. Blagojević, M. (2000), „Nevidljivo telo i moćna bestelesnost: mediji u Srbiji 90-ih“. U: Arsić, B., ur., *Žene, slike, izmišljaji*, Centar za ženske studije, Beograd, str. 181–202.
4. Fuko, M. (1997), *Nadzirati i kažnjavati: Nastanak zatvora*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stanojevića, Sremski Karlovci i Novi Sad.
5. Gross, R. (2012), *Anständig geblieben. Nationalsozialistische Moral*, S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main.
6. Isaac, J. C., *A New Guarantee on Earth: Hannah Arendt on Human Dignity and the Politics of Human Rights*, *The American Political Science Review*, 90 (1), pp. 61-73.
7. Kristeva, J. (1982), *Powers of Horror. An Essay on Abjection*, Columbia University Press, New York.



8. Kristić, A. (2014), *Tiranija religijskog: Oglеди o religijskom bezbožtvu*, Rabić, Sarajevo.
9. Laclau, E. (2007), „Identitet i hegemonija: Uloga univerzalnosti u konstituiranju političke logike“. U: Butler, J., E. Laclau, S. Žižek, *Kontigencija, hegemonija, univerzalnost: Suvremene rasprave na ljevici*, Naklada Jasenski i Turk, Zagreb, str. 49–91.
10. Mujkić, A. (2010), *Pravda i etnonacionalizam*, Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu – Fondacija „Heinrich Böll“, ured u Sarajevu, Sarajevo.
11. Saraljić, N. (2008), „In/dividuum mundi“, *Zeničke sveske*, br. 7/juni 2008, str. 76–102.
12. Trbić, Dž., ur. (2007), *Obrazovanje u Bosni i Hercegovini: Čemu učimo djecu? Analiza nacionalne grupe predmeta*, Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina, Sarajevo.
13. Vlaisavljević, U. (2007), *Rat kao najveći kulturni događaj: Ka semiotici etnonacionalizma*, Maunagić, Sarajevo.
14. Živanović, M. (2008), *Ribe ne plaču. Prilog fenomenologiji autizma*, Littera, Banja Luka.
15. Žižek, S. (2007), „Klasna borba ili postmodernizam? Da, molim!“. U: Butler, J., E. Laclau, S. Žižek, *Kontigencija, hegemonija, univerzalnost: Suvremene rasprave na ljevici*, Naklada Jasenski i Turk, Zagreb, str. 93–138.

**VAŽNOST MJERENJA STUDENTSKOG ZADOVOLJSTVA SA  
CILJEM EVALUACIJE PERFORMANSI I REDIZAJNIRANJA  
STRATEGIJE U SKLADU SA TRENDOVIMA U SEKTORU  
VISOKOG OBRAZOVANJA**

**THE IMPORTANCE OF MEASURING STUDENT SATISFACTION  
WITH AIM TO EVALUATE PERFORMANCE AND REDESIGN  
STRATEGY IN ACCORDANCE WITH TRENDS IN THE SECTOR  
OF HIGHER EDUCATION**

**Sažetak**

*Povećan konkurentski pritisak u sektoru visokog obrazovanja doprinosi snažnoj potrebi univerziteta za evaluacijom strategije prema studentskom tijelu te kontinuiranim redizajnom iste u skladu sa indikatorima studentskog zadovoljstva različitim vrstama fakultetskih aktivnosti sa ciljem isporuke visokokvalitetne edukacijske usluge koja će utjecati na izgradnju reputacije institucije, privlačenje novih i zadržavanje postojećih studenata, smanjivanje drop-out stope kao i savladavanje drugih organizacionih izazova. Stoga važno pitanje koje se postavlja pred institucije visokog obrazovanja u svijetu je kako koristiti CRM znanja i tehnologije generirane iz istraživanja u korporativnom poslovanju i uspješno ih adaptirati u univerzitetском okruženju. Spomenuti koncept postaje dio najbolje prakse budući da se fakulteti danas suočavaju sa enormnim ekonomskim pritiscima. Pomoću pokazatelja kao što je studentsko zadovoljstvo visokoobrazovne institucije kreiraju strategije sa naglaskom na pristup obrazovanju orijentiran na zahtjeve i potrebe krajnjih korisnika. Ključna aktivnost prilikom kreiranja strategije je fokus na kvalitet visokoobrazovne usluge isporučene studentima kako bi se ispunili ciljevi studentskog zadovoljstva koji su od strateškog značaja za organizaciju u današnjem turbulentnom okruženju. Povećana usredotočenost na menadžment odnosa sa studentima omogućava visokoškolskoj ustanovi diferenciranje od konkurencije i ubrzano poboljšanje u područjima profesionalnog djelovanja te potencijalno smanjenje troškova kroz reduciranje organizacijske kompleksnosti korištenjem savremenih tehnoloških rješenja. Glavni cilj istraživanja bio je ispitati primjenjivost predloženog poslovnog modela CRM strategije na bosanskohercegovačkim visokoškolskim ustanovama u kontekstu identifikiranja*

*ključnih komponenta studentskog zadovoljstva koje se trebaju razmatrati prilikom kreiranja strategije. Rezultati istraživanja daju snažan poticaj upravama fakulteta da intenziviraju posvećenost primjene CRM koncepta u njihovim sredinama djelovanja doprinoseći time uspješnijoj implementaciji bolonjskog koncepta visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini.*

***KLjučne riječi:*** CRM koncept, univerzitetsko okruženje, reforma obrazovanja, bolonjski koncept studija

### ***Summary***

*An increased competitive pressure in the sector of higher education contributes to a vigorous need of universities for strategy evaluation and its continuous redesign in accordance with indicators of student satisfaction empowering the ultimate goal of delivering high-quality educational services that will shape reputation development, recruitment, retention of current students, drop-out rates reduction as well as overcoming other organizational challenges. Therefore, an important question to be posed to educational institutions worldwide is how to use CRM technology and knowledge generated from research in corporate business and successfully customize them to the today's turbulent university environment. Using CRM indicators such as student satisfaction, institutions develop strategies with an emphasis on educational approach that is student oriented and central activity in redesigning strategy is focus on the quality of education services delivered to students in order to fulfill strategic objective of student satisfaction. Educational institutions with increased focus on managing relations with students differentiate themselves from the competition and rapidly improve competencies in assigned professional fields by reducing costs and organizational complexity using IT solutions. Main objective of the study was to examine the applicability of proposed CRM business model to Bosnian-Herzegovinian higher education institutions in the context of identifying key components of student satisfaction that should be taken in consideration when designing strategy. Results provide a powerful incentive to universities' management boards to intensify their commitment in application of CRM concept, which will contribute to education reform and successful implementation of the Bologna concept of higher education in Bosnia and Herzegovina.*

***Keywords:*** CRM concept, university environment, education reform, Bologna studies concept

## **1. Uvod**

Povećan konkurentski pritisak u sektoru visokog obrazovanja doprinosi snažnoj potrebi univerziteta za evaluacijom strategije prema studentima te kontinuiranim redizajnom iste u skladu sa indikatorima studentskog zadovoljstva sa ciljem isporuke visokokvalitetne edukacijske usluge koja će

pozitivno utjecati na razvoj reputacije institucije, privlačenje novih i zadržavanje postojećih studenata, smanjivanje drop-out stope ili tzv. napuštanje fakulteta i uspješno prevazilaženje drugih organizacionih izazova (Korasiga – Kiranmayi, 2014). Menadžment odnosa sa studentima je termin koji vodi porijeklo iz američke literature i izvorno glasi *Customer/Student Relationship Managment* ili skraćeno CRM. Upravljanje odnosima sa studentima na vodećim visokoškolskim institucijama u svijetu je daleko više od tehnologije omogućene različitim vrstama softverskih rješenja. Stoga CRM strategija predstavlja filozofiju menadžmenta koja je orijentirana na korisnike usluga univerziteta čiji je suštinski cilj poboljšanje zadovoljstva studenata i postizanje njihove lojalnosti. Javne ustanove u Bosni i Hercegovini koje pružaju usluge visokog obrazovanja studentima danas su suočene sa ogromnim ekonomskim pritiscima i nestašicama kapitala. S obzirom da CRM koncept u sektoru visokog obrazovanja postaje dio najbolje prakse vodećih edukacijskih institucija u svijetu, evidentan je trend i među domaćim univerzitetima da prihvataju principe navedene poslovne filozofije u svom svakodnevnom djelovanju kako bi pronašle optimalna rješenja za identificirane izazove. Stoga se CRM može posmatrati kao poslovni alat za usmjeravanje univerziteta i drugih obrazovnih organizacija u razvijanju i održavanju dugotrajnih, kvalitetnih i profitabilnih odnosa sa studentima i drugim interesnim skupinama, kao što su roditelji, vlada i drugi, u svrhu izgradnje čvrste konkurentne pozicije te dugoročnog opstanka na tržištu. Inoviranje načina evaluacije performansi fakulteta treba doprinijeti efektivnosti strategije univerziteta kao cjeline, usmjeravajući pažnju rukovodilaca i menadžmenta uopće na dugoročne konsekvence sadašnjih poslovnih odluka koje trebaju osnažiti buduće organizacijske kompetencije (Simons, 2000).

CRM se više ne koristi isključivo za menadžment prodaje u korporacijama nego je također i odličan alat za rješavanje tekućih i ponekad kompleksnih problema fakulteta stvaranjem učinkovite poslovne instalacije koja podržava strategijske veze tokom životnog ciklusa studenata (Engelbert, 2007). Životni ciklus studenta se ne odnosi isključivo na period u kojem korisnik usluga visokoškolske institucije pohađa neki od studijskih programa već i na vremenski okvir u kojem on razmatra potencijalne univerzitete i programe koji bi zadovoljili njegovu edukacijsku potrebu te period nakon završetka studija kada postane član alumni asocijacije fakulteta, tj. grupe bivših studenata koji su uspješno diplomirali na visokoškolskoj instituciji. Važno je napomenuti da diplomanti koji su aktivni članovi alumni asocijacije imaju veliki utjecaj na izgradnju reputacije fakulteta koja se obično realizuje u formi usmene promocije opisujući njihovo studentsko iskustvo prijateljima i kolegama kao i njihovog vlastitog profesionalnog razvoja kao primjera

uspješne praktične primjene znanja i kompetencija koja su stekli u toku studiranja. Vrlo često članovi alumni asocijacije nakon izvjesnog perioda i napretka u karijeri ponovo postaju potencijalni studenti ukoliko se javi potreba za daljnjim formalnim obrazovanjem i usavršavanjem, pretežno na postdiplomskom ili master studiju te na doktorskom studiju. Stoga CRM strategija predstavlja novi konceptualni i strukturni okvir za fokusiranje organizacijskih aktivnosti sa ciljem privlačenja i zadržavanja različitih vrsta korisnika visokoškolskih usluga i članova interesnih skupina koristeći prednosti povećanog pristupa informacijama o raznim skupinama, kao što su studenti, diplomanti, akademsko i drugo fakultetsko osoblje, upotrebom sofisticirane informacijske tehnologije, skraćeno IT (Grant – Anderson, 2002). Savremeni IT omogućava fakultetima da efikasno i sa minimalnim kapitalnim ulaganjima upravljaju bazom podataka o članovima alumni asocijacije održavajući kontakt i prateći njihov daljnji razvoj nakon napuštanja institucije pozicionirajući se kao logičan izbor ustanove za nastavak obrazovanja ako se javi potreba za određenom edukacijskom uslugom u periodu nakon diplomiranja.

Uslužni model poslovanja koji je nastao izučavanjem teorija totalnog upravljanja kvalitetom, ili skraćeno TQM, promoviraju se na vodećim univerzitetima u svijetu sugerirajući da visokoškolske institucije trebaju biti orijentirane na potrebe i zahtjeve studenata, te ukoliko fokus nije adekvatan, postoji opasnost da čak i najbolje institucije postanu neučinkovite u svom operativnom djelovanju (Wueste – Fishman, 2009). Poznavanje korisnika edukacijskih usluga se odnosi na sposobnost visokoškolske institucije da identificira i razumije potrebe, zahtjeve i preferencije kako sadašnjih tako i budućih generacija studenata. Poslovni subjekti obično prikupljaju ovu vrstu podataka tokom direktne interakcije i dijaloga sa korisnicima usluga posmatrajući njihove reakcije tokom i nakon konzumacije. Fakulteti naknadno imaju mogućnost analiziranja prikupljenih podataka o studentima kako bi predvidjeli buduće obrasce ponašanja i kreirali ponudu studijskih programa u skladu sa mogućim promjenama preferencija i trendova u sektoru visokog obrazovanja (Tseng – Wu, 2014). Kao adekvatan primjer promjene trenda u sektoru visokog obrazovanja izdvaja se pojava *Distance Learning* programa ili tzv. studij učenja na daljinu. Naime, prije dvadesetak godina bilo je nemoguće zamisliti organizaciju visokoškolskog obrazovanja izvan fakultetskih klupa i izvođenja nastave tradicionalnog tipa u učionama i amfiteatrima. Međutim, usljed rapidnog razvoja tehnologije i novog životnog stila javlja se potreba za inoviranim načinom izvođenja nastave u skladu sa izmijenjenim potrošačkim preferencijama i trendovima u sektoru visokog obrazovanja. Danas mnogi univerziteti širom svijeta, kako zapadnjački tako i istočnjački, u svom asortimanu edukacijskih usluga nude i studijske

programe učenja na daljinu kako bi opslužile specifičan segment studenata koji nisu u mogućnosti pratiti nastavu tradicionalno ili tzv. *in-class* izvođenje nastave. Polaznici programskog studija na daljinu, ili tzv. DL studenti, prate predviđenu nastavu u elektronskom okruženju putem različitih online platformi za učenje kao što su Moodle ili Blackboard (Moore *et al.*, 2011).

Američki sociolog Ritzer (1998) u svojim djelima o temi globalizacije i njenog utjecaja na konzumaciju potrošača naglašava da su načela upravljanja koja se primjenjuju u poduzećima i javnim službama, kao što su lokalne uprave, gradska vijeća, ustanove zdravstvene zaštite i bolnice, podjednako relevantna u kontekstu sektora visokog obrazovanja sa obzirom na njihovu univerzalnu primjenu uz objašnjenje da studenti na univerzitetima zahtijevaju isti nivo standardizacije usluge, njene pouzdanosti i predvidljivosti kao što je to slučaj prilikom kupovine komercijalnih proizvoda ili usluga, primjerice kupovina usluga u bankama (Margolis, 2002). Međutim, globalizacija je utjecala i na informiranost potrošača, usljed dostupnosti podataka, i sofisticiraniju potražnju te umjesto standardiziranih proizvoda i usluga današnji potrošači zahtijevaju specifične i vrlo često kompleksne proizvode i usluge. Također, globalni potrošači postaju i cjenovno osjetljivi iako prvenstveno pridaju važnost kvalitetu, tehničkim karakteristikama i dizajnu proizvoda i usluga (Rahimić – Podrug, 2013). Stoga uspješne visokoškolske institucije trebaju dizajnirati adekvatne strategije upravljanja odnosa sa studentima kojima će uspješno balansirati između različitih potreba i zahtjeva korisnika edukacijskih usluga realizirajući istovremeno standardizaciju visokoškolskih usluga, ali uz neophodno uvažavanje i poštivanje specifičnih potreba i zahtjeva studenata. Primjerice, adaptiranje ponude smjerova ili izbornih predmeta u skladu sa aktuelnostima na tržištu rada i zahtjevima studenata moguće je implementirati, a da pri tom ne dođe do smanjivanja standardizacije procesa vezanih za izvođenje nastave, već se promjena odnosi isključivo na ponudu predmeta i sadržaj nastavnih cjelina koje će se proučavati. Analiziranjem podataka o zadovoljstvu korisnika usluga, a u slučaju fakulteta polaznika različitih studijskih programa, i prvenstveno kontinuiranom praćenju prikupljenih podataka poslovni subjekti identificiraju područja koja trebaju unaprijediti tokom vremena, a naročito je važno da se unaprijede ključne aktivnosti ili dimenzije usluge kako bi korisnicima usluga, uvijek kada je to moguće, pružili veću vrijednost od očekivane ili barem veću u komparaciji sa konkurentima, te u krajnjem slučaju, vrijednost koja je u skladu sa njihovim očekivanjima (Vranešević, 2000).

Prema Boltonu (1998), prethodne studije u oblasti obrazovanja sa ciljem ispitivanja odnosa između visokoškolskih institucija i studenata sa

naglaskom na studentsko zadovoljstvo i retenciju su dokazale da odstupanja u studentskom zadovoljstvu edukacijskim uslugama mogu prouzrokovati finansijske poteškoće fakultetima zbog životne vrijednosti pojedinačnog studenta izražene kao novčani prihod u vidu školarine koju plaća student u ovisnosti dužine trajanja studija, kao i iznos potrošen preko naplate pratećih usluga tokom studijskog ciklusa, primjerice prihod univerzitetske kopirnice, knjižare i sl. S obzirom da visokoškolske institucije danas djeluju u prilično neizvjesnom konkurentskom okruženju koje karakterišu kontinuirane promjene, počevši od tehnologijskog napretka povezanog sa izgradnjom IT infrastrukture fakulteta do primjene savremenih naučnih metoda u izvođenju nastave i istraživačkoj djelatnosti, ključno je da uprave fakulteta prepoznaju prednosti primjene CRM strategije u svom poslovanju te posebnu pažnju posvete kreiranju učinkovite strategije orijentirane na potrebe i zahtjeve korisnika edukacijskih usluga sa ciljem izgradnje i održavanja kvalitetnih odnosa sa studentima koji će omogućiti visokoškolskim institucijama dugoročni poslovni opstanak i profitabilnost na turbulentnom tržištu. Na temelju Krueger/Hompovog SOS koncepta, učinkovit nastup na tržištu je moguće samo uz zajedničko obavljanje sve tri kategorije poslovnih procesa (Rahimić, 2007), a u slučaju fakulteta to su procesi izvođenja nastave, upravljački procesi i procesi podrške. Univerzitet u Sarajevu nije iznimka i također djeluje u spomenutom dinamičnom konkurentskom okruženju, a kao glavne oponente možemo identifikovati druge univerzitete smještene u glavnom gradu Bosne i Hercegovine i okolnom području te druge edukacijske ustanove locirane u većim domaćim gradovima kao i vodeće visokoškolske institucije na području jugoistočne Evrope.

Jedan od najčešćih razloga koji uzrokuje neuspjeh procesa redizajniranja strategije visokoškolskih institucija i rezultirajuće neprilagođenosti organizacijske orijentacije na potrebe i zahtjeve korisnika edukacijskih usluga je nedostatak posvećenosti i podrške uprave fakulteta u kreiranju i procesu implementacije strategije. Također, jedan od bitnijih izazova predstavlja interna komunikacija ciljeva redizajniranja strategije i neophodnih promjena prema zaposlenicima edukacijske ustanove jer inovativni pristup u visokom obrazovanju zahtijeva snažnu institucionalnu kulturu te je uključivanje i aktivan angažman svih poslovnih jedinica i zaposlenika od vitalnog značaja za uspjeh transformacije i redizajna strategije (Woodcock *et al.*, 2011). Redizajniranje strategije javnih univerziteta sa ciljem poboljšanja organizacijske efektivnosti ima utjecaj na širi društveni i nacionalni kontekst održivog razvoja i inovacija. Javna politika visokog obrazovanja utječe na inovacije u privredi te je moguće pratiti njen utjecaj putem evaluacije outputa sistema visokog obrazovanja. Tradicionalno se outputi sistema visokog obrazovanja izračunavaju na

osnovu kriterija obima i kvaliteta univerzitetske naučnoistraživačke djelatnosti kao i njenog postignuća (Hoareau *et al.*, 2013). Također, sektor visokog obrazovanja predstavlja važan uslovni okvir za promovisanje budućih nacionalnih kompetencija i visokokvalifikovane radne snage te se posljednjih godina upravo društveni fenomen inovacija sa potencijalom komercijalne primjene izdvojio kao preovladavajući i determinirajući faktor u procesu kreiranja javne politike zemalja Evropske unije sa ciljem izgradnje tzv. "inovacijske unije" (Paci *et al.*, 2013). Uzimajući u obzir nacionalnu i međunarodnu važnost uloge javnih univerziteta u širem društvenom kontekstu, naredni dio prikazuje implementaciju bolonjskog koncepta studiranja u Bosni i Hercegovini.

