

# Civilna misija sveučilišta: element u tragovima?

---

Ćulum, Bojana; Ledić, Jasminka

**Authored book / Autorska knjiga**

*Publication status / Verzija rada:* **Published version / Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)**

*Publication year / Godina izdavanja:* **2010**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:533088>

*Rights / Prava:* [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-01-02**

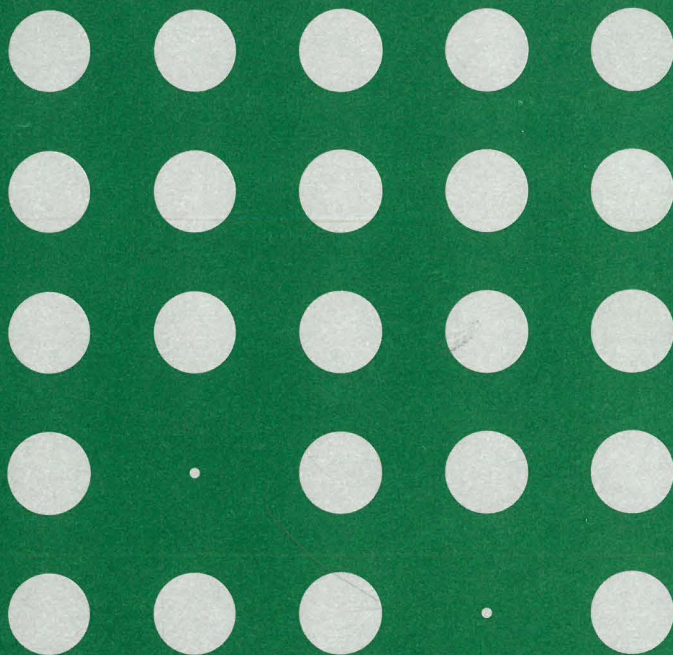


*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



CIVILNA MISIJA SVEUČILIŠTA  
ELEMENT U TRAGOVIMA?



Bojana Čulum i Jasminka Ledić

Izdavač:  
Filozofski fakultet u Rijeci  
Omladinska 14  
HR - Rijeka 51000

Za izdavača:  
dr. sc. Predrag Šustar, izv. prof.

Autorice:  
Bojana Ćulum  
Jasminka Ledić

Recenzenti:  
prof. dr. sc. Gojko Bežovan  
dr. sc. Tihomir Žiljak

Lektura:  
Snježana Beronja

Grafičko oblikovanje:  
Igor Crnković

Tisak:  
Gravema d.o.o., Opatija

Rijeka, listopad 2010.  
1. izdanje

Naklada 200 primjeraka

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu Sveučilišne knjižnice Rijeka pod brojem  
120714085  
ISBN 978-953-6104-74-1

Publikacija se temelji na istraživačkom radu provedenom na Filozofskom fakultetu u Rijeci u okviru projekta *The Academic Profession and Societal Expectations: Challenges for University Civic Mission* kojega financira Nacionalna zaklada za znanost, visoko školstvo i tehnologijski razvoj Republike Hrvatske. Ovaj je projekt dio međunarodnog projekta *The Academic Profession in Europe: Responses to Societal Challenges* koji se provodi kroz EUROCORES/EuroHESC program Europske znanstvene zaklade (European Science Foundation). Rad na spomenutom projektu tematski se vezuje i uz projekt *Sveučilište i vanjsko okruženje u kontekstu europskih integracijskih procesa*, kojega podupire Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske, a provodi ga prošireni istraživački tim.

Mišljenja, nalazi i zaključci ili preporuke navedene u ovom materijalu označavaju mišljenje autorica i ne reflektiraju nužno stajališta Nacionalne zaklade za znanost, visoko školstvo i tehnologijski razvoj Republike Hrvatske.

## CIVILNA MISIJA SVEUČILIŠTA: ELEMENT U TRAGOVIMA?

Bojana Ćulum  
Jasminka Ledić

Filozofski fakultet u Rijeci  
Rijeka, 2010.