## **2. Bolonjski koncept studiranja u Bosni i Hercegovini**

Anketa provedena od UNDP-a 2001. godine o pitanjima životnog standarda građana Bosne i Hercegovine pokazala je da oko 5% stanovnika Bosne i Hercegovine nije pismeno, što je bio više nego alarmantan podatak koji je inicirao pokretanje reforme visokog obrazovanja od Federalnog ministarstva obrazovanja i nauke. Odbor za koordinaciju visokog obrazovanja Bosne i Hercegovine odigrao je ključnu ulogu povezivanja različitih institucionalnih nivoa u pokretanju spomenute reforme. Odbor je aktom pod nazivom *Obrazovne reforme u Bosni i Hercegovini* na Vijeću za implementaciju mira u Briselu 21. novembra 2002. godine predstavio prve korake reforme visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini te prednosti djelovanja u skladu sa Bolonjskom deklaracijom. Navedi akt je bio jasan vodič reforme visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini u skladu sa bolonjskim pravilima i principima (Ganić, 2007). S obzirom da većina univerziteta u Bosni i Hercegovini nije integrisana te da su fakulteti koji ih sačinjavaju imali neusaglašene planove i programe rada, implementacija Bolonjskog procesa je tekla otežano od samog početka. Međutim, uprkos poteškoćama Bolonjska deklaracija potpisana je u septembru 2003. godine te je time Bosna i Hercegovina zakoračila u projekt vitalnog nacionalnog značaja koji podrazumijeva stvaranja tzv. evropskog prostora visokog obrazovanja. Potpisivanjem spomenute deklaracije Bosna i Hercegovina se obavezala na proces institucionalne reforme visokog obrazovanja. Otežavajuća okolnost vremenskog okvira potpisivanja Bolonjske deklaracije bila je vezana za nemogućnost implementacije Bolonjskog procesa na istom nivou u cijeloj zemlji zbog kompleksnih političkih neslaganja kao i značajnih odstupanja zakona o visokom obrazovanju u gotovo svim dijelovima države. Drugim riječima, bio je evidentan nedostatak jedinstvenog nacionalnog stava o pitanju Bolonjskog procesa i njegovoj implementaciji. Međutim, na zahtjev



Evropskog partnerstva kao dio ulazne strategije između Bosne i Hercegovine i Evropske unije kreiran je Zakon o obrazovanju na državnom nivou (Tanović, 2004–2005).

Jedan od suštinskih ciljeva ovog zakona je bio da dovede visoko obrazovanje u Bosni i Hercegovini na nivo praksi Evropske unije i odredbi Bolonjskog procesa i na taj način osigura priznavanje univerzitetskih diploma iz Bosne i Hercegovine unutar evropskog prostora visokog obrazovanja (Ganić, 2007). Prema saopćenju za javnost Federalnog ministarstva za obrazovanje i nauku o usvajanju spomenutog zakona od 1. juna 2007. godine, relevantne državne agencije i bosanskohercegovački univerziteti su bili suočeni sa izazovima koji se tiču implementacije reformi kao što su evropski sistem transfera kredita (ECTS), dodatak diplomi, istraživačke aktivnosti, osiguranje kvaliteta i monitoring, mobilnost studenata itd. Međutim, veliki broj visokoobrazovnih institucija je usvojio planove implementacije reformi Bolonjskog procesa za period od 2003. godine do 2010. godine. Na konferenciji ministara iz 2007. godine održanoj u Londonu predstavljen je izvještaj koji je opisao razvoj i implementaciju Bolonjskog procesa u Bosni i Hercegovini od 2005. godine. Također su predstavljeni budući ciljevi koji su uključivali prihvatanje zakona o visokom obrazovanju na državnom nivou, uspostavljanje državne agencije za razvoj visokog obrazovanja i osiguranje kvaliteta preko ENIC centra (što je kasnije i realizirano), finansiranje i revizija strukture visokoobrazovnih institucija, promovisanje akademskog istraživanja i prilagođavanje učenja i nastave novim zahtjevima društva.

Prema podacima Federalnog ministarstva obrazovanja i nauke o implementaciji Bolonjskog procesa u Federaciji Bosne i Hercegovine sa prijedlogom prioriteta i mjera za unapređenje procesa objavljenom u decembru 2013. godine, jasno su istaknuti problemi i budući izazovi reforme visokog obrazovanja kao što su nedovršena integracija univerziteta, fragmentiranost i kašnjenje akreditacije visokoškolskih ustanova od Agencije za razvoj visokog obrazovanja i osiguranje kvaliteta Bosne i Hercegovine kao i nizak stepen mobilnosti studenata i akademskog osoblja univerziteta. Na ministarskoj konferenciji u Bergenu 2005. godine radna grupa, koju je imenovala grupa za praćenje Bolonjskog procesa i kreiranje izvještaja o toku i učinkovitosti ili tzv. stock-taking Bolonjskog procesa u Bosni i Hercegovini, napravila je procjenu parametara napretka implementacije Bolonjskog procesa prema sljedećoj kategorizaciji procesa: ratifikaciju Lisabonske konvencije i fazu implementacije ECTS prema referentnoj skali je ocijenila kao *vrlo dobro*, priznavanje diploma i perioda studija te fazu razvoja sistema osiguranja kvaliteta ocijenila je kao *dobro*. Kategoriju nivoa učešća studenata, dvociklusni sistem, te fazu

implementacije dvociklusnog sistema kao i nivo upisa studenata na dvociklusni sistem i implementaciju dodatka diplomi ocijenila je sa *vrlo malo napretka je ostvareno*. Ovaj podatak jasno pokazuje da univerziteti u Bosni i Hercegovini mogu poboljšati menadžment odnosa sa studentima, što će rezultirati višestrukim pozitivnim promjenama kada je riječ o učinkovitosti i ekonomskoj poziciji fakulteta. Iz podataka prezentiranih u drugom dijelu evidentno je da implementacija Bolonjskog procesa predstavlja krucijalni pokret razvoja visokog obrazovanju u Evropi te se kao takav može posmatrati kao temeljni oslonac za izgradnju konkurentskih prednosti cjelokupnog evropskog tržišta. Primjena Bolonjske deklaracije ne može se razdvojiti od sveukupnog procesa evropskih integracija, a za uspjeh na tom putu povezivanja neophodno je prihvatiti principe CRM poslovanja kako u privredi tako i u sektoru visokog obrazovanja sa ciljem da se brže i efikasnije primijene pozitivne prakse razvijenih zemalja Evropske unije. Važno je također naglasiti da je CRM filozofija u potpunosti kompatibilna sa bolonjskim principima studiranja te CRM prakse pozitivno utječu na proces daljnjeg provođenja reforme visokog obrazovanja.

### **3. Metodologija istraživanja**

Glavni istraživački cilj je ispitivanje važnosti kontinuiranog praćenja i evaluacije studentskog zadovoljstva sa ciljem primjene CRM filozofije poslovanja u sektoru visokog obrazovanja u kontekstu identifikacije ključnih komponenata studentskog zadovoljstva koje utječu na rezultate poslovanja fakulteta. Za potrebe istraživanja korištena je metoda slučajnog uzorka kako bi se provela anketa sa ciljem evaluacije zadovoljstva studenata Univerziteta u Sarajevu, a ukupan broj ispitanika navedene populacije je 504 (od toga 37,3% uzorka odnosi se na studente Ekonomskog fakulteta, a preostalih 62,7% uzorka čine studenti drugih punopravnih članova Univerziteta u Sarajevu; kreiranje dvije podgrupe ispitanika urađeno je u svrhu ispitivanja adekvatnosti kategorizacije poslovnih procesa visokoškolskih institucija prema Krueger/Hompu primjenom faktorske analize – *Principal Component Analysis*).

Ispitanu populaciju čine studenti različitog statusa (redovni, redovni samofinansirajući i vanredni (*Distance Learning* studenti ili studij učenja na daljinu) koji pohađaju jedan od studijskih programa I (prvog) ili II (drugog) ciklusa bolonjskog koncepta studija. Kriterij veličine populacije koji je neophodan za reprezentativan uzorak istraživanja (minimalno 381 ispitanik) je zadovoljen ukoliko se uzme u obzir da je ukupni broj studenata Univerziteta u Sarajevu u rasponu od 30000 do 50000 te da je nivo

pouzdanosti (confidence level) 95% i interval pouzdanosti (confidence interval) 5% provedene kvantitativne analize.

Elektronski anketni upitnik sastojao se od 41 obaveznog pitanja čiji je cilj utvrđivanje trenutnog studentskog statusa (ustanova na kojoj pohađaju studij, godina i ciklus studija), zatim stepena studentskog zadovoljstva operativnim aktivnostima, tj. aktivnostima vezanim za nastavu (npr. kompetencije i predavačke vještine akademskog osoblja te kvalitet i tržišna relevantnost materijala koji se koriste u izvođenju nastave), stepen studentskog zadovoljstva procesima podrške (npr. rad studentske službe i fakultetske biblioteke), stepen studentskog zadovoljstva upravljačkim procesima (npr. rad uprave fakulteta, akreditacije studijskih programa i priznavanje diploma, mogućnosti međunarodne razmjene, reputacija institucije na tržištu rada među poslovnim subjektima kojima je potreban edukovan kadar i sl.), opći stepen studentskog zadovoljstva i, na kraju, demografska slika ispitanika.

Ispitivanje studentskog zadovoljstva u sektoru visokog obrazovanja na primjeru Univerziteta u Sarajevu provedeno je u periodu od januara do februara 2015. godine. Broj studenata dodiplomskog nivoa (I ciklus bolonjskog studija) koji su anketirani u istraživanju bio je 344 (ili 68,25%), dok se 160 (ili 31,75%) analiziranih slučajeva odnosilo na studente postdiplomskog nivoa (II ciklus bolonjskog studija). Ukupno 295 ispitanika (ili 58,53%) su redovni studenti (kojima je trošak školarine sufinansiran od Vlade), dok su 140 ispitanika (ili 27,78%) samofinansirajući studenti i 69 (ili 13,69%) su vanredni studenti.

Podaci su prikupljeni putem elektronskog upitnika koji omogućava prikupljanje odgovora od većeg broja pojedinaca u kratkom vremenskom periodu. Za procjenu dimenzija studentskog zadovoljstva različitim kategorijama poslovnih procesa visokoškolskih institucija korištena je Likertova skala. Mjerena su 32 različita atributa poslovnih procesa edukacijskih ustanova u svrhu utvrđivanja studentskog zadovoljstva. Prikupljene vrijednosti atributa poslovnih procesa su evaluirane i transformisane u 12 dimenzija koje konstituišu studentsko zadovoljstva prema Krueger/Hompovoj kategorizaciji procesa. Odgovarajuća kvalitativna i kvantitativna analitika podataka je primijenjena u istraživanja u skladu s prirodom podataka (vrsta mjerenja), ciljevima istraživanja i brojem varijabli koje su posmatrane.

#### 4. Rezultati

Doprinos svake izolovane dimenzije CRM strategije u sektoru visokog obrazovanja na predloženi model evaluacije studentskog zadovoljstva, primjenjujući Krueger/Hompovu kategorizaciju poslovnih procesa, valoriziran je putem analize glavnih komponenti. Metodom maksimalne vjerovatnoće izvršena je ekstrakcija na prikupljenim vrijednostima dvanaest CRM dimenzija sa ciljem evaluacije zadovoljstva studenata. S obzirom na specifičnosti predloženog Krueger/Hompovog modela kategorizacije poslovnih procesa, fiksno su određene tri komponente ekstrakcije faktora kojima se objašnjava primjena CRM strategije na fakultetima (dvije komponente su imale svojstvene vrijednosti, Eigenvalues veće od jedan). Prema rezultatima tumačenja varijanse, identificirana tri faktora učestvuju sa 71,41% ukupne varijacije modela. Da bi se inicijalno identificirane komponente mogle bolje interpretirati, Promax rotacija sa Kaiser normalizacijom je provedena koristeći ekstrakcionu metodu maksimalne vjerovatnoće. Koeficijenti koji se odnose na posmatrane varijable tri rotirana faktora predstavljeni su u tabeli 1.

Tabela 1 – Promax rotacija matrice komponenti (metoda ekstrakcije Maximum Likelihood)

Posmatrana CRM dimenzija u kontekstu nivoa studentskog zadovoljstva	Faktor		
	1	2	3
Kompetentnost i prezentacijske vještine predavača	,85	,53	,55
Studentski orijentirane aktivnosti i konsultacije	,76	,62	,58
Savremene metode u nastavi i IT primjena	,75	,57	,60
Transparentnost i pouzdanost ocjenjivanja	,74	,54	,52
Kvalitet korištenih materijala u nastavi	,69	,56	,54
Administracija i rad studentske službe	,58	,85	,64
Rad fakultetske biblioteke	,62	,82	,67

<b>Dostupnost i razvoj IT infrastrukture</b>	,47	<b>,67</b>	,52
<b>Drugi procesi podrške</b>	,47	<b>,56</b>	,51
<b>Rad uprave i strateško planiranje razvoja</b>	,70	,77	<b>,91</b>
<b>Programske akreditacije i reputacija na tržištu</b>	,58	,65	<b>,87</b>
<b>Međunarodna saradnja i mogućnosti razmjene</b>	,77	,81	<b>,86</b>

Prvi prikazani faktor predstavlja studentsko zadovoljstvo operativnim procesima. Varijable koje su snažno povezana faktorom jedan su studentsko zadovoljstvo akademskim osobljem i njihovim kompetencijama, zatim kvalitet materijala koji se koristi u nastavi te, na kraju, objektivnost ocjenjivanja i konsultacije. Drugi i treći faktor se odnose na studentsko zadovoljstvo procesima podrške, npr. rad studentske službe, odnosno upravljačke procese koji su u nadležnosti uprave fakulteta, npr. strateško planiranje razvoja, te programske akreditacije i reputaciju na tržištu.

U cilju identifikacije seta faktora koji imaju najveći utjecaj na opće zadovoljstvo studenata na visokoškolskim ustanovama, provedena je višestruka regresiona analiza u kojoj je opće studentsko zadovoljstvo bilo u svojstvu zavisne varijable. Najutjecajniji faktor, izveden iz regresionog modela koji objašnjava varijacije općeg zadovoljstva studenata, odnosi se na rad uprave fakulteta i strateško planiranje daljnjeg razvoja, što je prikazano u tabeli 2. Tumačenje ovog podatka ukazuje na objašnjeni trend strateškog CRM pristupa u sektoru visokog obrazovanja koji podrazumijeva obavezno uključivanje svih organizacijskih jedinica, a posebno uprave fakulteta u redizajnu strategije sa ciljem većeg fokusa na studente. Osim rada uprave i strateškog planiranja razvoja, tri najutjecajnija faktora studentskog zadovoljstva su kvalitet nastavnih materijala, kompetentnost akademskog osoblja te akreditacije programa.

Tabela 2 – Koeficijenti višestruke linearne regresije

Model	Nestandardizirani koeficijenti		Standardizirani koeficijenti	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
<b>(Konstanta)</b>	-,868	,249		-3,479	,001
<b>Rad uprave i strateško planiranje razvoja</b>	,521	,111	,233	4,679	,000
<b>Kvalitet korištenih materijala u nastavi</b>	,469	,085	,213	5,491	,000
<b>Kompetentnost akademskog osoblja</b>	,448	,106	,173	4,238	,000
<b>Programske akreditacije i reputacija na tržištu</b>	,390	,107	,169	3,639	,000

## 6. Zaključak

Istraživanje je potvrdilo adekvatnost primjene Krueger/Hompove kategorizacije poslovnih procesa na operativne, upravljačke i procese podrške prilikom evaluacije studentskog zadovoljstva visokoškolskih institucija, a praktične implikacije ukazuju na važnost primjene CRM poslovne strategije u sektoru visokog obrazovanja i stvaranja okruženja orijentiranog na potrebe studenata, što je u skladu sa dinamikom konkurentskih odnosa u spomenutom sektoru. Također, implementacija bolonjskih principa studiranja i tekuća reforma visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini nisu u negativnom odnosu sa predloženom strategijom menadžmenta odnosa sa studentima. Naime, CRM poslovne prakse su u potpunosti kompatibilne sa Bolonjskom deklaracijom te će ubrzati proces reforme visokog obrazovanja ukoliko domaće institucije visokog

obrazovanja odluče implementirati predloženu strategiju upravljanja odnosima sa studentima sa ciljem izgradnje čvrste tržišne pozicije te ekonomske stabilnosti i nezavisnosti. Neophodno je također kontinuirano vršiti redizajniranje i adaptaciju poslovnih procesa u skladu s pokazateljima studentskog zadovoljstva, a identifikacija utjecajnih faktora studentskog zadovoljstva omogućava upravama i dugim poslovnim jedinicama fakulteta uspostavu temeljenih oslonaca za inovaciju visokog obrazovanja koje je u potpunosti orijentirano studentima i njihovim potrebama. Rezultati istraživanja također daju snažan poticaj upravama visokoobrazovnih institucija u Bosni i Hercegovini da intenziviraju posvećenost primjene CRM koncepta u njihovim sredinama djelovanja te time ubrzaju proces primjene bolonjskog koncepta studija. Privredna, nacionalna i međunarodna uloga javnih univerziteta u širem društvenom kontekstu je od enormnog značaja te je stoga neophodno osigurati institucionalnu autonomiju sa ciljem ostvarivanja brojnih prednosti, npr. veći broj inovacija i njihova primjena u privredi i praksi.

## Literatura

1. Bolton, R. N. (1998), *A Dynamic Model of the Duration of the Customer's Relationship with a Continuous Service Provider: The Role of Satisfaction*. Marketing Science, 17(1).
2. Engelbert, N. (2007), *Best Practice with CRM in Higher Education: Managing Relationships Across the Student Lifecycle*. Datamonitor.
3. Evropska Komisija, Generalna direkcija za obrazovanje i kulturu (2007), *From Bergen to London: The contribution of the European Commission to the Bologna Process (Od Bergena do Londona: Doprinos Evropske komisije Bolonjskom procesu)*, Brisel.
4. Ganić, E. (2007), *Primjena Bolonjske deklaracije u bosanskohercegovačkom sistemu visokog obrazovanja – procjena uticaja*, SSST, Sarajevo.
5. Grant, G., G. Anderson (2002), *Customer Relationship Management: A Vision for Higher Education*. Web & Higher Education Technologies to Make IT Personal, Jossey-Bass.
6. Hoareau, C., J. Ritzen, G. Marconi (2013), *Higher Education & Economic Innovation: A Comparison of European Countries*. IZA Journal of European Labor Studies, 2(24).
7. Korasiga, D., Y. D. Kiranmayi (2014), *Innovation in Educational Institutions*. International Journal of Applied Services Marketing Perspectives, 2(4), str. 587–596.
8. Moore, J., C. Dickson-Deane, K. Galyen (2011), *e-Learning, Online Learning & Distance Learning Environments: Are They the Same?*. Internet and Higher Education, 14(2).

9. Paci, A., C. Lalle, M. Chiacchio (2013), *Education for Innovation: Trends, Collaborations & Views*. Journal of Intelligent Manufacturing, Springer, 24, str. 487–493.
10. Rahimić, Z. (2007), *The Importance & Role of Strategic Activities of HRM in Companies in B&H*. Journal of Global Strategic Management, Vol. 2, oktobar, str. 94–104.
11. Rahimić, Z., N. Podrug (2013), *Međunarodni menadžment*, Ekonomski fakultet, Sarajevo.
12. Ritzer, G. (1998) *The McDonaldisation Thesis: Explorations and Extensions*. London & Thousand Oaks, CA.
13. *Saopćenje za javnost Federalnog ministarstva za obrazovanje i nauku*, 1. juni 2007. godine. Objavljeno u dnevnom listu „Dnevni avaz“ 4. juna 2007. godine.
14. Simons, R. (2000), *Performance Measurement and Control Systems for Implementing Strategy*, Prentice - Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
15. Tanović, L. (2004–2005), *Towards the European Higher Education Area: Bologna Process (Približavanje evropskoj oblasti visokog obrazovanja: Bolonjski proces)*. Nacionalni izvještaj.
16. Tseng, S., P. Wu (2014), *The Impact of Customer Knowledge & CRM on Service Quality*. International Journal of Quality and Service Sciences, 6(1), str.77–96.
17. Vranešević, T. (2000), *Upravljanje zadovoljstvom klijenata*, Golden marketing, Zagreb.
18. Woodcock, N., A. Green, M. Starkey (2011), *Social CRM as a Business Strategy*. Journal of Database Marketing and Customer Strategy Management, 18, str. 50–64.
19. Wueste, D., T. Fishman (2009), *The Customer Isn't Always Right: Limitations of Customer Service Approaches to Education or Why Higher Ed is Not Burger King*. 4APCEI, septembar: Univerzitet Wollongong NSW, Australija.



**Mirza Čerkez, prof.**  
**Univerzitet u Sarajevu/University of Sarajevo**

**UDK 378 : 316.3(497.6)**

**PANTA REI**

**PANTA RHEI**

*No man ever steps in the same river twice*

*Heraclitus*

**Sažetak**

*U ovom radu autor će pokušati prikazati put i tokove kojim se kreće visoko obrazovanje u kontekstu dubokih i značajnih promjena koje su se zbile u Evropi i svijetu unutar turbulentnog konteksta dvadesetog vijeka, njihovom odrazu na situaciju u Bosni i Hercegovini i kako spremno dočekati izazove dvadeset i prvog.*

**Summary**

*In this paper author will attempt to show higher education's paths and developments in the light of deep changes that took place in the Europe and world in the turmoil of the 20<sup>th</sup> century, their reflection on the BH situation and how to meet readily the challenges of the 21<sup>st</sup> century.*

Promjene su sastavni dio postojanja čovjeka kao bića na planeti Zemlji. Neminovnosti, a ponekad i puka potreba za promjenama, do sada su bile pokretačka snaga čovječanstva i sredstvo koje mu je pomoglo da stvori alate i instrumente za prevazilaženje vlastitih neuroloških i bioloških ograničenja. Govoriti o promjenama znači analizirati suočavanje s njima, s nepoznatim i prenositi tako akumulirano iskustvo na one kojima je to najpotrebnije.

XX vijek je bio vijek velikih dešavanja i korjenitih promjena. Najznačajnije su se odvale u njegovoj drugoj polovini. Ne mogu tvrditi sa sigurnošću da li su one dale sve od sebe generaciji koju su zadesile, ili imaju još kuveta u sebi da izmijene svijet. Konstantno preispitivanje i tumačenje odnosa čovjeka i svijeta koji ga okružuje je dovelo do pojave novog morala i definisanja nove humanosti. Neke od društvenih promjena druge polovine XX vijeka su gromovito nastupile i korjenito potresle do tada uvriježena i gotovo

univerzalna shvatanja. Neke od njih su se pak nametnule kao neminovnost. Današnje vrijeme je tako brzog koraka da iskustvo prethodne generacije ne vrijedi ni prebijene pare.

Univerzitet kao institucija se isto tako našao suočen s promjenama. Novi odnosi moći, zahtjevi vremena, društvena klima i briga za budućnošću su postavili zahtjeve pred univerzitet koji zahtijevaju ozbiljno promišljanje, munjevito reagovanje i nove načine njihovog rješenja. Uloga univerziteta se počinje lagano mijenjati pod uticajem novih rasporeda snaga i moći. Nekadašnja definicija univerziteta: „Univerzitet – zajednica fakulteta kao naučnih i najviših nastavnih ustanova za određene struke ili grupe struka; univerzitet sprema visokokvalificirane stručnjake, daje u okviru fakulteta studentima specijalna teorijska i praktična znanja, uvodi ih u metod nastavnog rada, organizuje, unapređuje i usklađuje nastavu, te predstavlja važan faktor u ekonomskom, kulturnom i društvenom razvitku“<sup>1</sup> je parcijalno izmijenjena iz temelja. Zadaci s kojim se susreću savremeni univerziteti, pa tako i oni javni u Bosni i Hercegovini, nisu nimalo lahki. Nedostatna primanja, povećani broj studenata, povećanje društvene odgovornosti, pritisak trećih lica, sve glasnjiji zahtjevi za povećanom konkurentnošću, međunarodni procesi u sferi visokog obrazovanja traže veću kombinaciju iskustva, praksi i ekspertize sa pozitivnim elementima globalizacijskog trenda uvezivanja.

Nastanak evropskog istraživačkog prostora i evropskog prostora visokog obrazovanja je pokrenula plemenita želja za objedinjavanjem evropske raznolikosti u jednu koherentnu i moćnu silu koja je dorasla težini zadatka, a to je da pripremi društvo Evropske unije i zemalja koje će biti članice za temeljitu promjenu načina, nastanka korištenja i upotrebe znanja u svrhe koje odrede ekonomija i društvo zasnovani na znanju. Društvo znanja kao krajnja instanca, mnogo specifičnije ekonomija znanja kao put do te instance (tj. proizvodnja i usluge zasnovane na aktivnostima pojačanog znanja koje doprinose ubrzanom koraku tehnološko-naučnog razvoja), čiji su evropski stubovi gore navedeni prostori, odgovor je na institucionalnu krizu koja se kroz različite intenzitete manifestuje u zapadnom svijetu od 1973.

Kakva je uloga univerziteta, naročito javnih u Bosni i Hercegovini? Pored svih nedaća koje su zadesile našu zemlju, od agresije 1992–1995, naslijeđene krize samoupravne industrije, teškoće na putu integracija i provođenja reformi, visoko obrazovanje je jedina svjetla tačka. Javni univerziteti, uprkos teškoćama, nastavljaju ostvarivati izvrsne rezultate u

---

<sup>1</sup> Enciklopedija Jugoslovenskog leksikografskog zavoda (1968–1969), tom 6, str. 57.

obavljanju svoje akademske misije. Javni univerziteti i jesu putokaz, a ne samo institucije u kojima se suhoparno prenosi znanje. Ovo su institucije koje uz ogromno ulaganje napora i energije pokušavaju biti ozbiljni igrači u velikoj tržišnoj utakmici u sferi obrazovanja na svjetskom nivou. U takvoj situaciji mnogo je bolje prihvatiti ponuđenu ruku i prihvatiti dobre prakse koje se nude.

Dužnost univerziteta je obrazovati akademske građane koji će jednog dana postati vrsni stručnjaci u svojim oblastima i time pomaknuti dalje granice otkrivenog i time promovisati vrijednosti ovog dijela svijeta i Evrope i pokazati istinsku snagu i talent naše zemlje.

Misija koja vodi univerzitet je najplemenitije vrste: pripremiti za život mlade ljude pune entuzijazma i poleta i želje za stvaranjem bolje sutrašnjice. Još od prvih dana to je bila ponosna zajednica iskusnih koji žele podijeliti to iskustvo sa onim koji dolaze.

U trenutku kada se cijeli svijet ujedinjuje u snažan i monolitan blok ne smijemo propustiti da pokažemo naše kvalitete. Zahvaljujući tim kvalitetima, naši univerziteti su uspjeli opstati i u najtežim trenucima. Pored nastave, istraživačke aktivnosti su u središtu svakog univerziteta. Bez predanosti istraživanju nije moguće stvarati bolje sutra i pomicati granice otkrivenog. Šta to znači? Bez teoretskog znanja nije moguća ni njihova primjena u praksi, što dalje ima za posljedicu nemogućnost razvijanja novih alata, vještina i oruđa za prevazilaženje neurološko-bioloških ograničenja čovjeka prilikom gradnje našeg odnosa sa prirodom i uzimanja iz nje što je potrebno za dalji opstanak čovjeka.

Javni bh. univerziteti su duboko svjesni tereta koji nose na svojim plećima. Pripremanje mladih generacija za život nikada nije bio jednostavan zadatak, posebno u današnjem vremenu brzih promjena i brzog života. Poseban je izazov pripremiti ih što bolje da budu spremni izaći na kraj sa izazovima današnjeg društva i planete, ako ne i najtežim u cjelokupnoj historiji čovječanstva. Ipak, nismo sami u toj bitki velikih razmjera. Univerziteti širom svijeta se suočavaju sa istim problemom? Kako na najbolji način izvršiti svoju plemenitu dužnost slijedeći univerzitetsku tradiciju i brzomijenjajuće zahtjeve savremenog doba? Načini i pozitivne prakse drugih koji su se mnogo ranije suočili sa ovim problemom su uzor kako treba kalibrirati naše instrumente prenošenja i stvaranja znanja. Za pobljše objašnjenje i preciznije rezultate, ipak, moramo malo sačekati jer više nego stoljeće koje je nedavno ostalo iza nas, stoljeće u koje sada ulazimo, 21, bit će stoljeće nauke i tehnologije. Više nego ikada, investiranje u istraživanje i

tehnološki razvoj nudi budućnost koja najviše obećava. Međutim, u Evropi je istraživanje u zabrinjavajućoj situaciji. Nepostojanje zajedničke akcije koja bi popravila trenutni trend bi moglo dovesti do gubitka razvoja i kompetitivnosti u sve više globalnoj ekonomiji. Otklon ka ostalim tehnološkim silama u svijetu će sve više rasti, a Evropa možda neće uspješno izvršiti tranziciju ka ekonomiji zasnovanoj na znanju. Čemu tako mračna slika?<sup>2</sup>

Današnje društvo je povezano i ujedinjeno na mnogo načina. Iz toga proističe kako problemi jednog nisu samo njegovi, već se vrlo lahko mogu pretvoriti u probleme drugih. Ovakav zajednički pristup stvarima traži i zajedničko pristupanje rješavanju problema.

Bolonjska deklaracija i prateći dokumenti su jedan vid rješavanja problema koji su zadesili EU i ostale zemlje evropskog kontinenta. Snaga Bolonjske deklaracije je ujedinjavanje različitih univerzitetskih tradicija, uzimanje dobrih i pozitivnih elemenata i stvaranje prostora u kojem će se uloženi trud i rad podjednako cijeniti. Ponekad je za rješavanje složenog problema potrebno imati više perspektiva za sagledavanje kako bi se pojavilo rješenje. Bolonjska deklaracija je bila vođena ovim principom i političkom željom za što većom kohezijom na tlu Evrope. Kasnije je politička želja ustuknula pred snagom koja se pomolila sa univerziteta i ostalih institucija visokog obrazovanja u Evropi. Bolonja nije više puka politička želja. Ona je postala stvarnost i put koji slijede univerziteta Euroazije.

Na koji način javni univerziteti u BiH mogu iskoristiti ovaj rijetki historijski trenutak da se pokažu naši kvaliteti? Globalni trendovi od sredine 1990-ih pokazuju na porast usluga i proizvodnje u čijem centru nisu više tradicionalne industrijske usluge i proizvodnja, već znanje. To je glavni preokret i promjena u drugoj polovini XX vijeka. XXI vijek ima težak zadatak da uspostavi novu eru blagostanja i napretka vođen ekonomijom zasnovanom na znanju i društvom znanja kao završnom instancom. Ovo je vijek u kojem će nove tehnologije cvjetati, a u kojem će opstati oni koji su u stanju za najbrže vrijeme proizvesti. Zadaci javnih univerziteta su takvi da na vrijeme uoče vladajuće trendove kako bi se na vrijeme pripremili i ponudili studentima ono što im je najpotrebnije u ovakvom trenutku – aktuelna znanja i vještine koje će im pomoći da sami traže svoj put u životu i da učine nešto po čemu će biti upamćeni: kao generacija koja je izvršila preokret nabolje i spasila i sebe i Bosnu i Hercegovinu od propadanja u ništavilo.

---

<sup>2</sup> [http://www.aic.lv/bologna/Bologna/contrib/EU/Toward\\_EResArea.pdf](http://www.aic.lv/bologna/Bologna/contrib/EU/Toward_EResArea.pdf); stranici pristupljeno 12. II 2015. Prevod autora.

**Doc. dr. Ensar Šehić**  
**Ekonomski fakultet/ School of Economics and Business**  
**Univerzitet u Sarajevu/University of Sarajevo**

**UDK 378.4 + 316.4**

**ULOGA JAVNIH UNIVERZITETA U POSTKONFLIKTNOM  
DRUŠTVU: EMPIRIJSKI DOKAZI O UTJECAJU LJUDSKOG  
KAPITALA NA MOGUĆNOST KONFLIKTA**

**THE ROLE OF PUBLIC UNIVERSITIES IN POST-CONFLICT  
SOCIETY - EMPIRICAL EVIDENCE OF THE EFFECT OF HUMAN  
CAPITAL ON LIKELIHOOD OF CONFLICT**

***Sažetak***

*U empirijskom istraživanju baziranom na panel-podacima dijadskih sukoba od 1960. do 2001. godine, odnosno 49223 godišnje dijadske opservacije, dokazalo se da povećanje ljudskog kapitala sa zatečenog nivoa, u državi koja je siromašnija u pogledu ljudskog kapitala, direktno negativno utječe na mogućnost izbivanja sukoba između te države i druge države koja je bogatija u pogledu ljudskog kapitala. U kontekstu empirijskih dokaza, u radu se razmatra uloga javnih univerziteta u postkonfliktnom društvu, kao što je Bosna i Hercegovina.*

***Ključne riječi:*** dijadski sukobi, logit model, panel-podaci

***Summary***

*This empirical research uses dyadic conflict panel data between 1960 and 2001; it relies on 46223 yearly dyadic observations in order to show that increasing human capital in a country that is poor in terms of human capital impacts negatively the likelihood of conflict between that country and another country that is richer in terms of human capital. In the context of the empirical evidence, this paper considers the role of public universities in post-conflict society, one of which is certainly Bosnia and Herzegovina.*

***Key words:*** dyadic conflict; logit model; panel data

## **1. Uvod**

Koncept ljudskog kapitala se pojavio sredinom šezdesetih godina dvadesetog stoljeća. Tokom devedesetih godina istog stoljeća tržišna vrijednost privrednih subjekata počela je višestruko nadilaziti knjigovodstvenu vrijednost njihovih materijalnih i finansijskih sredstava upravo zahvaljujući znanju, vještinama i sposobnostima zaposlenih u njima. Ljudski kapital se najčešće definiše kao skup znanja, vještina, iskustva i sposobnosti svih zaposlenih.

Ljudski kapital je ključni faktor u ekonomskom i socijalnom razvoju jedne države. Shodno tome, sasvim je razumljiv interes istraživača da se bave ovim problemom. Ovo istraživanje se fokusira na specifičan aspekt istraživanja ljudskog kapitala, a to je veza između obima ljudskog kapitala i mogućnosti izbivanja međudržavnog konflikta.

U istraživanju se tretira mehanizam preko kojeg ljudski kapital može utjecati na mogućnost konflikta između država. Naime, polazi se od stava da razvoj ljudskog kapitala može povećati troškove vojnog angažmana, smanjiti eventualne koristi od osvajanja tuđih teritorija i, posljedično, ovo treba unaprijediti norme koje su okrenute ka uspostavljanju mira. Da bi se ove postavke empirijski potvrdile, koriste se panel-podaci za politički relevantne dijade u periodu od 1960. do 2001. godine.

Na konkurentske prednosti privrede jedne države dominantan utjecaj imaju sposobnosti zaposlenih da koriste resurse. Ljudski kapital je temeljni oslonac ekonomskog rasta jedne države. Stoga se u istraživanju uzima u obzir osnovna teorija ekonomskog rasta i kroz nju se objašnjava povezanost obrazovanja i ljudskog kapitala. Također, obrazlaže se uloga ljudskog kapitala u ekonomskoj teoriji.

## **2. Teoretske pretpostavke**

U radu se pretpostavlja da stopa povrata na investicije u ljudski kapital raste kada se zalihe ljudskog kapitala povećavaju. Naravno, ovo je u koliziji sa intuicijom koja se odnosi na opadajuću graničnu stopu povrata na uloženi kapital koja je jedna od glavnih komponenti klasične ekonomske teorije. Razlog za navedenu pretpostavku se nalazi u činjenici da obrazovanje i drugi sektori koji proizvode ljudski kapital intenzivnije koriste obrazovane i kvalifikovane ljudske resurse nego što je to slučaj kod sektora koji proizvode dobra široke potrošnje i fizički kapital. Nadalje, pretpostavlja se da

proizvodnja ljudskog kapitala koristi relativno više ljudskog kapitala po jedinici outputa nego što je to slučaj u sektorima potrošnje, odgajanju djece i onim sektorima u kojim je fizički kapital znatno prisutan (Becker 1996, 2002).

S obzirom na to da literatura iz oblasti političkih nauka podvlači ulogu demokratije u objašnjavanju međudržavnog konflikta, u istraživanju se pretpostavlja teoretska veza između demokratije i razvoja. Pored određenog skupa političkih institucija, demokratske države svijeta dijele veliki broj drugih karakteristika. Mnoge, ali ni u kom slučaju sve, demokratske države imaju visokokvalifikovano, obrazovano stanovništvo.

Liberalne države, koje nastoje da zaštite i promovišu individualnu slobodu svojih građana, isto tako provode vanjsku politiku uz dobru volju i mirovne namjere. Prema tome, demokratske zemlje obično ne izazivaju međusobni konflikt. Demokratske zemlje se, ipak, mogu pozivati na liberalne principe da bi opravdale agresiju na nedemokratske zemlje.

U ovom radu se prihvata pretpostavka dobijena kao rezultat drugih istraživanja prema kojoj postoji manja mogućnost vojnog sukoba između zemalja koje međusobno intenzivno trguju. Uz logit model sa udruženom vremenskom serijom, istraživači su potvrdili da je dijadska trgovina zaista negativno povezana sa konfliktom. Dalje, autori su zaključili da je trgovina mirovna sila koja djeluje nezavisno od demokratskih normi i političkih ograničenja.

Ljudski kapital obuhvata ulaganja u znanje, dragocjene vještine, političke i društvene sposobnosti i zdravlje. U istraživanju su tri razloga za mogućnost negativne veze između obrazovanja i ekonomskog razvoja, s jedne strane, i međudržavnog konflikta, s druge strane.

Prvo, porastom ljudskog kapitala rastu troškovi rata, *ceteris paribus*. Ekonomska vrijednost života raste ljudskim kapitalom. Ovaj utjecaj značajno povećava trošak povreda i gubitka života u ratu. Također, ulaganja u ljudski kapital obezbjeđuju ljudske vještine koje vrednuje tržište rada. Dakle, cijena donesene odluke koja se odnosi na vojnu službu i, prema tome, iznos koji će vlada morati nadoknaditi onim osobama koje odluče da rade u vojnom sektoru se povećavaju ljudskim kapitalom (Becker, 2002).

Drugo, porastom ljudskog kapitala u odnosu na fizički kapital smanjuju se koristi rata, *ceteris paribus*. Ratni trofeji obično uključuju zemlju, prirodne resurse i nevještu radnu snagu ali i rijetko bogatstvo ljudskog kapitala. Ovo proizlazi iz suštinske prirode ljudskog kapitala – ne može se s lakoćom

oduzeti ili ukrasti. Mnogo je teže odnijeti ljudski kapital kao posljedicu uspješnog ratovanja nego prirodne resurse poput dijamanata, željezne rude i nafte (Francis, 2006).