## Sadržaj

<b>1. Uvod.....</b>	<b>9</b>
<b>2. Misija i uloga sveučilišta u društvu: povijesni pregled.....</b>	<b>12</b>
2.1. Srednjovjekovno sveučilište: misija poučavanja .....	14
2.2. Rana moderna sveučilišta: misija službe državi .....	15
2.3. Prva američka sveučilišta: misija demokratizacije .....	16
2.4. Humboldtovo sveučilište: istraživačka misija .....	17
2.5. Moderno američko sveučilište: misija službe zajednici .....	19
2.6. Postmoderno sveučilište: misija internacionalizacije .....	20
2.7. Suvremeno sveučilište, ekonomski instrumentalizam i korporativna misija .....	21
2.8. Suvremeni društveni kontekst - izazovi za misiju sveučilišta .....	22
<b>3. Civilno zalaganje .....</b>	<b>24</b>
3.1. Izazovi terminološke (ne)određenosti .....	25
3.2. Kompetencije za civilno zalaganje .....	27
3.3. Pad civilnog zalaganja? .....	30
<b>4. Civilna misija sveučilišta.....</b>	<b>32</b>
4.1. Razlozi osnaživanja civilne misije sveučilišta .....	33
4.2. Inicijative zagovaranja civilne misije sveučilišta u međunarodnom okruženju .....	39
4.3. Strateške smjernice za redefiniranje i jaču integraciju civilne misije sveučilišta.....	42
4.3.1. Razina obrazovnih politika.....	42
4.3.2. Institucionalna razina: visokoškolska nastava .....	47
4.3.3. Institucionalna razina: istraživanje .....	51
4.3.4. Institucionalna razina: zalaganje u zajednici .....	54
4.3.5. Institucionalna razina: vrednovanje zalaganja u zajednici .....	56
<b>5. Prema preispitivanju misije sveučilišta.....</b>	<b>60</b>
<b>6. (Civilna) misija hrvatskih sveučilišta: rezultati istraživanja.....</b>	<b>62</b>
6.1. Ciljevi istraživanja .....	62
6.2. Analizirani dokumenti .....	64
6.3. Civilna misija sveučilišta u primarnoj zakonskoj regulativi visokog obrazovanja u Hrvatskoj .....	69
6.3.1. Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju.....	69
6.3.2. Statuti sveučilišta .....	70
6.3.3. Statuti sastavnica sveučilišta .....	77
6.3.4. Napredovanje sveučilišnih nastavnika .....	83
6.4. Civilna misija sveučilišta u strateškim dokumentima .....	86
6.4.1. Strateški dokumenti Vlade Republike Hrvatske .....	86
6.4.2. Razvojne strategije sveučilišta u Hrvatskoj.....	88
6.4.3. OECD izvještaj o visokom obrazovanju u Hrvatskoj .....	95
<b>7. (Civilna) misija sveučilišta u Hrvatskoj: nedostatak autentičnog pristupa? .....</b>	<b>97</b>
<b>8. Projekcija razvoja civilne misije na sveučilištima u Hrvatskoj .....</b>	<b>100</b>
8.1. Civilna misija na sveučilištima u Hrvatskoj: mogući smjerovi razvoja .....	102
8.1.1. Očekivani smjer razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj.....	104
8.1.2. Poželjan smjer razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj.....	105
<b>9. Zaključna razmatranja: mogu li hrvatska sveučilišta doprinijeti obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana?.....</b>	<b>110</b>
<b>10. Literatura .....</b>	<b>114</b>

*Ovu knjigu, našu prvu zajedničku, ne posvećujemo našim obiteljima, već našim kolegicama i kolegama koji vjeruju da znanje nije roba već javno dobro, koji se opiru ideji da tržište bude pokretač akademskog djelovanja, i koji su svjesni da društvena odgovornost sveučilišta nije samo slovo na papiru vješto napisanih strategija.*

*Bojana i Jasminka*

## Riječ autorica

Vjerujemo da većina naših kolegica i kolega doživljava značajne promjene u kojima djeluju sveučilišta te izazove ispunjavanja višestrukih uloga koji se podstavljaju pred akademsko osoblje. Prilagođavajući se zahtjevima, opirući se promjenama, ili se pripremajući za njih, nerijetko u svakodnevnom akademskom životu zaboravljamo razmisliti o temeljnim načelima naše akademske djelatnosti: o svrsi sveučilišta, o ciljevima visokoškolskog obrazovanja, o načinima upravljanja i financiranja, a osobito o ulozi suvremenog sveučilišta u ekonomskom razvoju zemlje, te političkom i društvenom životu zajednice u kojoj sveučilišta djeluju. Kakva je naša uloga u razvoju zajednice i društva? Kakvu odgovornost imamo u obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana koji bi trebali biti nositelji pozitivnih društvenih promjena?