Treće, porastom ljudskog kapitala alternative za vojnu angažovanost postaju efikasnije, *ceteris paribus*. Ljudski kapital dopunjava društveni i politički kapital koji pomaže da se razviju i održe političke i društvene institucije koje dobro funkcionišu. Ljudi koji žive u „visokoobrazovanoj“ zemlji koja uživa u obilju ljudskog kapitala bolje su opremljeni da se suoče sa potencijalnim konfliktom unutar države na efikasan i nenasilan način (Gartzke, 2007).

### 3. Empirijska analiza

Istraživači međudržavnog konflikta su razvili alternativu za reduciranje broja slučajeva, induktivno informisani analizom ukupne populacije godišnjih dijadskih odnosa. Uočavajući da su status svjetske velesile kao i geografska blizina dva najjača korelata rata, oni su uspostavili sljedeći pojam: *politički relevantan dijad*. Ovaj pojam je korišten u radu i definisan je prisustvom ili jednog ili oba korelata i odnosi se na populaciju država koje su sklone riziku međudržavnog konflikta.

Politički relevantni dijadi predstavljaju parove država koje direktno ili indirektno graniče i/ili od kojih je barem jedna od država svjetska velesila. Kriterij prema kojem se određuje da li je riječ o graničnim zemljama može biti zadovoljen na razne načine. Države se mogu nalaziti u fizičkom kontaktu ili mogu biti odvojene malom razdaljinom otvorene vodene površine.

Politički relevantni dijadi obuhvataju mali dio populacije godišnjih dijadskih opservacija, ali ipak oni predstavljaju značajnu većinu međudržavnih ratova i sukoba. U ovom istraživačkom radu, politički relevantni dijadi su se pokazali veoma efikasnim jer su dobro potkrepljeni teoretskom mogućnosti konflikta i rata.

Za svako istraživanje u oblasti međudržavnih odnosa, pa tako i za ovo istraživanje, nužno je bilo konstatovati da modelizacija međudržavnog konflikta zanemaruje određenu količinu kvalitativnih informacija koje se odnose na države koje su uključene u analizu. Kao što je svaka država jedinstvena prema svom kulturološkom i historijskom karakteru, tako je i svaki dijadski odnos tih istih država jedinstven sam po sebi.



Za ovaj nivo istraživanja neophodno je bilo eksplicitno pretpostaviti da se utjecaj kvalitativnih informacija, koje se odnose na države uključene u istraživanje, može kontrolisati uključenjem fiksnih efekata u analizi podataka, odnosno pretpostavilo se da će individualne *dummy* varijable za države minimizirati eventualnu pristrasnost ocjenjenih parametara.

Glavna nezavisna varijabla je bila ljudski kapital predstavljen komponentnim bodom koji se izračunao primjenom modela glavnih komponenti na četiri proksi varijable: osnovno obrazovanje, srednjoškolsko obrazovanje, fakultetsko obrazovanje i fertilitnost. Ova četvrta proksi varijabla se u istraživanju koristila i kao samostalna, dijadska nezavisna varijabla.

Mjera demokratije koja se odnosi na regulativu, konkurentnost i transparentnost političkog sudjelovanja je bila osnovna individualna politička varijabla. GDP je bila osnovna individualna ekonomska varijabla i predstavljala je prirodni logaritam lančanog indeksa realnog GDP *per capita*.

Savez, osnovna dijadska politička varijabla, bila je jednaka jedan ako su države u dijadskom odnosu imale potpisan formalni ugovor o savezu, tj. međudržavnoj alijansi. Također, ocijenjeni model međudržavnog konflikta je sadržavao i varijablu koja je predstavljala broj članstava u istim priznatim međunarodnim organizacijama. Trgovina je bila osnovna dijadska ekonomska varijabla i predstavljala je ukupnu vrijednost bilateralne trgovine između država u dijadskom odnosu. Pored političkih i ekonomskih varijabli, u istraživanju su se koristile i dvije dijadske geografske varijable, teritorijalna blizina i udaljenost glavnih gradova.

Nekoliko kontrolnih varijabli su bile prisutne u modelizaciji međudržavnog konflikta: fiksni efekti država, fiksni efekat dijada i vremenski efekat godine. U ocjeni modela se koristila i kontrolna varijabla koja se odnosila na vremensku zavisnost dijadskih odnosa.

U cilju dokazivanja postavljenih hipoteza magistarskog rada ocijenjeno je šest modela međudržavnog konflikta. Tabela 1. predstavlja pregled ocijenjenih modela.

Model	Ključna varijabla	Koeficijent ključne var.	Signifikant.	Waldov test	Kontrola endogen.	Fiksni efekti država	Fiksni efekat dijada	Vremen. efekat godine	Kontrola vremenske zavisnosti
1	KAP	$KAP_{min} < 0$	DA rizik od 1%	50 signifikant. varijabli	DA	NE	DA	DA	DA
		$KAP_{max} < 0$	DA rizik od 1%						
2	KAP	$KAP_{min} < 0$	DA rizik od 1%	354 signifikant. varijable	DA	DA	NE	NE	DA
		$KAP_{max} < 0$	DA rizik od 1%						
3	KAP	$KAP_{min} > 0$	DA rizik od 1%	11 signifikant. varijabli	NE	NE	NE	NE	NE
		$KAP_{max} > 0$	NE						
4	KAP	$KAP_{min} > 0$	NE	11 signifikant. varijabli	DA	NE	NE	NE	NE
		$KAP_{max} > 0$	NE						
5	KAP	$KAP_{min} < 0$	DA rizik od 1%	395 signifikant. varijable	NE	DA	NE	DA	DA
		$KAP_{max} < 0$	DA rizik od 1%						
6	KAP	$KAP_{min} < 0$	DA rizik od 1%	49 signifikant. varijabli	DA	NE	DA	DA	NE
		$KAP_{max} < 0$	DA rizik od 5%						

Tabela 1. Pregled ocijenjenih modela

Na osnovu prethodne tabele se može zaključiti da su kontrolne varijable (fiksni efekat koji se odnosi na državu  $i$ , fikсни efekat koji se odnosi na državu  $j$ , fikсни efekat koji se odnosi na dijad ( $i \leftrightarrow j$ ) i vremenski efekat godine) kao i kontrola endogenosti i vremenske zavisnosti neophodne u modelizaciji međudržavnog konflikta. U protivnom, postavljene hipoteze ne mogu se dokazati u uvjetima koji nisu u skladu sa realnim okolnostima dijadskih odnosa.

#### 4. Zaključna razmatranja

Na osnovu teoretskih postavki i empirijske analize dokazana je osnovna hipoteza: ljudski kapital može smanjiti mogućnost konflikta među državama. Naime, kada su se u model uključili fikсни efekat dijada i vremenski efekat godine, uz kontrolu vremenske zavisnosti, koeficijenti za viši i niži nivo ljudskog kapitala su bili negativni i signifikantni i, prema tome, implicirali da razvoj ljudskog kapitala sa početnog nivoa, i visokog i niskog, negativno

utječe na mogućnost međudržavnog konflikta. Također, kada su se u model uključili fiksni efekti država, uz kontrolu vremenske zavisnosti, koeficijenti za oba nivoa ljudskog kapitala su bili negativni i signifikantni. Ovakvi rezultati su ponovo dokazali osnovnu hipotezu, odnosno da razvoj ljudskog kapitala smanjuje mogućnost međudržavnog konflikta.

Dokazane su i pomoćne hipoteze istraživanja. Prvo, ljudski kapital je moguće izraziti u agregiranom obliku kompozitnom varijablom. U ovom istraživanju su se koristile kategorije formalnog univerzitetskog obrazovanja kao proksi varijable za ljudski kapital za 188 država koje su bile predmet istraživanja (World Development Indicators, 2007). Dakle, ljudski kapital se predstavio kao prevashodno fakultetsko obrazovanje. Model glavnih komponenti se uspješno primijenio za pretvaranje skupa polaznih, međusobno koreliranih proksi varijabli u jednu izvedenu, kompozitnu varijablu – ljudski kapital.

Drugo, dijadski međudržavni odnosi se mogu modelizirati na osnovu empirijskih podataka. U ovom radu kreirana je baza podataka od 49.223 godišnje dijadske opservacije za period između 1960. i 2001. godine. Konkretno, u istraživanju se modeliziralo 1.716 jedinstvenih politički relevantnih dijada.

Status politički relevantnog dijadskog para je nesavršen indikator mogućnosti međudržavnog konflikta. S obzirom na to da je mogućnost konflikta eksplicitan dio istraživanja, analiza isključivo politički relevantnih dijada ostavlja prostor za kritiku metoda mjerenja mogućnosti međudržavnog konflikta. Stoga buduća istraživanja povezanosti ljudskog kapitala i međudržavnog konflikta će uključiti dijadske odnose koji se ne karakterišu kao politički relevantni. Klasifikacija takvih dijada će se uspostaviti prema odgovarajućoj teoriji međudržavnih odnosa.

## Literatura

1. Barro, R. J., (1991), „Economic Growth in a Cross Section of Countries“, *NBER Working Paper Series*, Vol. w3120.
2. Beck, N., J. N. Katz, R. Tucker (1998), „Taking Time Seriously: Time-series-cross-section Analysis with a binary dependent variable“, *American Journal of Political Science* 42(4), 1260–1288.
3. Becker, G. S. (1964), *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, University of Chicago Press, Chicago.

4. Becker, G. S., R. J. Barro (1988), „A Reformulation of the Economic Theory of Fertility“, *The Quarterly Journal of Economics* 103(1), 1–25.
5. Becker, G. S., K. M. Murphy, R. Tamura (1990), „Human Capital, Fertility, and Economic Growth“, *Journal of Political Economy* 98(5), part 2, 12–37.
6. Becker, G. S. (1996), *The Economic Way of Looking at Behavior (The Nobel Lecture)*, Hoover Institution on War, Revolution and Peace, Stanford University.
7. Becker, G.S. (2002), The Age of Human Capital, Working paper, University of Chicago.
8. Ben-Porath, Y. (1967), The Production of Human Capital and the Life Cycle of Earnings, *Journal of Political Economy* 75(4), part 1, 352-65.
9. Benson, M. A. (2005), „The Relevance of Politically Relevant Dyads in the Study of Interdependence and Dyadic Disputes“, *Conflict Management and Peace Science* 22, 113–133.
10. Berndt, E., D. Wood (1975), „Technology, Prices, and the Derived Demand for Energy“, *Review of Economics and Statistics* 57, 376–384.
11. Berndt, E. (1991), *The Practice of Econometrics*, Addison-Wesley, New York.
12. Bierens, H. J. (2008), „The Logit Model: Estimation, Testing and Interpretation“, predavanja iz ekonometrije na dodiplomskom studiju, 1–12., Penn State University, <http://econ.la.psu.edu/~hbierens/LECNOTES.HTM>. Pristup web stranici: 11. 07. 2014.
13. Bloom, B. S. (1980), „The New Direction in Educational Research: Alterable Variables“, *The Journal of Negro Education* 49(3), 337–349.
14. Blundell, R., L. Dearden, C. Meghir (1999), „Human Capital Investment: The Returns from Education and Training to the Individual, the Firm and the Economy“, *Fiscal Studies* 20(1), 1–23.
15. Bremer, S. A. (1992), „Dangerous Dyads: Conditions Affecting the Likelihood of Interstate War“, 1816-1965, *Journal of Conflict Resolution* 36(2), 309–341.
16. Brooks, S. (1999), „The Globalization of Production and the Changing Benefits of Conquest“, *Journal of Conflict Resolution* 43(5), 646–670.
17. Christensen, L., W. Greene (1976), „Economies of Scale in U.S. Electric Power Generation“, *Journal of Political Economy* 84, 655–676.
18. Correlates of War (COW) Project (2008), State System Membership List, <http://www.cow2.la.psu.edu>.
19. Denison, E. F. (1985), *Trends in American Economic Growth, 1929-1982*, Brookings Institute, Washington.
20. Dhrymes, P. J. (1969), *Equivalence of Iterative Aitken and Maximum Likelihood Estimates for a System of Regression Equations*, Unpublished. University of Pennsylvania.
21. Dixon, W. J. (1994), „Democracy and the Peaceful Settlement of International Conflict“, *American Political Science Review* 88(1), 14–32.

22. Dowrick, S., D. Nguyen (1989), „OECD Comparative Economic Growth 1950-85: Catch-up and Convergence“, *American Economic Review* 79, 1010–1030.
23. Engle, R. F. (1982), „Autoregressive Conditional Heteroskedasticity with Estimates of the Variance of United Kingdom Inflation“, *Econometrica* 50, 987–1007.
24. Francis, A. (2003), *Development, Democracy, and War*, Working paper, University of Chicago.
25. Francis, A. (2006), *Human Capital Peace: Development and International Conflict*, Working paper, University of Chicago.
26. Gartzke, E. (2001), „Democracy and the Preparation for War: Does Regime Type Affect States' Anticipation of Casualties?“, *International Studies Quarterly* 45(3), 467–484.
27. Gartzke, E. (2007), „The Capitalist Peace“, *American Journal of Political Science* 51(1), 166–191.
28. Gibler, D. M., M. Sarkees (2004), „Measuring Alliances: the Correlates of War Formal Interstate Alliance Data set, 1816-2000“, *Journal of Peace Research* 41(2), 211–222.
29. Goenner, C. F. (2004), „Uncertainty of the Liberal Peace“, *Journal of Peace Research* 41(5), 589–605.
30. Green, D. P., S. Y. Kim, D. H. Yoon (2001), „Dirty Pool“, *International Organization* 55(2), 441–468.
31. Greene, W. H. (1990), *Econometric Analysis*, Macmillan, New York.
32. Gujarati, D. (2004), *Basic Econometrics*, McGraw Hill, New York.
33. Hess, G. D., A. Orphanides (1995), „War Politics: An Economic, Rational-Voter Framework“, *American Economic Review* 85(4), 828–846.
34. Hess, G. D. (2003), *The Economic Welfare Cost of Conflict: An Empirical Assessment*, CESIFO Working paper 852, CESIFO Area Conference on Public Sector.
35. Heston, A., R. Summers, B. Aten (2002), *Penn World Table Version 6.1*, Center for International Comparisons at the University of Pennsylvania (CICUP).
36. Kant, I. (1991), *Kant: Political Writings*, prevod na engleski H. B. Nisbet, Cambridge University Press, Cambridge.
37. Kaplunovsky, A. S. (2005), „Factor Analysis in Environmental Studies“, *Journal of Science and Engineering* 2(1-2), 54–94.
38. Kiker, B. F., J. Birkeli (1972), „Human Capital Losses Resulting from U.S. Casualties of the War in Vietnam“, *Journal of Political Economy* 80(5), 1023–1030.
39. Leeds, B. A., D. R. Davis (1999), „Beneath the Surface: Regime Type and International Interaction“, 1953-1978, *Journal of Peace Research* 36, 5–21.

40. Lemke, D., W. Reed (2001), „The Relevance of Politically Relevant Dyads“, *Journal of Conflict Resolution* 45(1), 126–144.
41. Oneal, J. R., B. M. Russett (1997), „The Classical Liberals Were Right: Democracy, Interdependence, and Conflict“, *International Studies Quarterly* 41(2), 267–293.
42. Oneal, J. R., B. M. Russett (1999a), „Assessing the Liberal Peace with Alternative Specifications: Trade Still Reduces Conflict“, *Journal of Peace Research* 36(4), 423–442.
43. Oneal, J. R., B. M. Russett (1999b), „The Kantian Peace: The Pacific Benefits of Democracy, Interdependence, and International Organizations“, *World Politics* 52(1), 1–37.
44. Oneal, J. R., B. M. Russett (2001), „Clear and Clean: The Fixed Effects of the Liberal Peace“, *International Organization* 55(2), 469–485.
45. Oneal, J. R., B. M. Russett (2005), „Rule of Three, Let It Be? When More Really Is Better“, *Conflict Management & Peace Science* 22(4), 293–310.
46. Oneal, J. R., F. H. Oneal, Z. Maoz, B. M. Russett (1996), „The Liberal Peace: Interdependence, Democracy, and International Conflict, 1950-85“, *Journal of Peace Research* 33(1), 11–28.
47. Polachek, S. W. (2006), „Trade, Peace and Democracy: An Analysis of Dyadic Dispute“, Working paper, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit Institute for the Study of Labor.
48. Polity IV Project (2002), „Polity IV Dataset“ (version p4v2002), Center for International Development and Conflict Management, University of Maryland, College Park.
49. Schultz, T. W. (1960), „Capital Formation by Education“, *Journal of Political Economy* 68, 571–583.
50. Schultz, T. W. (1961), „Investment in Human-Capital“, *American Economic Review* 51, 1–17.
51. Singer, J. D. (1982), „Variables, Indicators, and Data: The Measurement Problem in Macropolitical Research“, *Social Science History* 6(2), 181–217.
52. Starr, H. (1978), „'Opportunity' and 'Willingness' as Ordering Concepts in the Study of War“, *International Interactions* 4, 363–387.
53. Starr, H. (1992), „Democracy and War: Choice, Learning and Security Communities“, *Journal of Peace Research* 29(2), 207–213.
54. Weede, E. (1976), „Overwhelming Preponderance as a Pacifying Condition among Contiguous Asian Dyads“, *Journal of Conflict Resolution* 20, 395–411.
55. Wooldridge, J. M. (2006), *Introductory Econometrics: A Modern Approach*, treće izdanje, South-Western.
56. World Development Indicators (2007), The World Bank, Washington, DC.

**Prof. dr. Willem Halfman**  
**Univerzitet Radboud u Nijmegenu, Holandija**  
**Redboud University, Nijmegen, The Netherlands**

**Prof. dr. Hans Radder, Professor Emeritus**  
**Filozofski fakultet, VU Univerzitet u Amsterdamu, Holandija**  
**Faculty of Philosophy, VU University Amsterdam, The Netherlands**

**UDK 378.4**

## **AKADEMSKI MANIFEST: od okupiranog do javnog univerziteta<sup>1</sup>**

### **THE ACADEMIC MANIFESTO: From an Occupied to a Public University**

#### **Sažetak**

*Univerziteti su okupirani menadžmentom, režimom opsjednutim „odgovornošću“ kroz mjerenja, rastuću kompetitivnost, efikasnost, „izvrsnost“ kao i pogrešno osmišljenim ekonomskim spasenjem. Uzimajući u obzir apsurdnost nuspojava okupacije, zapitali smo se kako je menadžment uspio preuzeti naše dragocjene univerzitete. Alternativnu viziju akademske budućnosti čini javni univerzitet mnogo srodniji društveno angažiranom znanju kao zajedničkom dobru nego korporaciji. Mi predlažemo neke provokativne mjere kako bismo stigli do takvog univerziteta. Ipak, kako se menadžment doima neprobojnim za uvjerljive argumente, takve se promjene mogu desiti tek ukoliko akademski radnici nešto poduzmu. Iz tog smo razloga istražili nekoliko strategija kako bi se obnovila univerzitetska politika.*

**Ključne riječi:** *akademska politika, menadžment/upravljanje, Holandija, javni univerzitet, akademski uvjeti rada, politička akcija*

#### **Summary**

*Universities are occupied by management, a regime obsessed with ‘accountability’ through measurement, increased competition, efficiency, ‘excellence’, and misconceived economic salvation. Given the occupation’s absurd side-effects, we ask ourselves how management has succeeded in taking over our precious universities. An alternative vision for the academic future consists of a public*

---

<sup>1</sup> Ovaj članak je u engleskoj verziji objavljen u časopisu *Minerva* „A Review of Science, Learning and Policy“ i dostupan je u otvorenom pristupu na: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11024-015-9270-9>.

*university, more akin to a socially engaged knowledge commons than to a corporation. We suggest some provocative measures to bring about such a university. However, as management seems impervious to cogent arguments, such changes can only happen if academics take action. Hence, we explore several strategies for a renewed university politics.*

**Keywords:** *Academic politics, Management, The Netherlands, Public university, Academic labour conditions, Political action*

## **Okupirani univerzitet**

Univerzitet je okupiran, ali ne studentskim zahtjevima (kao šezdesetih godina) već ovoga puta višeglavim Vukom menadžmenta.<sup>2</sup> Vuk je kolonizirao akademsku zajednicu plaćeničkom vojskom profesionalnih administrativaca, naoružanom tabelama, izlaznim indikatorima, revizijskim procedurama, uz glasnu pratnju Marša efikasnosti i izvrsnosti. Menadžment je akademske radnike proglasio unutrašnjim neprijateljem: njima se ne smije vjerovati, treba ih testirati i pratiti uz stalnu prijetnju reorganiziranja, obustava i otpuštanja. Akademski radnici su sebi dozvolili da budu jedni protiv drugih, popustljivo izigrani poput zastrašene, poslušne ovce koja se nada da će postići svoj cilj tako što će uvijek biti jedan korak ispred svojih kolega. Vuk se koristi najapsurdnijim sredstvima da zadrži kontrolu, kao što je rasipanje novca na polovična ili potpuna ukрупnjavanja institucija, sve detaljnije i, shodno tome, skupe, sisteme transparentnosti kao i ekstremno skupe prestižne projekte.

Ovakvo osvajanje izgleda da funkcionira, da se izvoz znanja iz novoosvojenih kolonija može neprestano uvećavati dok se domaće nevolje gnoje. Stoga dok se sav lažni sjaj indikatora usmjerava prema zvijezdama, raspoloženje u akademskom pogonu stabilno opada. Vuk otvara šampanjac svakim novim rezultatom na šangajskom takmičenju dok univerzitetaska ovca očajnički radi dok ne padne s nogu<sup>3</sup>, dok se kvalitet plantaža znanja počinje

---

<sup>2</sup> Ovaj je članak nešto izmijenjena i uređena verzija prijevoda holandskog izvornika pod nazivom „Hetacademisch manifest: van een bezette naar een publieke universiteit“ koji se pojavio u časopisu *Krisis: Tijdschrift voor actuele filosofie* 2013 (3), pp. 2-18. Zahvalni smo za korisne komentare uredništvu *Krisisa*, posebice Renéu Gabriëlsu. Također se želimo zahvaliti Janu i Ilse Evertse za prijevod izvornika na engleski jezik kao i Marku Brownu i Peteru Weingartu za komentare te verzije.

<sup>3</sup> Prema prihvaćenim kliničkim normama, četvrtina holandskih profesora medicinskih nauka (posebice mladih) pate od „pregorijevanja“ na radnom mjestu (Tijdkink, Vergouwen and Smulders, 2012).



urušavati, kako pokazuje veliki broj opsežnih i temeljitih analiza.<sup>4</sup> Za to vrijeme ovce nastoje skrenuti pažnju Vuka na apsurdne anomalije okupacije putem beskrajnog toka mišljenja u člancima, lamentiranjima, hitnim pismima i molbama. Zauzvrat, Vuk ih svodi na puke incidente, uklanja ih kao neizbježne nuspojave progressa ili ih jednostavno ignorira.

Okupacija je možda poprimila različit oblik i intenzitet u različitim mjestima, ali ona se ne može reducirati na nekoliko izoliranih fenomena. Ona je izuzetno značajan i uporan model koji se u različitom obliku pojavljuje u mnogim univerzitetima i u mnogim zemljama. To što postoje i neke druge životinje ne čini prisustvo Vuka manje važnim niti manje prijetećim.

Premda su naši opisi i evaluacija pisani iz perspektive univerziteta u Holandiji, bit našeg prikaza (kao i brojni detalji) tiču se drugih zemalja također, posebice u Evropi.<sup>5</sup> Iako okupacija menadžmenta u Holandiji nije napredovala kao npr. u Engleskoj (Holmwood, 2011), ona je već ipak uspostavila moćne kontinentalne mostobrane (De Boer, Enders and Schimank, 2007). Kako bismo pokazali kako ovakav razvoj događaja ne predstavlja tek incidente, ispod smo pobrojali šest kritičkih procesa i njihovih objesti. Potom ćemo nastaviti analizirati uzroke i predložiti lijekove.<sup>6</sup>

## **Mjerljivost umjesto odgovornosti**

Znanstvenici se upoređuju, jedan protiv drugog, beskrajno promjenjivim aršinima. Pretpostavka je da će njihov kompleksan rad tako moći položiti račune onima koji ne pripadaju struci, učiniti da „izlazne vrijednosti“ odgovaraju tabelama računovođa. U Holandiji je prebrojavanje izlaznih vrijednosti započelo brojem objavljenih radova, zatim članaka objavljenih u međunarodnim publikacijama, nakon čega su se jedino počele računati publikacije objavljene na engleskom jeziku, potom članci u časopisima sa

---

<sup>4</sup> Vidjeti npr.: Ritzer (1998); Graham (2002); Hayes and Wynyard (2002); Bok (2003); Washburn (2003); Evans (2005); Shimank (2005); Boomkens (2008); Gill (2009); Tuchman (2009); Radder (2010); Krijnen, Lorenz and Umlauf (2011); Collini (2012); Sanders and Van der Zweerde (2012); Dijstelbloem et al. (2013); Verbrugge and Van Baardewijk (2014).

<sup>5</sup> Vidjeti: Lorenz (2006 and 2012); Krücken (2014). S obzirom na ovakvu situaciju u većini zemalja Evrope, pretpostavljamo kako su univerziteti, ili bi barem trebali biti, prepoznati kroz jedinstvo nastave i istraživanja.

<sup>6</sup> Svjesni smo toga da su uzroci ovoga povezani sa širokim političkim i socio-kulturnim procesima, kao što je uspon neoliberalnih politika i svjetonazora, i povremeno se osvrćemo na te procese. Time što se fokusiramo na ono što se dešava na univerzitetima, smatramo da možemo najlakše identificirati i ponuditi neophodne lijekove.

visokim faktorom utjecaja i, na kraju, članci u često citiranim publikacijama (koje vode ka visokom tzv. „h-indeksu“).<sup>7</sup> Kako posao i opstanak cijelih odsjeka ovisi o ovim indikatorima, svi daju sve od sebe kako bi dotjerali svoje rezultate, ako treba i po cijenu sadržaja. Akademski radnici asistiraju svojim kolegama citiranjem kako bi povećali njihov h-indeks, neprekidno putuju po konferencijama kako bi nadmašili jedni druge u vidljivosti kroz ulickane PR-prezentacije. Časopisi traže reference njihovim radovima kao preduvjet za objavljivanje da bi se povećavao njihov (besmisleni) faktor utjecaja (Weingart, 2005; American Society fo CellBiology et al., 2012; Vanclay, 2012; Dijsteloem et al., 2013), dok akademski radnici prave cinične šale o „najmanjoj jedinici objavljivog“. Nakon kolapsa svakog od ovih indikatora, proizvodimo nove, te čitava igra iznova počinje.

Problem ne leži u tehničkoj neadekvatnosti pojedinačnog indikatora već u samom režimu fetišizma indikatora. Režim zapravo uopće ne drži do visokokvalitetnih rezultata, koje ne može procijeniti, već do performansi: dobro taktički promišljenih i pametno ispoliranih *iluzija* izvrsnosti. Ovi su indikatori fundamentalno promijenili narav znanosti. Oni ignoriraju i uništavaju raznolikost formi znanja kao i praksi u različitim poljima istraživanja. Ono što nije mjerljivo i usporedivo se ne računa, to je gubitak energije i zbog toga treba biti uništeno. U igri sa indikatorima knjiga od četiri stotine stranica objavljena za Cambridge University Press se jedva računa ili ne računa nikako, ali članak sa tri stranice itekako. Specifični izdavački sistem (dijela) prirodnih znanosti se istura ispred ostalih znanosti, čak i tamo gdje mu nije mjesto.

Sistem znanstvenog izdavaštva je gotovo slomljen: urušava se pod beskrajnim tokom bezvrijednih publikacija, prerađenih radova koji se predstavljaju kao republicirana izdanja „za drugačiju publiku“, strateških citiranja i oportunističkih ili komercijalnih časopisa: eksponencijalno rastući tok izlaznih vrijednosti, jedva ikada čitanih. Ne možete unaprijediti svoju karijeru u takvoj izdavačkoj fabrici (Halffman i Leydesdorff, 2010; Abma 2013) tako što ćete pročitati sve te članke, već samo tako što ćete ih što više napisati, ili barem dodati svoje ime listi njihovih autora – i pri tome smatrati da je to posve normalno.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Koliko god da su one „glupe“, knjige Foucaulta, Bourdieua i Derridae, zapravo, najcitiranije su u njihovoj disciplini (Heilbron, 2011, 17-19); to nema nikakvog utjecaja na prevladujuće politike.

<sup>8</sup> Neke od nedavnih promjena u politikama evaluacije istraživanja sugeriraju kako će produktivnost postati manje važna (vidjeti Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap 2014), ali ćemo trebati pričekati da vidimo kako će to izgledati u praksi.

## Neprekidno nadmetanje u ime „kvalitete“

Institucije se mjere prema drugim institucijama, istraživači između sebe natječu za sredstva, a univerziteti za studente. Ovo vodi stalnom ratnom stanju između svih strana, što razara društvenu građu univerziteta, ali zato okupatoru donosi blagodat. Više ne možete sa povjerenjem izložiti svoj istraživački prijedlog kolegama jer bi mogli prisvojiti vaše ideje. Vaš institut ne smije pokazati nikakve znakove slabosti, jer to može rezultirati njegovim gašenjem uz podršku susjednih odsjeka. Od svih zadataka na akademskom radnom mjestu, nastava je najmanje cijenjena te je treba čim prije predati u ruke vanjskim radnicima kako bi se ljudi mogli fokusirati na bitku za priželjkivanim istraživačkim novcem.

Ovo nadmetanje je dio kulture nepovjerenja kojoj se aplaudira i koja se ohrabruje: uposlenici univerziteta su sumnjivci, kradljivci, paraziti. Insinuacija je slijedeća: ako im se neprestano ne prijete, ništa neće uraditi. Jaka unutarnja snaga i motivacija mnogih akademskih radnika koji, uz sve ove apsurdnosti, tvrdoglavo opstaju, prijezirno je odbačena kao nepouzdana.

Mnogo se također očekuje od nadmetanja za studente. Pretpostavlja se da će nadmetanje između univerziteta i njihovih kvalifikacijskih programa, mjereno prema revizijama i rangiranjima, unaprijediti kvalitet obrazovanja. Student-potrošač se, međutim, ne odlučuje na osnovu kvaliteta, već slike, atraktivnog studentskog života ili ušminkanih zgrada. Zbog toga univerziteti investiraju u privlačne restorane i sportska zdanja. A ako i univerzitet ili studijski program onda počnu rasti (na radost menadžera), kvaliteta se smanjuje namjesto da raste jer se infrastruktura učionica, nastavni kadar, metode učenja i administracija ne mogu nositi sa prilivom studenata.<sup>9</sup>

Ovakvo stanje permanentne kompetitivnosti i nepovjerenja subvertira svaki poriv za organiziranjem i kolektivnim otporom od strane nastavnika i istraživača koji oponiraju sistemu. Kadrovi (koje je lako odbaciti) oportunistički su ostavljeni da vise na privremenim ugovorima, nerijetko uz apel njihovom osjećaju odgovornosti prema studentima. Prekovremeni rad i

---

<sup>9</sup> Visoki rezultati vrednovanja od studenata VU Univerziteta u Amsterdamu su drastično pali kada je spektakularno povećan broj studenata (Funnekotter i Logtenberg, 2014). Slično, kada je program iz komunikacijskih znanosti na Univerzitetu u Amsterdamu „uspješno“ privukao stotine studenata devedesetih godina, kvaliteta je toliko opala da je to rezultiralo novinskim skandalom i studentskim prijetnjama da će poduzeti pravne mjere. Sada pobjednici nadmetanja izvode svoju nastavu u paralelnim salama, projektujući svoje nastavne jedinice na još jednom ekranu jer je prekobrojnost upisanih tolika da ne mogu stati u učionice. Izvodljivo jeste, ali unapređenje kvaliteta to nije.

strukturalna nesigurnost posla, uključujući natprosječne nivoe stresa, postali su pravilo (Gill, 2009). Univerziteti sada pokazuju tendenciju da nude akademske kamikaza-ugovore sa stopostotnim nastavnim obavezama koje često uključuju više posla nego što je plaćeno. Mrkva koja se nudi je u nagovještaju stalnog akademskog zaposlenja u budućnosti. U svjetlu surovog nadmetanja ovo se čini izvodljivim samo onima koji se „kvalifikuju“ tako što postižu istraživačke rezultate u svoje neplaćeno slobodno vrijeme. Sistem se brani slijedećim riječima: „Niko nije natjeran da potpiše takav ugovor“. Strukturalna nepravda je legitimizirana tako što se predstavlja kao pojedinačni izbor: „Izrabljivanje? Sebi to radiš“.

### **Obećanje veće „efikasnosti“**

Osim unapređenja kvalitete, menadžerski univerzitet također tvrdi kako uvećava efikasnost. Stoga više nije potrebno univerzitetu osiguravati dodatna sredstva; mi osiguravamo rukovodstvo koje je kadro privući dodatne izvore prihoda kroz povećanje efikasnosti pod pritiskom uzajamne kompetitivnosti. Nadmetanje neće univerzitet samo učiniti boljim već i jeftinijim – u tome je obećanje.

Ipak, u praksi, kompetitivnost studijskih programa se svodi na ulickanu komunikaciju i prestižne projekte – koji uopće nisu jeftini. Jedna izuzetno duhovita knjiga (Tuchman, 2009) opisuje premještanje sredstava iz istraživanja u PR-projekte na jednom američkom univerzitetu, ali i u Holandiji su stvari krenule naopako. Tipični fakultet sada ima stabilan komunikacijski tim, dok na univerzitetskom nivou postoje veliki odjeli za marketing i komunikacije. Oni kreiraju skupe novinske reklame koje sadrže najrecentnije, izvrsne rezultate eksternih evaluacija, redovno predstavljaju novi korporativni imidž kao i svjetlucave web-siteove. Oni šalju ugledne profesore u televizijske talk-show emisije u nadi da će odmamiti studente od takmaca. Stvarne informacije o studijskim programima su još uvijek nešto što nastavnici volonterski nude, sjedeći za klupom subotom poslijepodne kada biva organiziran informacijski dan ili tokom demonstracijskog časa u srednjim školama.

Posebno kada je riječ o naučnim istraživanjima, kompetitivnost vodi uvredljivo visokim indirektnim troškovima. Pisanje istraživačkih projekata uzima značajan dio istraživačkog vremena (Herbert, Barnett i Graves, 2013), u okruženju gdje se šanse za uspjeh istraživačke aplikacije kreću u omjeru jedna od deset, ili čak manje. Istraživači oprobavaju svoju sreću pri agencijama evropskih fondova čak i po cijenu da to traži preuzimanje njezine

notorne birokratije, njezinih bizantijskih istraživačkih programa, iznuđenih saradničkih konstrukata, lobiranja po hodnicima Brisela kao i skupe savjetnike za pisanje aplikacija na univerzitetima.

Slični procesi se dešavaju u Holandiji na nacionalnom nivou. Prema konzervativnim procjenama, dodatni troškovi pisanja, recenziranja i alociranja NWO Veni subvencija („Shema inovativnih istraživačkih inicijativa“ holandske Organizacije za znanstvena istraživanja) iznosi gotovo četvrtinu istraživačkog budžeta (Van Arensbergen, Hessels i Van der Meulen, 2013, 47). Tu su također i skupe pripremne procedure uz specijalizirane savjetnike koji treniraju aplikante za procedure. Na koncu, ovaj skupi sistem vrednovanja čak ne uspijeva niti odabrati najbolje istraživače (Van den Besselaar i Leydesdorff, 2009). Uprkos tome, primanje takvih prestižnih „subvencija za talente“ se sve češće koristi za kriterij daljnjeg napredovanja na univerzitetu.

Značajan dio ovih dodatnih troškova je bestidno nametnut kao teret primarnom procesu. Učestvovanje u ovom cirkusu vrednovanja je nerijetko nešto što se obavlja uvečer ili tokom vikenda. Taj posao je rijetko plaćen i uglavnom nezanimljiv, osim što vam daje uvid u to šta radi konkurencija. U praksi, stvarno značenje „efikasnosti“ i „kvalitete“ znači „ponovo raditi vikendom“.

U međuvremenu troškovi univerzitetskog i istraživačkog sistema se drže nejasnim i nevidljivim. U Holandiji univerziteti više ne moraju objavljivati detaljne godišnje izvještaje otkad je, kasnih devedesetih, ministar obrazovanja Ritzen razriješio univerzitetske odbore autoriteta nadgledanja budžeta. Posljedica toga je da su indirektni troškovi postali vrstom poslovne tajne. Zasebno istraživanje povjereno nekom skupom konsultantu bi bilo potrebno kako bi dodatni troškovi uopće postali vidljivi.

Ekstravagantni transakcijski troškovi kompetitivnosti, evaluiranja i izvedbenog menadžmenta predstavljaju zapanjujuće i dobro poznato zloupotrebljavanje javnih sredstava, ali sistem i dalje ostaje isti. Za prosječnog akademskog radnika obećanje efikasnosti je gorka šala.

### **Obožavanje izvrsnosti: svi na vrh!**

Holandska istraživačka politika je opsjednuta vrhunskim istraživačima, vrhunskim odsjecima i izvanrednim univerzitetima. Samo je najbolje dovoljno dobro i jedino za one najbolje možemo nešto potrošiti (i tada

isključivo nauštrb drugih). Vrh se sastoji od onih sa pregršt publikacija, pametnim graditeljima mreža koji znaju kako da se probiju i uspostave finansiranje opsežnih istraživanja. Istovremeno, oni stvarno veliki iznosi istraživačkih sredstava se ne dijele u oštrim otvorenim nadmetanjima u kojima svi učestvuju, već najviše u ad hoc finansiranim programima za koje je potrebno pripadati odgovarajućoj mreži. Nadalje, tako dobiveni veliki projekti osiguravaju snažnu prednost kad je riječ o pribavljanju dodatnih subvencija. Na taj način, menadžerski univerzitet još više ojačava dubiozni Matthewov efekt u znanosti (Merton, 1973), sada na finansijski način: onaj koji ima (novac) dobit će još više (novaca) (Landsman, 2013).

U kulturi pobjednika niko ne brine šta se konzumira kako bi se vatra održavala. Zvijezde nerijetko prepuštaju svoju nastavu potplaćenim privremenim radnicima. Tako uštedeno vrijeme onda može biti iskorišteno za širenje njihove vlastite istraživačke imperije. Oni traže više novca i bolje istraživačke objekte čak i po cijenu gubitaka njihovih manje bezobraznih kolega. Na taj način, u vremenima velike oskudice za univerzitete, stalno rastuće sume idu dobro pozicioniranim zvijezdama, dok doktorski kandidati, istraživači postdoktoranti i drugi uposlenici pod lošim ugovorima sa žalosnim izgledima akademskih karijera proizvode realno robijanje. Menadžerski univerzitet sam ne može prosuđivati neopipljivu „izvršnost“, ali slijepo vjeruje u njenu egzistenciju i sposobnost svoga sistema vrednovanja da ga identifikuje i prestravljen je da bi mogao propustiti neku „izvršnu“ šansu. U međuvremenu, biti među onima u vrhu je uglavnom posao koji se sastoji od uspješnog upravljanja samoispunjujućim proročanstvom i prerušavanja troškova.