Kod nas su pitanja misije sveučilišta i ciljeva visokoškolskog obrazovanja slabo istraženi fenomeni pa ovo istraživanje predstavlja pionirski rad, sa svim osebujnostima, prednostima i nedostacima koje pionirski poduhvati uključuju. Istraživanjem smo započele analizirati fenomen civilne misije sveučilišta, ispitivati pretpostavke implementacije aspekata civilne misije na hrvatska sveučilišta, i ustanovljavati kako otvoriti prostor za integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti naših sveučilišta.

U svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu zagovaramo integraciju civilne misije u akademske djelatnosti i stremimo jasnijem određenju institucionalnih promjena na našim sveučilištima. Stoga je ova publikacija samo početak osvajanja *terrae incognitae*: svjesne smo važnosti socijalnog konteksta i prakse u nastojanjima opsežne i dubinske analize misije sveučilišta, potrebe za snažnijom kontekstualizacijom u Bolonjski proces, ustanovljavanjem veza s nizom aktera u visokoškolskom obrazovanju, a smatramo i da posebnu pažnju u budućim istraživanjima treba posvetiti analizi mlađe generacije sveučilišnih nastavnika i suradnika i njihovim potencijalima da budu nositelji ideje civilne misije sveučilišta. U ovom se radu ipak ograničavamo na sadržajan aspekt dokumenata koji smo analizirale i najavljujemo stoga nova multidisciplinarna istraživanja.

Ovom se prilikom zahvaljujemo našim suradnicima na projektima, a osobitu zahvalu upućujemo recenzentima, prof. dr. sc. Gojku Bežovanu i dr. sc. Tihomiru Žiljaku koji su nas uvjerljivo podsjetili koliko je visoko školstvo u Hrvatskoj zanemareno u diskurzivnoj praksi, i koliko je opsežno i neistraženo područje tek pred nama.

mr. sc. Bojana Čulum  
prof. dr. sc. Jasminka Ledić

## 1. Uvod

Povijest razvoja sveučilišta pokazuje kako su se temeljne akademske djelatnosti (poučavanje, istraživanje i djelovanje u zajednici) prilagođavale promjenjivim potrebama i zahtjevima društva. Dinamika promjena u okruženju, s kojima se sveučilišta danas suočavaju, dosad nikad ovako intenzivna, zahtijeva transformaciju (njihove) unutarnje strukture sveučilišta, preispitivanje prioriteta i odnosa snaga u temeljnim djelatnostima, a posebice (re)definiranje odnosa s dionicima. Kao najznačajniji obrazovni centri te središta stvaranja i diseminacije novog znanja, sveučilišta imaju odličan položaj za povezivanje lokalnih potreba i problema s globalnim resursima (putem povezivanja u različita udruženja i istraživačke mreže) što im otvara prostor za snažan utjecaj na značajne procese i promjene diljem svijeta. Međutim, analizirajući interakciju sveučilišta i društva, sveučilištima se zamjera zanemarivanje upravo opisane dimenzije djelovanja. Kritičari tvrde da su sveučilišta postala odviše pasivna, inertna te da su sve rjeđe uključena u rješavanje za društvo značajnih problema. Kroz posljednje desetljeće u akademskoj se zajednici stoga i razvija niz inicijativa kojima se zagovara i pokušava osnažiti jača integracija civilne misije sveučilišta u temeljne sveučilišne djelatnosti, i to obrazovanjem društveno odgovornih i aktivnih građana, provedbom istraživanja temeljenih na potrebama zajednice, promicanjem civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata te usmjeravanjem i olakšavanjem aktivnog sudjelovanja građana u zajednici.

Svrha je ovoga rada prikazati pojam i koncept civilne misije sveučilišta u kontekstu trenutačnih rasprava u društvenim znanostima te posebno se usredotočiti na pretpostavke civilnog zalaganja sveučilišta za probleme zajednice i društva. U žarištu se nalazi analiza trenutačnih pristupa misiji sveučilišta te analiza odnosa sveučilišta i zajednice kroz temeljne sveučilišne djelatnosti (nastavu, istraživanje i djelovanje u zajednici), promatranih u funkciji preduvjeta ostvarivanja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj, što potom vodi utvrđivanju izazova koji stoje pred hrvatskim sveučilištima<sup>1</sup>.