### **Proces besadržajnog upravljanja**

U suštini, za menadžment je univerzitet poput kompanije (ili bilo kojeg drugog oblika organizacije). Očekivani broj kredita i doktorskih disertacija u jednoj godini je unaprijed predstavljen u budžetima pod imenom „proizvodni ciljevi“. „Menadžment je profesija“, a „univerzitetski menadžment treba profesionalizirati“. Pod „profesionalizacijom“ oni zapravo smatraju kako akademske radnike treba *de*profesionalizirati: treba ih degradirati u izvršitelje, podvrgnuti striktnom režimu supervizije od *druge* grupe profesionalaca: obrazovnih stručnjaka, marketinških i komunikacijskih kadrova, advokata, menadžera nekretninama, revizora i, na vrhu, profesionalnih univerzitetskih administrativaca. Ono što je važno jeste „proces“, a ne ciljevi. Ciljevi su, na kraju krajeva, očigledni: izlazne vrijednosti, kvalitet, efikasnost i izvršnost.

Vuk se pojavljuje u ovčijoj koži: menadžment tvrdi kako je tu da bi pomogao sirotim akademskim radnicima u tim teškim vremenima budžetskih ograničenja. Jadni akademski radnici će biti pošteđeni tereta administrativnih poslova, papirologije, beskrajnih sastanaka kako bi se mogli koncentrirati na svoje stvarne zadatke. Ali kogod pusti Vuka unutra mora raditi svakog vikenda na hrpama papira generiranih organiziranim nepovjerenjem, što završava pisanjem izvještaja i peticija kojima se izjavljuje kako ova ovca još nije spremna za klanje. Omiljeni primjer su opsežni sistemi dokumentiranja nastave u kojima predavači trebaju bilježiti sve vrste administrativnih detalja o kolegijima, uključujući i kako se svako ispitno pitanje odnosi spram specifičnih ishoda učenja. Ti sitničarski sistemi kontrole nemaju ništa sa „kvalitetom“ i jedino potiču cinizam.

VU Univerzitet u Amsterdamu – od akademskih aktivista nazvan „tvornicom keksa“ – slučaj je koji ukazuje kako je sve ovo pošlo naopako. Na ovaj se univerzitet sve češće gleda kao na profesionalno upravljaju kompaniju koja proizvodi publikacije i stručna zvanja podnošljive kvalitete po najnižim mogućim cijenama.<sup>10</sup> Znanje koje nije kompatibilno sa ovom „logikom fabrike“ očekuju teška vremena. Posljedično, menadžment nije neutralna intervencija, već ima opsežne reperkusije na prirodu aktivnosti na univerzitetu. Njegova „vizija“ vodi ka politikama „veliko je lijepo“ odvajanjem nastave od istraživačkog rada, preferiranju instrumentalnih vještina koje ciljaju na specifična tržišta rada i profitabilnim istraživanjima koja se kače na nove mode i ne odnose se previše kritički prema svojim donatorima.

Administratori provincijalnih univerziteta gaje aspiracije da budu mali Oxfordi, Harvardi ili Cambridgei bez ikakve predstave o problemima sa kojima se oni susreću: pakošću, jednim uvjetima zaposlenja za one na dnu organizacijske hijerarhije, gomilama posla, koncentracijom moći. Društvene posljedice, poput formiranja elitnih klika, nepotizma i ekstremnih nejednakosti u ovom tipu akademskog sistema, njih ne interesiraju. To univerzitate ipak ne priječi da predstavljaju „vrhunske stručne programe“ pri koledžima utemeljenim po američkom modelu ili istraživačke institute sa velikim industrijskim interesima. Na slabim holandskim univerzitetima za ovakve tipove projekata nema sredstava, što znači da budžete treba napraviti; drugim riječima, njih treba oduzeti od ostatka organizacije. To je put ka

---

<sup>10</sup> Drama na VU je bila predmetom intenzivne medijske pažnje (Radder, 2012; Verontruste VU'ers, 2012; Funnekotter and Logtenberg, 2013; Ten Hooven, 2013).

prestižnim projektima sa kojima se menadžer može praviti važan. Ne spominje se činjenica da stalni predavači na takvim univerzitetskim koledžima imaju jedva ili nikako vremena za istraživanje. Tako i Holandija sada ima tzv. *wannabe univerzitet*: megalomaniju sa sitnim malograđanskim budžetom koja za sobom ostavlja pustoš (cf. Tuchman, 2009).

U međuvremenu, sistem menadžerskog univerziteta osigurava da administrativci nastavljaju vjerovati u okupaciju kroz ekstenzivno potvrđivanje i obilate nagrade. Oni imaju vrhunske plaće i vozila sa šoferima („Ako me ovako tretiraju, mora da sam poseban.“), postaju odvojeni od institucije u kojoj rade i završavaju na nekom kvaziuzvišenom administrativnom nivou – od dekana do izvršnog odbora, nadzornog odbora, međuuniverzitetske asocijacije do ministarstva obrazovanja kao i svih njihovih okružujućih vizionara tezgaroša – gdje svi kao papige ponavljaju šta oni drugi kažu. Blatantan neuspjeh, poput propalih udruživanja između neuniverzitetskog visokog obrazovanja i univerziteta, nije razlog za kritičku refleksiju niti zastoj u karijeri. Očigledni neuspjesi, kao što su nakaradna stapanja viših škola i univerziteta, nisu povod za kritičko promišljanje, pa čak ni za usporeno daljnje napredovanje. Usred fijaska menadžeri su već zaposleni novom rundom megalomanskih planova. Ako akademski kadrovi postanu isuviše neposlušni da bi realizirali ovakve politike, menadžment pribjegava kontingentu dobro obučениh menadžera krize iz drugih sektora biznisa. Kritičari politika se pozivaju na „razgovor“ u vezi sa njihovim neodgovornim ponašanjem, te ih se krivi za ugrožavanje reputacijskog imidža. Kogod nije sa nama protiv nas je. Važan dio „upravljanja procesom“ je neutraliziranje sumnje. Sumnja je za gubitnike.

### **Obećanje ekonomskog spasenja**

Menadžment obećava kako će „poduzetnički univerzitet“ (stari moto Univerziteta u Twenteu) osigurati ekonomsko spasenje. Saradnja sa biznisom podrazumijeva da se od univerziteta očekuje da svoja sjajna otkrića pretvore u tržišne proizvode u roku od nekoliko godina. Ovo obećanje ne samo da otkriva naivno uvjerenje da će komodificirani univerziteti dovesti do brzih ekonomskih olakšica već također i šokantno reduciranje društvene koristi isključivo na ekonomsku dobit. Ekstremna ekonomizacija je dovela do radikalnih transformacija akademske kulture (Radder, 2010; Engelen, Fernandezand Hendrikse, 2014). Suludi vrhunac je mjerenje „medijske vrijednosti“ novinskih članaka napisanih od akademskih radnika VU Univerziteta u Amsterdamu. Umjesto vrednovanja doprinosa



javnoj debati ovi se članci sada posmatraju kao reklame za vlastiti univerzitet: njihova „vrijednost“ je izvedena iz reklamnih stopa za one dijelove članaka u kojima je spomenut ovaj univerzitet.

Pa ipak, univerziteti nipošto nisu početna tačka inovativnog proizvodnog lanca koji kulminira novim kompjuterima i pametnim telefonima – uređajima koji će nas osloboditi ekonomske krize. Ono što univerzitet može uraditi jeste da osigura dio infrastrukture koja omogućava takve inovacije: visoko obrazovane ljude, metode, dublje razumijevanje onoga što stoji iza slučajnih otkrića, opće principe i gradbene blokove koji jednog dana mogu biti iskorišteni od pametnog poduzetnika, refleksije o socio-kulturnim uvjetovanostima uspješnih društvenih inovacija. Ali opet, većina inovacija je rezultat otvaranja novim tržištima, novim aplikacijama, unaprijeđenom održavanju tehnologija i nepredvidivih kombinacija društvenih i materijalnih izuma. Ovo su procesi u kojima akademska istraživanja igraju manju ulogu (Edgerton, 2007). Nada ekonomskog spasenja pomoću prisilne inovacije je pogrešno upravljena žudnja za tehnološkim rješenjima, nešto poput uzimanja tableta da bi se izliječio nezdrav životni stil.

U ime ekonomskog spasenja holandska istraživanja su sada predata najjačim sektorima „The Netherlands Inc.“: „gornjim sektorima“ holandske ekonomije. Profitno orijentirane tvrtke preuzimaju kontrolu nad infrastrukturom javnog istraživanja. Dozvoljeno im je da restrukturiraju istraživanja kako bi se uklopila u vremenski horizont koji njegovi dioničari smatraju interesantnim; ako treba, po cijenu dugoročnog gubitka infrastrukture znanja i onih disciplina koje nije lako tržišno plasirati: matematika, manji jezici, filozofija i čitav opseg ostalih esencijalnih sektora pejzaža znanja koji nužno ne donose novac.

Ono što ne vodi proizvodnosti i finansijskoj dobiti je upitno i prevaziđeno. Povijest treba zamijeniti historijatom kompanije, filozofija je najkorisnija za neuroetiku uredskog inoviranja, sociologija kao marketinški alat, što dalje od kulture, fundamentalnih pitanja o životu i univerzumu, značenju sreće ili dobrog života.

### **Kako se to moglo dogoditi?**

Različiti su procesi doveli do ovakvog stanja stvari, a većina nas, kao univerzitetski kadar, bili smo dio toga. Kolonizacija univerziteta je uspješna jer smo masovno saradivali, a to još uvijek i činimo, do današnjeg dana.

„Zavadi pa vladaj“ funkcioniše. Humanistika krivi prirodne znanosti za besramno uzimanje sredstava na temelju nategnutih obećanja u vezi sa trenutnim mikro/nano/bio/geo/digi/geno/teho balonom. Prirodne nauke optužuju društvene za izvođenje bezvrijednih istraživanja sa besmislenim anketama. Ekonomisti se podsmjehuju filozofima u vezi sa njihovim navodnim nedostatkom sposobnosti za zarađivanje, a filozofi bjesne protiv navodne nerefleksivnosti proučavalaca biznisa. Odsjeci nastoje potopiti svoje susjede kako bi se domogli njihovih budžeta. Ako je studijski program u opasnosti da se uruši, akademska zajednica šuti, dok takmaci zadovoljno trljaju ruke zbog preuzimanja njihovih studenata. Kadrovi sa stalnim radnim ugovorom bez milosti guraju teške poslove (nastavu) ka potplaćenim predavačima pod privremenim ugovorima i koriste slobodno vrijeme kako bi radili na svojoj slavi. „Radikalni“ profesor predaje francuske postmoderniste istovremeno koristeći citatni panoptikon kako bi disciplinirao privremenu radnu snagu. Kritički filozofi objavljuju oštre radove protiv „open office“ politika pa se krotko prilagođavaju njihovom uvođenju u vlastite institucije. Danas objavljujemo manifest, a sutra povlačimo tepih ispod kolege u nadi da ćemo priskrbiti sredstva za asistenta. „Zavadi pa vladaj“ funkcioniše jer svi učestvujemo u tome.

Naša je generacija pustila Vuka unutra. Htjeli smo univerzitet koji bi bio više okrenut društvu – izaći iz kule od slonovače kroz znanstvenu radionicu – ali smo dobili univerzitet koji je reducirao „društvo“ na „biznis“. Htjeli smo alate odgovornosti kako bismo doveli u red uspavane profesore i pregorjele kolege, ali danas se ti alati uglavnom koriste kako bi se čvrsto kontrolirali mladi istraživači sa privremenim ugovorima.

Povrh toga, postupno smo dozvolili tim alatima da se odvoje od svakog sadržaja i postanu detaljni do komičnih granica. Na nekim holandskim univerzitetima sada postoje klasifikacijski sistemi za izdavačke izlazne vrijednosti sa ne manje od dvadeset različitih tipova od kojih svaki ima odgovarajuću ljestvicu rangiranja od publikacija u „AAA časopisima“ do „stručnih“ publikacija. Ovaj pseudonaučni sistem je sistemski pristrasan spram članaka na engleskom jeziku, utemeljen na diskutabilnim tumačenjima priznatih časopisa i izdavača, pri čemu se brka kvalitet medija sa pojedinačnom publikacijom u tom mediju. Sve ovo tvori bezbroj koraka u procesu individualizacije i erozije solidarnosti. Očigledno, sudeći po rastu popularnosti ovih tipova sistema vrednovanja, nijedan od njih nikome ne predstavlja problem.

I tako smo dobrovoljno prihvatili menadžmentski sistem kontrole. Internalizirali smo Vuka. Sami uvodimo ove neadekvatne alate

transparentnosti, proračunavajući vlastite h-faktore, prebrojavajući citate, kreirajući liste publikacija, čak i kada ih menadžeri ne traže, nadajući se da ćemo izbiti na vrh liste kada najslabije ovce budu poslate na klanje. Prije nego Vuk uopće zareži, mi već drhtimo.

Još gore, mi *pomažemo* kreiranju novih, još preciznijih, proširenih, superiornih indikatora: još boljih i robusnijih citatnih indikatora ili indikatora društvenog utjecaja. Primamo sredstva za takve projekte i pišemo o njima publikacije za časopise poput *Research Evaluation*. Analiziramo trenutačne nedostatke menadžmenta i smišljamo bolje metode. I tako pripremamo nove indikatore da Vuku na tanjiru serviramo doktore, sudije, bolničare, policajce i konačno vlastite kolege.

Akademski radnici su našli pribežište u konačno neodbranjivoj liniji odbrane – mjerljivoj ekonomskoj dobrobiti. Holandija kao „društvo znanja“ – ovome se rugamo i znamo da nosi sumnjivo obećanje, ali ipak se nadamo da će uspjeti i možda osigurati univerzitetima neka dodatna sredstva. U međuvremenu, upoznati smo sa korupcijom i favoriziranjima kao i ispraznošću velikih istraživačkih projekata koja su navodno trebala ispuniti svoja obećanja, ali pri tome i dalje šutimo uplašeni da bi i ovaj izvor novca, u protivnom, mogao presušiti. Prešutno kujemo zavjeru šutanja sa naivnom nadom da će za nas ostati nekih mrvica i da će doći bolji dani.

Tržišno predstavljamo naše univerzitete i odsjeke u nadi da će to održati u životu naše infrastrukture znanja. Dajemo otkaz onima koji se protive, ili čiji su kapaciteti da zarađuju manji, činimo nevjerovatne kompromise kada je u pitanju sadržaj ili se nadmećemo sa komercijalnim konsultantima kroz prikrivenu upotrebu javnih sredstava. I kad se učini kako će takva strategija pomoći u preživljavanju, Vuk nam kaže kako bismo i sami također mogli ući u konsultantsku šumu – likvidirati i privatizirati! (liste odsjeka primoranih na komercijalne dodatne aktivnosti bi mogle slijediti). U isto vrijeme, ovo predstavlja odgovarajuću priliku za „selektivan krug za unapređenje kvalitete“ (tj. otpuštanje) u korist univerzitetske holding kompanije, dozvoljavajući Vuku čvrstu kontrolu.

Kako su stvari do sada tekle, mi akademski radnici više nemamo nikakvih saveznika. Administrativci koji sada prilagođavaju život pod okupacijom sigurno ne nude nikakvu pomoć. Menadžment drži akademske kadrove na velikoj udaljenosti. Na najgore pogođenim univerzitetima visokopozicionirani administrativci imaju jako malo kontakata sa radnim pogonom te su naučili ignorirati žalbe uposlenika. Odbori za superviziju se regrutiraju iz istih administrativnih stanica, a čak su još i više udaljeni od

problema odozdo. U rastuće hijerarhiziranom univerzitetu prosječan član akademske zajednice ima malo ili gotovo ništa za reći s obzirom da je akademsko samoupravljanje gotovo dokinuto na većini holandskih univerziteta još devedesetih godina.

Društvene potpore također nema. Ne postoji javna podrška kojom bi se performanse univerziteta prilagodile njegovom finansiranju osim za omiljene projekte i povremene mode. Političari govore kako su obrazovanje i znanost važni da bi u konačnici druge probleme tretirali sa puno više pažnje. Oni ne mogu prodati istraživanje i visoko školstvo glasačima i ne mogu ih upakovati u parole koje se dobro primaju u televizijskom spektaklu. Zašto bi građani uopće podržavali znanstvena istraživanja i akademsku problematiku? „To je tu samo kako bi donosilo novac, zar ne? Neka onda industrijski sektor plati za to – od toga će kasnije svakako imati koristi. Ili neka visokoobrazovani plaćaju svoje obrazovanje sami. Obrazovanje je, na koncu konca, individualno ulaganje koje se kasnije kraljevski isplati.“

I građanin ima pravo: holandski univerzitet više nije tu da predstavlja cijelo društvo. Nema više znanstvenih radionica, javnog univerziteta, univerziteta kao platforme koja potiče ljude, već je tu privatizirano znanje ugrađeno u skupe patente, objavljeno u nepristupačnim znanstvenim časopisima isključivo na engleskom jeziku koji su namijenjeni međunarodnim kolegama i biznisu. Akademski časopisi na holandskom jeziku u kojima se piše o stvarima relevantnim za ovo društvo su ukinuti, žrtvovani na oltaru međunarodnog akademskog rangiranja. Mi organiziramo vrhunske stručne programe na engleskom jeziku ciljajući na međunarodno tržište boljih studenata, uz veće grantove koji bi generirali više dobiti za univerzitet. Poduzetnički univerzitet je sada primarno zainteresiran za unosne pothvate, a ne ono što bi se moglo ticati građana. Otvaranje igre društva znanja u Holandiji je propalo i sada je okrenuto protiv nas.

Također ne možemo računati ni na pomoć studenata, budući da su oni uklješteni između kredita, stipendija koje zavise od akademskog uspjeha i slabe perspektive na tržištu rada, ili su pak opčinjeni kušnjama potrošačkog života. Zbog čega bi oni imali saosjećanja za zahtjevnog nastavnika koji odgađa njihovo dobivanje diploma, koji postavlja intelektualne prepreke na cik-cak putanji kojom se dobivaju vitalni akademski bodovi? Kada je menadžment ophrvao studente i pretvorio ih u dobro utrenirane, dugovima opterećene, prema tržištu rada orijentirane mašine pod ugovorima o djelu, mi nismo ni prstom pomakli. Oni su također u pravu.

I to smo mi: kukavice, prosjaci, sitni lopovi i kolaboratori. Mi smo ti koji, zajedno, pred Vukom stojimo sami.

### **Alternativa: javni univerzitet**

Čak i ako Vuk to negira, alternative sadašnjem menadžerskom univerzitetu postoje, i čak ih nije teško ni artikulirati. Jednu alternativu odmah odbacujemo: ne želimo povratak mitskoj kuli od slonovače. Molbe za povratak prošlih, zlatnih vremena i ljepote akademske autonomije vode u pogrešnom smjeru.<sup>11</sup> Ta vremena nisu bila blažena kako to sugeriraju neki nostalgični sanjari: nejednakost pristupa, nepotizam, beskrajna sastančenja, neefikasnost, pedanterija, bajatost... Kula od slonovače je postala djetinjasti san, fatamorgana koja podsjeća na čudesne priče utopijskih socijalista. Ne samo da je nejasno kako bi tačno ovaj ideal akademskog društva trebao funkcionirati, već nije jasno ni kako bi se uopće moglo postići to stanje blaženosti. Odista, ovakve molbe čine više štete nego koristi.

Mi trebamo preferirati projekat javnog univerziteta kojem je cilj zajedničko dobro – i pažljivo promišljanje od čega se to dobro tačno sastoji.<sup>12</sup> To ne implicira redukciju na „primijenjene znanosti“. Fundamentalna istraživanja (koja ne treba brkati sa autonomnom znanostu budući da znanost nikada nije bila „autonomna“) jesu od eminentne društvene važnosti. Ishodi ovih istraživanja oblikuju vitalne resurse na koje se možemo osloniti ako se budućnost ispostavi kao potpuno drugačija od onoga što su sugerirale naše procjene. Trenutačno, historijske i socio-kulturne studije islama se čine aktuelnim i važnim, ali tridesetak godina unazad Vuk bi ih smatrao ekonomski neodgovornim igrarijama.

Kao univerziteti mi tragamo za novim oblicima društvene kooperativnosti pri čemu nudimo (svjetskim) građanima i njihovim organizacijama naše znanje čak i ako ga ne mogu priuštiti. Mi nismo početak proizvodne linije profitabilne fabrike uređaja, već zajedničkih intelektualnih dobara: dijeljeni, organski njegovan vrt vještina i mudrosti iz koga svako može uzimati prema vlastitim potrebama i kojem svako može doprinosti. Ova zajednička dobra znanja bujaju receptima, sistemima, interpretacijama, kolekcijama, metodama, kritikama, argumentima, datotekama podataka, slikama,

---

<sup>11</sup> Jeff Lustig (2005, 24) čak tvrdi da su u 19. i početkom 20. vijeka američki univerziteti bili shvaćeni kao javno dobro, a ne kao kule od slonovače.

<sup>12</sup> Treba primijetiti da se „javni univerzitet kao zajedničko dobro“ nužno ne poklapa sa „javno finansiranim univerzitetom“.

utopijama i distopijama, iskustvima, mjerenjima i drugim beskrajnim rezultatima znanstvenog rada koji su izvan dosega fabrike uređaja. Ova je arhiva haotična ali hiper-fertilna, razbokoreni vrt iz koga pršte mogućnosti lociranja problema i njihova rješenja koja su priticala godinama (a ne tek u posljednjih pet godina kako se čini da Vukovi bibliotekari nekada misle). Arhiv nam govori ko smo, ko bismo *mogli biti* i kako bismo tamo mogli stići. Naš je zadatak da dijelimo proizvode tog vrta i da ga obrađujemo sa što je moguće većim brojem ljudi, a ne da proizvodimo standardizirane umove po najnižoj mogućoj cijeni.

Tražimo nove saveznike, nove studente i nove partnere u ovom javnom prostoru. Ne zbog toga što oni imaju novce već zbog toga što imaju šta da kažu. Tražiti ćemo javnu podršku samo nakon što ponovo dokažemo da imamo smisla za javni interes (koji Vuk sistematski brka sa *ekonomskim* interesom). U međuvremenu, revitaliziramo naša istraživanja tako što smo Vukovim sumnjičavim kontrolorima pokazali vrata i promijenili iscrpljujuću trku izdavaštva smislenijim, sporije vođenim i obazrivijim istraživanjima (Pels, 2003). Možda ćemo tada naći više vremena da istinski pročitamo ono što su naše kolege napisale. Mi ćemo također jednostavno dozvoliti skupim i arogantnim vrhunskim talentima da izvrše svoje prijetnje i otplove ka tim obećavajućim stranim obalama. Zamijeniti ćemo ih mnoštvom istraživača sa normalnim plaćama koji ispred reputacije stavljaju prioritet intelektualnog sadržaja i javnog interesa. Studentima ćemo reći da studiraju kako bi postali dobri naučnici i odgovorni članovi društva, a ne zbog dobro plaćenih poslova po završetku ceremonije dodjele diploma. Ponovit ćemo im da su oni primarno učenjaci i građani, a ne potrošači.

Suprotno onome što Vuk tvrdi, uopće nije toliko teško formulirati konkretne prijedloge kako bi se ovaj model realizirao i time izbjeglo ponovno skliznuće u brlog Vuka. Predstavljamo dvadeset provokativnih prvih poteza.

### ***Od hijerarhije do dobivanja glasa***

*Conditio sine qua non* obnove univerziteta je obaranje sadašnje strukture „odozgo prema dolje“ i pomjeranje prema obliku administracije u kojoj će članovi akademske zajednice, studenti i pomoćne službe imati svoj glas kako bi odlučivali o stvarima koje najbolje poznaju. U Holandiji na formalnom nivou će ovo tražiti promjenu zakona o visokoškolskom obrazovanju. Međutim, ništa ne sprečava odsjeke i fakultete da već započnu eksperimentiranja sa novim, neformalnim oblicima participacije i reprezentacije. Mogli bi se, naprimjer, ugledati na one američke univerziteta

na kojima su nastavnici zadržali svoj glas kada je riječ o primanju novog osoblja.

### ***Administracija kao osoblje za podršku***

Organizacija kampusa postaje služba opće i tehničke podrške koju čine administrator, portir i čistač, svi plaćeni od iste organizacije, a ne od tamo neke poluilegalne agencije za upošljavanje prekarijata. Služba opće i tehničke podrške postaje organizacija koja stimulira razvoj i dijeljenje znanja, a ne plantaža znanja sa supervizorima koji maksimiziraju „valorizaciju“ putem tejlorizma i kontrole.

### ***Ograničavanje rasipnog sistema kontrole***

Značajnije pojednostavljivanje i umanjivanje kontrole oslobodilo bi resurse za akademski rad. Na dodatne administrativne poslove, poput revizija, ispunjavanja nastavne dokumentacije, pisanja izvještaja za izvanjske evaluacije, istraživačke projekte, ne bi trebalo trošiti više od 10% vremena. Ono što se ne može uraditi u tih 10% vremena ne bi se trebalo ni raditi.

### ***Zabrana daljnjeg ukрупnjavanja***

Trenutačni opseg holandskih univerziteta je dovoljno velik: zabrana ukрупnjavanja unutar i između univerziteta štedi kadrove i novac te čuva motivaciju, stimuliranje saradnje namjesto menadžerskog proporcionalnog povećavanja, veće institucije vode ka učvršćivanju menadžmenta.

### ***Kraj sa politikom „vlastiti univerzitet na prvom mjestu“***

Međuuniverzitetska saradnja se poduzima posredstvom kooperacija akademskih kadrova, a ne kroz planiranje vrhunskih menadžera koji sabotiraju plodne saradnje nacionalnih akademskih zajednica jer ih ne mogu koristiti za razmetanje ili pak zbog toga što se ne uklapaju u njihove megalomanske koncepcije.

### ***Bez besmislenog nadmetanja među univerzitetima***

Saradnja, kao što pokazuje primjer holandskih nacionalnih istraživačkih škola, postaje norma. Studenti se uzajamno referiraju na kolegije sa drugih univerziteta (umjesto da ih se otima), uzimajući u obzir ono što je studentski interes, a ne interes institucija. Prekomjerna sredstva vrhunskih menadžerskih prestižnih projekata-ljubimaca se odmah obustavljaju i preusmjeravaju za dobrobit primarnih nastavnih i istraživačkih procesa.

### ***Zabrana na univerzitetski marketing***

Prekid sa svim PR i marketinškim odjelima. Nema više gubljenja novca na blještave reklame, nema više skupih, nadmenih informacijskih kampanja sa odgovarajućim brendiranim poklonima, nema više skupog reosmišljanja korporativnog identiteta; zatvaranje univerzitetskih brendiranih prodavnica na najatraktivnijim lokacijama gradskog središta. Uбудuće ovakvi tipovi projekata će se smatrati gubicima i zloupotrebama javnih sredstava namijenjenih za nastavu i istraživanje.

### ***Univerzitetski mediji za javnu debatu a ne PR***

Jačanje nezavisnih univerzitetskih medija u kojima čitava akademska zajednica može učestvovati tako što će raspravljati o stvarima koje se tiču univerziteta bez straha od posljedica. Uklanjanje menadžmentskih časopisa naštampanih na glatkom papiru i websitea koji se maskiraju kao novinski mediji.

### ***Vraćanje detaljnim godišnjim izvještajima***

Administracija univerziteta je odgovorna akademskoj zajednici a ne obratno. Indirektni troškovi na svim nivoima upravljanja se stoga detaljno priopćavaju. Finansijska kontrola se ponovo vraća akademskoj zajednici uz podršku odgovarajućeg finansijskog izvještavanja.

### ***Bez spekulacija sa nekretninama i raskid sa holding kompanijama***

Univerzitetske zgrade postaju kolektivno vlasništvo sa kojim nema spekuliranja. Zgrade se više neće koristiti u svrhu zarade novca izdavanjima



za komercijalne aktivnosti, već će biti rezervirane za akademsko i javno korištenje. Univerziteti su javne ustanove, a ne preduzeća. Univerzitetske holding kompanije su sa razlogom došle na loš glas zbog zakonski upitnih agencija za zapošljavanje, spekuliranja sa nekretninama i problematičnog konsultantskog poslovanja.

### ***Svi akademski kadrovi su nastavni kadrovi***

Bez izuzetaka za arogantne vrhunske talente: *svi* članove akademske zajednice trebaju nastaviti posvetiti najmanje 20% svog vremena. Lokalno obrazovanje bi trebalo također imati koristi od istraživanja često objavljivanog jet-seta sa međunarodnih kongresa. Niko se ne bavi samo nastavom – nema više uvaljivanja rada slabo plaćenom i prekarom zaposlenom nastavničkom proletarijatu – i svi imaju prava na vrijeme za istraživanje: iste, čvrste, temeljne norme za *sve* grupe, uključujući i upravljačke akademske strukture kao i članove (obrazovnih) komiteta za sve discipline.

### ***Besplatno obrazovanje***

Učenje i studiranje su besplatni, a cjeloživotno učenje postaje moguće, uključujući i praćenje nekoliko akademskih programa u isto vrijeme. Odmah ukidamo skupe administrativne jedinice koje kontrolišu napredovanje kroz studijski proces. Ovo ne znači da studiranje treba biti subvencionirano unedogled, ali bismo trebali omogućiti talentiranim studentima da se razvijaju u više od jedne discipline. Prema zajedničkim dobrima univerzitetskog znanja učenje je kolektivno pravo, čak i ako ste stariji ili si ne možete priuštiti finansijski rizik zajma za studiranje. Što se plodovi akademskog vrta više dijele veći su kapaciteti društva za sposobnosti rješavanja problema, veće je bogatstvo zemlje.

### ***Gornja granica studentske populacije***

Maksimalan broj studenata za specifičan studijski program treba biti proporcionalan veličini raspoloživih učionica i u korelaciji sa brojem raspoloživih nastavnika na kolegijima. Ako se broj povećava, znači da je došlo vrijeme za dodatne programe ili za upućivanje na drugu instituciju. Kada univerziteti postanu pretrpani, znači da je došlo vrijeme za novi univerzitet, a ne za daljnje lažne ekonomije omjera.

### ***Odvajanje od čiste vokacijske obuke***

Obnavljanje razdvajanja uskog, instrumentalnog, višeg obrazovanja orijentiranog na karijeru pri vokacijskim školama, s jedne strane, i visokog obrazovanja za akademske stručnjake i široko obrazovane javne djelatnike na univerzitetima, sa druge.

### ***Kraj „produktivnosti“ kao kriterija vrednovanja istraživanja***

Kako bi se spriječila proizvodnja besmislenih publikacija i zloupotreba sistema izdavaštva, kriterij „produktivnosti“ (broj publikacija po broju stalno uposlenih) se briše iz svih vrednovanja istraživanja. Objavljujete onda kada imate nešto novo za reći, a ne zbog toga što se nadate unapređenju ili novcu za istraživanje. Ono što se računa jeste kvalitet sadržaja kao i njegov doprinos znanstvenim i društvenim debatama.

### ***Uvođenje slobodne godine za istraživanje (sabbatical)***

Svaki akademski radnik (također i oni koji su započeli privremeno raditi na univerzitetu na četiri godine, a potom privremeno na drugom univerzitetu u trajanju od dvije godine) ima pravo na slobodnu godinu na svakih sedam godina. Ova godina se provodi na širenju i obnavljanju znanja i uvida zarad obrazovnih i istraživačkih ciljeva.

### ***Prekid finansijskog usklađivanja***

Oni koji žele finansirati istraživanje finansiraju ga u potpunosti i ne zloupotrebjavaju svoju poziciju moći kako bi dobili veću kontrolu nad univerzitetom od onoga što su platili. Usklađivanje uvjetuje odliv sredstava od ranjivih dijelova infrastrukture znanja kroz neodgovarajuće preusmjeravanje javnih sredstava.

### ***Odvajanje naknada od ocjenjivanja orijentiranog na sadržaj***

Na javnom univerzitetu (prema svim kodeksima etičnog ponašanja) *direktni* odnosi između ocjenjivanja nastave orijentirane na sadržaj i istraživanja, sa jedne, i finansijskog interesa, sa druge strane, su neprihvatljivi. Finansiranje dobiti po osnovu stečenih programskih bodova, bonusi na autorizacije

disertacija i patentiranje javno financiranih istraživačkih rezultata se odmah prekidaju. Jačanje tržišno orijentiranih istraživanja se odvija na specifičnim *tržišno orijentiranim* istraživačkim organizacijama, a ne na javnim univerzitetima.

### ***Društvena participacija umjesto komercijalne kontrole***

Društvene organizacije i građani, u konjunkturi sa univerzitetskim kadrovima, pozvani su da (uz skromnu kompenzaciju) pomognu artikuliranje javnih zadaća univerziteta.

### ***Podrška zajedničkim dobrima znanja***

Jačanje javne dostupnosti znanja: ponovno uvođenje naučnih radionica, izdavaštvo u otvorenom pristupu, gdje je moguće i gdje ima smisla, javna predavanja, besplatno dostupno digitalno učenje, javno dostupne radne laboratorije (fab-labs).

Jasno je da alternativna akademska budućnost postoji i da konkretne opcije mogu biti artikulirane. Da, nepročitana izdavačka proizvodnja, reklamna vrijednost univerziteta u medijima i rezultati besmislenih rangiranja će opadati. Vjerujemo kako bi to mogla biti dobra indikacija za uspješnu obnovu. Proponenti statusa quo će vjerovatno smatrati naše prijedloge apsurdnim. To je uredu – mi smatramo apsurdnim status quo.

### **Ako se argumenti više ne računaju, vrijeme je za akciju!**

Menadžerski univerzitet se ne obazire na argumente. Važno je jedino ono što misli ekipa iz menadžerskog oblaka. Bez obzira što postoji pregršt kritičkih eseja, pamfleta i manifesta, menadžment ih jednostavno otresa sa ramena kao irelevantne, posljednje trzaje sanjara koji još uvijek žive u prošlosti ili lamentacije gubitnika, shvatljive, ali nipošto uvažavane. Sada im se još čini slušanje o svemu tome težim od ignoriranja i tako se oni nastavljaju razmetati svojim novim prestižnim projektima.

Ovi jadni akademski radnici koji pišu manifest istinski vjeruju kako mogu promijeniti svijet svojim moćnim perom. Mi pažljivo analiziramo karakteristike novog javnog menadžmenta (De Boer, Enders i Schimank, 2007) i prepiremo se oko stvarnog značenja tog pojma (Hood i Peters, 2004). Da li bismo tu eskalirajuću kontrolu trebali nazvati tejlorizmom,

mcdonaldizacijom, supermarket univerzitetom ili jednostavno proletarizacijom (Hayes i Wynyard, 2002)? Ili je „neoliberalizam“ bolji termin? U posljednjoj četvrti stoljeća smo dokumentirali proces propadanja i svađali se oko toga kako bi trebalo nazvati Vuka. U međuvremenu polako ali sigurno sve dublje klizimo u ponor.

Ne, krajnje je vrijeme da se pruži otpor. Tek kroz široko podržan, kolektivni otpor naš se glas može čuti. Jedino kroz otresanje naših strahova možemo promišljati o budućnosti naših univerziteta, zajednički i sa jednakih pozicija.

Šta možemo učiniti? Pokušajmo učiti od mnogih koji su živjeli (ili još uvijek žive) pod okupacijom i otkriti koje su manje ili više plodonosne strategije razvili. Šta su nam opcije?

### ***Izlaz***

Svaki pojedinačni akademski radnik može, kao što su to uradile ranije generacije sirotih duša, emigrirati u *novi svijet* sa nadom u bolje sutra. Mnogi se odlučuju na ovo (vidjeti holandski odliv mozgova mladih znanstvenika koji više ne žele raditi na univerzitetu). Ovoga puta novi svijet nije više dobra ideja premda se čini kako Skandinavija još uvijek nije u potpunosti okupirana.

Moguće je oprobati vlastiti put tako što će se postati publicist li konsultant. Ova strategija preživljavanja moguća je za usku grupicu odabranih, ali teško da proizvodi novu nauku ili znanje. Moguće je također otići negdje drugdje i pokušati se vratiti sa kapitalom koji je još uvijek na cijeni na matičnom univerzitetu, sa iskustvima iz Haguea, Brusselsa ili svijeta biznisa (budući da se to smatra potencijalom za namicanje sredstava), ili pak sjajnom medaljom top-kluba novog svijeta (jer to tako dobro izgleda na websiteu). Iako takav izlaz osigurava vjetar u leđa za zvijezde povratnice, to svakako ne rješava probleme onih koji ostaju.

### ***Pravna akcija***

Obratiti se sudovima je također moguće. Još uvijek postoje mogućnosti za pravne postupke, nadasve posredstvom zakona o radu, ako bi menadžment otišao predaleko. U nekoliko slučajeva uposlenici holandskih univerziteta su ostvarili uspjehe zastrašivanjem sudskim procesima, ali, općenito, pravne akcije nisu istinski učinkovite. Zloupotrijebljeni uposlenik pod privremenim

ugovorom neće postići više od pojedinačne otpremnine i reputacije onoga koji donosi nevolje. Čak ni holandski sindikati nisu uspjeli prevenirati najočiglednije oblike zloupotreba (samouposleni predavači, univerzitetske agencije za zapošljavanje, isprekidano zapošljavanje kako bi se izbjegle mogućnosti stalnog zaposlenja, zakašnjele isplate za već održanu nastavu kako bi se izbjegle obaveze koje proističu iz stalnog ugovora itd.).

### ***Muljanje i bijeli štrajk***

U nastojanju da preživimo okupaciju, mi muljamo i petljamo, čak i po cijenu da se to pretvori u pravo laganje i obmanjivanje. Potičemo kolege da više citiraju jedni druge kako bi indikatori bolje izgledali. Pažljivo orkestriramo naše izvještaje za izvanjske evaluacije, skrivamo sve moguće manjkavosti za vrijeme inspekcije (ako je potrebno, u saradnji sa datim inspektorom, kolegom profesorom iz inozemstva). Također pravimo lažne proizvode, ponavljamo publikacije da uljepšamo rezultate, dotjerujemo bezvrijedne radove kako bi ličili na značajne doprinose bilo čemu. Ili dajemo besmislene odgovore na smiješna pitanja u besmislenom sistemu kontrole. Po uputama njihovih knjigovođa, znanstvenici *masovno* lažu kada ispisuju satnice u formulare koji pretpostavljaju kako niko ne radi više od osam sati dnevno i nikada nedjeljom. Ovaj sitni vid otpora ne pruža mogućnosti za strukturalne promjene. Čak suprotno, muljanje u sistemu podmazuje mašinu okupacije koja bi se inače urušila pod vlastitim apsurdom.

Bijeli štrajk je jedan vid razotkrivanja birokratskog apsurdna. Istraživači koji trebaju dostaviti svoje satnice (posebice oni koji rade na projektima iz sredstava EU) mogu odbiti da nastave lagati o tome koliko i kada rade. Generalno gledano, sistemske akcije bijelog štrajka mogu imati ograničenu relevantnost za akademski rad.