U prvom se dijelu daje prikaz razvoja misije i uloge sveučilišta u društvu te se raspravlja o promjenama kojima su se sveučilišta prilagođavala: polazi se od prvih srednjovjekovnih sveučilišta i njihove obrazovne funkcije, preko modernih

---

<sup>1</sup> Istraživanje, čiji dio rezultata ovdje prikazujemo, provodilo se u razdoblju od 2007. do 2010. godine na Sveučilištu u Rijeci u okviru projekta *Sveučilište i vanjsko okruženje u kontekstu europskih integracijskih procesa* (MZOS) i dijelom kroz projekt *The Academic Profession and Societal Expectations: Challenges for University Civic Mission* koji je dio suradnje na međunarodnom projektu *The Academic Profession in Europe: Responses to Societal Challenges* (ESF-EuroHESC program, NZZ). Voditeljica oba projekta je prof. dr. sc. Jasminka Ledić.

sveučilišta i istraživačke orijentacije do suvremenih sveučilišta 21. stoljeća i snažno naglašene korporativne misije sveučilišta. Osobita pažnja u ovom dijelu usmjerena je na prikaz pojma i koncepta civilnog zalaganja, aktivnog građanina i civilne misije sveučilišta te na pretpostavke civilnog zalaganja sveučilišta za trenutačne probleme zajednice i društva. Cilj pregleda teorijskih rasprava i međunarodnih empirijskih istraživanja prepoznavanje je značajnih pristupa misiji sveučilišta i žarišta rasprave te daljnjih istraživanja o potrebi redefiniranja tradicionalnih uloga temeljnih sveučilišnih djelatnosti. Analiziraju se razlozi osnaživanja civilne misije sveučilišta, a od posebnog je interesa i analiza međunarodnih inicijativa i strateških smjernica (na razini obrazovnih politika, visokoškolske nastave, istraživanja, djelovanja u zajednici te vrednovanja civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika) koje uspješno oblikuju koncept sveučilišta koje potiče civilno zalaganje, a radi argumentiranja potrebe za jačom integracijom civilne misije sveučilišta u njegove temeljne djelatnosti, osobito u nacionalnom kontekstu.

Drugi dio rada prikazuje rezultate istraživanja (analiza dokumentacije) o pretpostavkama poticanja i razvoja civilne misije i civilnog zalaganja na hrvatskim sveučilištima. Analiza i interpretacija *Plana razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.*, *Strateškog okvira za razvoj Vlade Republike Hrvatske 2006.-2013.*, zatim temeljnih dokumenata koji reguliraju visokoškolsko obrazovanje (*Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, statuti sveučilišta i njihovih sastavnica, *Pravilnik o izborima u znanstveno-nastavna, znanstvena, nastavna, suradnička i stručna zvanja*) te onih koji opisuju strateški smjer razvoja hrvatskih sveučilišta (strategije razvoja sveučilišta), omogućuje pregled (pravnih) pretpostavki stvaranju prostora za integraciju civilne misije na sveučilištima u Hrvatskoj.

Dobiveni rezultati upućuju na postojanje povoljnog pravno-organizacijskog okruženja za razvoj civilne misije hrvatskih sveučilišta u temeljnom dokumentu koji regulira visoko obrazovanje, a to je *Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, ali i na nepovoljan status civilne misije sveučilišta u ostalim dokumentima, osobito statutima sveučilišta i njihovih sastavnica te uvjetima vrednovanja i napredovanja sveučilišnih nastavnika. Civilna misija sveučilišta regulirana je *Zakonom o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* (2003.) u kojem, između ostalog, stoji kako se visoko obrazovanje temelji na „*otvorenosti visokih učilišta prema javnosti, građanima i lokalnoj zajednici*“ te sveučilišnoj „*interakciji s društvenom zajednicom u cilju razvoja društvene odgovornosti studenata i drugih članova akademske znanstvene zajednice*“, kako „*akademske slobode, akademska samouprava i autonomija sveučilišta uključuju i odgovornost akademske zajednice prema društvenoj zajednici u kojoj djeluje*.“ Osim Sveučilišta u Rijeci, koje ima razvijenu integralnu strategiju razvoja sveučilišta (i u kojoj se

aspekt civilne misije sveučilišta ističe u nekim segmentima), ostala sveučilišta ili imaju strategiju u kojoj je aspekt civilne misije zanemaren (Sveučilište u Zadru) ili uopće nemaju razvijene strategije te se stoga o njihovom strateškom opredjeljenju spram civilne misije sveučilišta uopće ne može govoriti.