### ***Sabotiranje***

Tkalcu na radu u industrijskom postrojenju pružali su otpor ubacivanjem zapreke (klompe) u razboj. Ovce uhvaćene u sabotazi odmah bivaju poslate na klanje Vuku – tako da je to veoma riskantna strategija. Možda je ipak došlo vrijeme da zamijenimo naše saradničko probijanje osviještenijim podrivanjem smiješnog sistema kontrole, naprimjer, ispunjavajući ga beskorisnim besmislicama. Primjer za ovo bi bilo obavezno navođenje ishoda učenja i skala ocjenjivanja u dokumentacijskim formularima za nastavu. Još se uvijek mogu naći ugledni univerzitetski profesori koji tvrde

da odbijaju saradivati sa ovim tipovima sistema, ali predavači koji nemaju stalni ugovor to sebi ne mogu priuštiti. Ipak, neko odugovlačenje, izgubljeni podaci ili zamršene komplikacije mogu biti odgovarajući instrumenti da se okupatora otpremi, a da on ništa ne sazna. U svakom slučaju će voditi manje poslušnoj saradnji (Torfs, 2014). Sabotiranje i dalje ostaje opasno i nema garancija da pojedinačni saboter neće otići predaleko te diskreditirati čitavu bitku.

### ***Kolektivno odbijanje***

Odbijanje saradnje sa besmislenom kontrolom može se uraditi jedino kolektivno, nakon pažljivog promišljanja i uz podršku onima koji nastradaju zbog toga. Popriličan broj besmislenih sistema bi se mogli urušiti jednostavnim kolektivnim odbijanjem, poput neadekvatnih registracijskih sistema godišnjih istraživačkih rezultata, PR-instrukcija za podizanje citatnih rezultata, dokumentacijskih sistema za kurseve i međunarodnih rangiranja univerziteta (primjer je kolektivno odbijanje njemačkih univerziteta da nastave dostavljati informacije za rangiranje). Ovakav oblik sitnih opstrukcija traži nešto organiziranja i solidarnost. Da li je to izvodivo na današnjim univerzitetima?

### ***Sindikalne akcije***

Nakon što je univerzitetska demokratija zamijenjena savjetima uposlenika na većini holandskih univerziteta, sindikati su ostali jedini koji kolektivno predstavljaju „kadrove“. Međutim, u vijećima uposlenika sindikati su jedino imali pravo da diskutiraju o uvjetima rada, a ne o samoj organizaciji akademskog rada. Budući da primarno starije generacije još uvijek naginju ka tome da budu članovi sindikata, klasični „uslužno orijentirani“ sindikati se predominantno fokusiraju na njihove interese. Veliki univerzitetski sindikati su se desetljećima fokusirali na očuvanje (stalnog) zapošljavanja, penzije i procedura oko dobrovoljnih otpremnina, umjesto na izrabljivanje mladih znanstvenika, okupaciju i menadžerski univerzitet.

Ovu smo grešku mogli predvidjeti, budući da ju je već ranije napravio i radnički pokret. Ovo se naziva „zamkom komenadžerstva“, poznatom i kao represivna tolerancija: obećanje participacije koja je ograničena na marginalne fenomene procesa o kojima nemate mnogo toga suvislog za reći, dok menadžment može tvrditi kako vam je bila pružena prilika da participirate u raspravi. Ipak, povijest radničkog pokreta također pokazuje

kako nije moguće nikakav strukturalni napredak bez kolektivnog organiziranja. Ili će se naši sadašnji sindikati probuditi (kao i mi u njima) ili ćemo morati osnovati nove.

Šta sindikati rade? Njihov je posao da mobiliziraju *solidarnost*. Sjećate li se šta to bijaše? Solidarnost znači uzajamnu podršku, čak i ako ste se sami izvukli od kazne. To znači da ljudi na univerzitetima koji još nisu toliko pogođeni okupacijom (npr. Univerzitet Radboud, Nijmegen) također poduzimaju akcije kad drugi univerziteti padaju u ponor (npr. VU Univerzitet u Amsterdamu) umjesto da pasivno stoje i posmatraju, kao što to sada rade. Solidarnost uposlenika i njihovi sindikati osiguravaju da, kroz zajedničku akciju, otpor iznova postane naše pravo te da eksploatacija menadžmenta (poput kamikaza ugovora, stalnih privremenih ugovora) ponovo postane ilegalna.

### ***Masovne demonstracije***

U Holandiji su veliki prosvjedi „out“, ali se vraćaju na druge evropske univerzitete (Velika Britanija, Francuska, Austrija). Demonstracije urušavaju legitimaciju moći potcrtavajući kolektivno odbijanje samo onda kada su masovne (Tahrir) ili produžene (Plaza de Mayo), a ukoliko nisu, onda su kontraproduktivne. Dobro se kombinuju sa medijageničnim, delegitimizirajućim akcijama: frivolnim ismijavanjima golog cara. Nema poštovanja za administrativce koji sarađuju sa okupacijom Vuka, samo rujanje i prijezir. Rast na šangajskoj rang-listi nije povod da se Vuku servira torta, već da mu se ona baci u lice.

### ***Kontraindikatori kao protumjere***

Panoptikon kontrole i transparentnosti registrira dosta, ali izostavlja još više, namjerno ili nenamjerno. Potrebno je da bolje izložimo obijesti okupacije, odgovorimo *alternativnim* rang-listama i *kontraindikatorima*, *protumjerama*. Ova mjerenja ciljaju na to da sistematski učine vidljivim i uporedivim još neke stvari, a ne samo „izlazne vrijednosti“: one se tiču rasipništva, dodatnih troškova i uništavanja resursa. Naprimjer:

- (holandsko) rangiranje univerzitetskih dodatnih troškova (overheads). Često u slučajevima projekata pod ugovorom o izvanjskom finansiranju istraživači moraju platiti procent dodatnih troškova univerzitetima i fakultetima na kojima će se ono izvoditi. Ovaj

procent varira među različitim institucijama. Njihov omjer se može doznati jednostavnim postavljanjem pitanja kolegama. Rotterdam bilježi 50%! Ima li manje ponude? Potom dodjeljujemo ugovor našim prijateljima u toj instituciji;

- rangiranje troškova instrumenata finansiranja: NWO (holandska Organizacija za znanstveno istraživanje) to može učiniti za 25% troškova (Van Arensbergen, Hessels i Van der Muelen, 2013), ali univerziteti to mogu uraditi i za manje (Van der Burg, 2012). Rangiranje najvećih PR-odsjeka, najvećih izvanjskih izvještaja o troškovima, najvećih naknada za menadžere, najskupljih sala za sastanke, najskupljih brendiranih proizvoda;
- ispunjavanje satnica i traženje plaćanja za dodatne poslove (što je, u konačnici, uobičajeno u komercijalnim kompanijama): na sistematski način otkriva ukupne troškove, naprimjer, procjena istraživačkih prijedloga, izvanjskih izvješća (učesće i priprema), popunjavanja revizorskih izvještaja, dokumentiranja nastave, osvježavanja nastavnih programa, evaluacijskih odbora i dr., uvijek otkrivajući troškove ili čak ispostavljajući račun. „Odgovaranje vašoj administrativnoj kontroli koštalo me je dva radna sata. To je ekvivalent toliko i toliko eura prema rati finansiranja po ugovoru. Plus 50% indirektnih troškova, naravno“;
- otkrivanje nejednakosti u primanjima uposlenika univerziteta (uključujući i privremeno zaposlene) sada i u prošlosti, svakako uključujući i bonuse;
- pripremanje rangiranja najskupljih prestižnih projekata koji su propali kao i najskupljih kompletnih i polovičnih ukрупnjavanja, počev od onih između univerziteta i neuniverzitetskih institucija višeg obrazovanja.

### **Štrajk**

Ovo je posljednje oružje, vrlo nepopularno u zemlji poput Holandije gdje je norma pažljivo i sporo promišljanje. Problem sa štrajkovima u javnom sektoru je što on ne pribavlja nikakve simpatije. U ovom slučaju tako bismo ozbiljno naštetili studentima već opterećenim grantovima za postignuća i/ili studentskim zajmovima. K tome, mnogi akademski radnici se već plaše izostavljanja u referencama ako ne bi radili vikendom. Štrajkanje je također protivno unutarnjoj motivaciji mnogih kolega – još uvijek jako prisutnom osjećanju da je, uprkos svemu, akademska profesija ujedno i poziv.



I u ovom slučaju možemo učiti iz radničkog pokreta. Srž štrajka je odbijanje, prekidanje sa zadacima, što može poprimiti različite oblike, poput bijelog štrajka, štrajkova uplata (neprikupljanje uplata za pružene socijalne usluge), administrativnog štrajka itd. Studenti ovdje imaju najveću moć: kolektivni štrajk neplaćanja kroz odbijanje plaćanja školarine.

### ***Kontraokupacija***

Okupacija zgrada univerziteta je klasični akademski oblik akcije koji općenito izvode studenti koji se uvečer ne moraju brinuti za obitelj. To je također riskantan oblik akcije: okupiranje je ilegalno i može voditi ka hapšenjima, pa čak i nasilnoj deložaciji od uprave. Osim toga, postoji i razložan rizik da okupacija zgrade postane sama sebi ciljem, čime okupatori postaju izolirani od onih koji ih podržavaju. Ipak, to je medijski atraktivna, simbolička akcija visokog napona: univerzitet se navodno uzima iz ruku Vuka.

### ***Parlamentarna i politička akcija***

Holandski univerziteti jedino privlače politički interes kada je riječ o studentskim zajmovima i stipendijama. Znanstvena politika je uobičajeno isuviše tehnička, preteška da bi se umotala u jednostavne parole ili klišeje sapunica dnevnih novosti. Političari će jedino djelovati ako sami kreiramo medijima interesantne činjenice: objelodanimo lažna obećanja, zloupotrebu resursa, korupciju, konflikt interesa, arogantnost rukovodstva, kafkijansku birokratiju, skandale. Ali također moramo pokazati kako to nisu izolirani incidenti već posljedice strukturalnih propusta u hijerarhiji menadžerskog univerziteta. Moramo sa političarima misliti o novim oblicima vladanja, što je neophodno kako bi se uspostavio javni univerzitet.

Do sada imamo jedanaest primjera akcija kojima su se emancipatorni pokreti pokušali osloboditi okupatora. Trebalo bi biti jasno kako ovo može biti naporan put bez kraja. Istovremeno, očigledna je visoka potreba za kolektivnim otporom budući da je menadžment potpuno nezainteresiran za argumente i manifeste. Jedini mogući zaključak je:

**radnici svih univerziteta: ujedinite se!**<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> U ovom trenutku, kada pripremamo ovaj tekst za objavljivanje (početak marta 2015), pojavljuju se neki ohrabrujući znaci promjene. Studenti, a njima su se pridružili i nastavnici, okupirali su dvije zgrade Univerziteta u Amsterdamu (vidjeti <http://newuni.nl/> i

## Literatura

1. Abma, Ruud (2013), *De publicatiefabriek: Over de betekenis van de affaire Stapel*, Uitgeverij Vantilt, Nijmegen.
2. American Society for Cell Biology et al. (2012), San Francisco declaration on research assessment. <http://am.ascb.org/dora>. Accessed 3 December 2014.
3. Bal, Ellen, Erella Grassiani, Kate Kirk (2014), „Neoliberal individualism in Dutch universities: Teaching and learning anthropology in an insecure environment“, *Learning and Teaching* 7 (3): 46–72.
4. Bok, Derek (2003), *Universities in the marketplace. The commercialization of higher education*, Princeton University Press, Princeton.
5. Boomkens, René (2008), *Topkitsch en slow science. Kritiek van de academische rede*, Van Gennep, Amsterdam.
6. Collini, Stefan (2012), *What are universities for?*, Penguin, London.
7. De Boer, Harry, Jürgen Enders, Uwe Schimank (2007), „On the way towards new public management? The governance of university systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany“. *New forms of governance in research organizations. Disciplinary approaches, interfaces and integration*, D. Jansen, ur., 137–152, Springer, Dordrecht.
8. Dijstelbloem, Huub, Frank Huisman, Frank Miedema, Wijnand Mijnhardt (2013), „Why science does not work as it should. And what to do about it“, <http://www.scienceintransition.nl/wp-content/uploads/2013/10/Science-in-Transition-Position-Paper-final.pdf> Accessed 3 December 2014.
9. Edgerton, David (2007), *The shock of the old. Technology and global history since 1900*, Oxford University Press, Oxford.
10. Engelen, Ewald, Rodrigo Fernandez, Reijer Hendrikse (2014), „How finance penetrates its other: A cautionary tale on the financialization of a Dutch university“, *Antipode* 46 (4): 1072–1091.
11. Evans, Mary (2005), *Killing thinking. The death of the university*, Continuum, London.
12. Funnekotter, Bart, Hugo Logtenberg (2013), March 30 and 31. De vastgelopen universiteit. *NRC Z&Z*: 13–14.
13. Gill, Rosalind (2009), „Breaking the silence. The hidden injuries of neo-liberal academia“, *Secrecy and silence in the research process. Feminist reflections*, Róisín Ryan-Flood, Rosalind Gill, ur., 228–244, Routledge, London.
14. Graham, Gordon (2002), *Universities. The recovery of an idea*, Imprint, Exeter.
15. Halffman, Willem, Loet Leydesdorff (2010), „Is inequality among universities increasing? Gini coefficients and the elusive rise of elite universities“, *Minerva* 48 (1): 55–72.
16. Hayes, Dennis, Robin Wynyard, ur. (2002), *The McDonaldisation of higher education*, CT: Bergin and Garvey, Westport.
17. Heilbron, Johan (2011), *But what about the European union of scholars?*, NIAS, Wassenaar.

---

<http://rethinkuva.org/>). Taj novi pokret je snažno preuzeo mnoge od kritičkih analiza i konstruktivnih prijedloga koje zastupa ovaj manifest.

18. Herbert, Danielle L., Adrian G. Barnett, Nicholas Graves (2013), „Funding. Australia’s grant system wastes time“, *Nature* 495 (7441): 314.
19. Holmwood, John, ur. (2010), *A manifesto for the public university*, Bloomsbury Academic, London.
20. Hood, Christopher, Guy Peters (2004), „The middle aging of new public management. Into the age of paradox?“, *Journal of Public Administration and Theory* 14 (3): 267–282.
21. Krijnen, Christian, Chris Lorenz, Joachim Umlauf, ur. (2011), *Wahrheit oder Gewinn? Über die Ökonomisierung von Universität und Wissenschaft*, Königshausen & Neumann, Würzburg.
22. Krücken, Georg (2014), „Higher education reforms and unintended consequences: a research agenda“, *Studies in Higher Education* 39 (8): 1439–1450.
23. Landsman, Klaas (2013), „It’s all about the bucks, kid. The rest is conversation“, Ethos of Science Lecture, 8 May, 2013, <http://dl.dropboxusercontent.com/u/47658664/EthosofScience8Mei2013.pdf>. Accessed 3 December 2014.
24. Lorenz, Chris (2006), „Will the universities survive the European integration? Higher education policies in the EU and the Netherlands before and after the Bologna Declaration“, *Sociologia Internationalis* 44 (1): 123–153.
25. Lorenz, Chris (2012), „If you’re so smart, why are you under surveillance? Universities, neoliberalism, and New Public Management“, *Critical Inquiry* 38: 599–629.
26. Lustig, Jeff (2005), „The university revisioned: The alternative to corporate mis-education“, *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies* 27 (1): 17–52.
27. Merton, Robert K (1973), *The sociology of science. Theoretical and empirical investigations*, University of Chicago Press, Chicago.
28. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2014), *Wetenschapsvisie 2025: keuzes voor de toekomst*, <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/rapporten/2014/11/25/wetenschapsvisie-2025-keuzes-voor-de-toekomst/wetenschapsvisie-2025-keuzes-voor-de-toekomst.pdf>. Accessed 3 December 2014.
29. Pels, Dick (2003), *Unhastening science. Autonomy and reflexivity in the social theory of knowledge*, Liverpool University Press, Liverpool.
30. Radder, Hans (2012), September 15. Managers Vrije Universiteit sturen wetenschappers naar huis. *Trouw*, 22. <http://www.trouw.nl/tr/nl/6700/Wetenschap/article/detail/3317130/2012/09/16/Wetenschappers-VU-moeten-hun-boeken-maar-thuis-laten.dhtml>. Accessed 3 December 2014.
31. Radder, Hans, ur. (2010), *The commodification of academic research. Science and the modern university*, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh.
32. Ritzer, George (1998), *The McDonaldisation thesis*, Sage, London.
33. Sanders, Wouter, Evert van der Zweerde, ur. (2012), *Denkruimte. Reflecties op universitaire idealen en praktijken*, Valkhof Pers, Nijmegen.

34. Shimank, Uwe (2005), „New Public Management and the academic profession. Reflections on the German situation“, *Minerva* 43 (4): 361–376.
35. Ten Hooven, Marcel (2013), „De uitverkoop van de universiteit“, *De Groene Amsterdammer* 137 (20): 19–23.
36. Tijdink, Joeri K., Anton C. M. Vergouwen, Yvo M. Smulders (2012), „De gelukkige wetenschapper“, *Nederlands Tijdschrift voor Geneeskunde* 156 (A5715): 1–4.
37. Torfs, Rik (2014), „Moed als universitair ideaal“, *Waar toe is de universiteit op aarde?*, A. Verbrugge, J. van Baardewijk, ur., 245–256, Boom, Amsterdam.
38. Tuchman, Gaye (2009), *Wannabe U. Inside the corporate university*, University of Chicago Press, Chicago.
39. Van Arensbergen, Pleun, Laurens Hessels, Barend van der Meulen (2013), *Talent centraal. Ontwikkeling en selectie van wetenschappers in Nederland*, Rathenau Instituut, Den Haag.
40. Vanclay, Jerome K. (2012), „Impact factor. Outdated artefact or stepping-stone to journal certification?“, *Scientometrics* 92 (2): 211–238.
41. Van den Besselaar, Peter, Loet Leydesdorff (2009), „Past performance, peer review and project selection in the social sciences“, *Research Evaluation* 18 (4): 273–288.
42. Van der Burg, Wibren (2012), „De onzichtbare kosten van controle- en selectieprocedures. NWO-promotieprojecten op het terrein van recht & bestuur als casestudy“, *Nederlands Juristenblad* 36: 2528–2537.
43. Verbrugge, Ad, Jelle van Baardewijk, ur. (2014), *Waar toe is de universiteit op aarde?*, Boom, Amsterdam.
44. Verontruste VU'ers (2012), Dekoloniseer de VU. We zijn geen koekjesfabriek, <http://www.advalvas.vu.nl/opinie/dekoloniseer-de-vu-we-zijn-geen-koekjesfabriek> Accessed 3 December 2014.
45. Washburn, Jennifer (2003), *University, Inc. The corporate corruption of higher education*, Basic Books, New York.
46. Weingart, Peter (2005), „Impact of bibliometrics upon the science system. Inadverted consequences?“, *Scientometrics* 62 (1): 117–131.

### **Podaci o autorima**

*Willem Halffman predaje na Institutu za nauku, inovacije i društvo Univerziteta Radboud u Nijmegenu, a povremeno je radio na različitim holandskim univerzitetima u proteklih dvadeset godina. Donedavno je bio koordinator Nacionalne istraživačke škole za nauku, tehnologiju i modernu kulturu. Objavljivao je, pored ostalog, o savjetima za znanstvenu politiku i ulozi znanja za politike okoliša (vidjeti detalje na: [halffman.net](http://halffman.net)). E-mail: [w.halffman@science.ru.nl](mailto:w.halffman@science.ru.nl).*

*Hans Radder je profesor emeritus filozofije znanosti i tehnologije na Filozofskom fakultetu VU Univerziteta u Amsterdamu. Urednik je zbornika *The commodification of academic research: Science and modern university* (University of Pittsburgh Press, 2010) i kourednik (sa Alfredom Nordmannom i Gregorom Schiemannom) *Science transformed?: Debating claims of an epochal break* (University of Pittsburgh Press, 2010). E-mail: [H.Radder@vu.nl](mailto:H.Radder@vu.nl).*

**Prijevod sa engleskog: Mario Hibert**

**Redakcija konačne verzije: Andrea Lešić**