Osobita je pažnja (temeljem sinteze spoznaja o razvoju koncepta civilne misije sveučilišta te strateških smjernica za redefiniranje misije) usmjerena na izradu projekcije razvoja civilne misije hrvatskih sveučilišta, uz predložene promjene koje sveučilišta trebaju poduzeti kako bi koncept civilne misije sveučilišta (jače) integrirala u svoje temeljne djelatnosti te tako bila spremna pratiti i prihvatiti (svjetske) trendove. Hrvatskim sveučilištima predstoji velik izazov, i to prvenstveno poimanja koncepta civilne misije sveučilišta. Naime, nalazi upućuju na zanemarivanje ovog segmenta sveučilišne misije, usprkos (povoljnoj) zakonskoj regulativi. Još složeniji korak svakako bi tek trebao uslijediti, a odnosi se na operacionalizaciju formalnih odredbi reguliranih *Zakonom o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* u pogledu promicanja i jače integracije civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti.

## 2. Misija i uloga sveučilišta u društvu: povijesni pregled

Specifičan položaj i uloga koju sveučilišta imaju u društvu, od nastanka prvih europskih sveučilišta do onih današnjih, upućuju na njihovu kontinuiranu prilagodbu potrebama i zahtjevima društva te borbu u postizanju ravnoteže između tih zahtjeva i vlastite percepcije uloge za daljnji napredak i razvoj društva.

Raspravi o misiji, ciljevima i ulozi sveučilišta u društvu, autori pristupaju iz pozicije različitih temeljnih kriterija. Primjerice, John Henry Newman, Abraham Flexner, Jose Ortega y Gasset, i Clark Kerr pokreću akademsku raspravu o institucionalnoj misiji sveučilišta počevši od misije tumačenja i prenošenja postojećih spoznaja kod prvih europskih sveučilišta, preko njezina širenja poticanjem znanstvenih istraživanja na sveučilištima u 19. stoljeću. Newmanova je temeljna ideja sveučilišta, razložena u dijelu *The Idea of a University* (1873.), poticanje misije poučavanja slobodnih vještina (*liberal arts*), i uopće nastavnog procesa, nasuprot organiziranim istraživačkim zadacima. U djelu *Universities: American, English, German* (1930./1994.) Flexner pak snažno zagovara istraživačku misiju sveučilišta, a minorizira ulogu nastave i djelovanje u zajednici. Ortega y Gasset u djelu *Mission of the University* (1944.) djelomično podupire Newmanovu ideju i uvažava misiju poučavanja slobodnih vještina (*liberal arts*), ali je proširuje na područje profesionalnog obrazovanja. U djelu *The Uses of the University* (1963.) Kerr zagovara višestrukost ciljeva i sveučilišne misije te smatra kako bi sveučilište<sup>2</sup>, u namjeri doprinosa razvoju društva, trebalo imati nekoliko podjednako važnih misija.

U novije je vrijeme sve aktualniji pristup Johna C. Scotta (2006.) koji u svojoj kategorizaciji ulogu sveučilišta promatra kroz tri temeljna razdoblja: (I) razdoblje prije stvaranja nacionalnih država, (II) razdoblje stvaranja nacionalnih država i (III) razdoblje globalizacije. On razvija ideju o šest temeljnih sveučilišnih misija čiji se razvoj promatra kroz navedena povijesna razdoblja te društvene kontekste u čijim su okvirima sveučilišta djelovala i u čijim okvirima još uvijek djeluju. Scott smatra kako su nastava i istraživanje, kao temeljne akademske djelatnosti, uvijek bile u službi zajednice i društva, samo nekog drugog autoriteta.

<sup>2</sup> Iako termin *university* izvorno dolazi od latinske riječi *universitas* i podrazumijeva zajednicu sveučilišnih nastavnika i studenata (*universitas magistrorum et scholarium*), postoje autori drugačijih teza. Tako primjerice Kerr predlaže da se umjesto termina *university*, koji, prema njegovu tumačenju, aludira na jednostranost usmjerenja, radije rabi termin *multiversity* kojim bi sveučilišta mogla zagovarati jednaku važnost temeljnih akademskih djelatnosti, odnosno, nastavnu i istraživačku misiju te misiju djelovanja u zajednici.

Povijesna interpretacija razvoja uloge i misije sveučilišta u društvu, koju Scott (2006.) u svojoj kategorizaciji predlaže, pruža novu perspektivu dinamike i razvoja misije sveučilišta diljem svijeta, od prvih srednjovjekovnih europskih sveučilišta do istraživačkih giganta 21. stoljeća. U kontekstu rasprave o civilnoj misiji, ova kategorizacija nudi pregled razvoja misije sveučilišta i ističe dva ključna koncepta: (I) transformaciju prirode misije sveučilišta i (II) višestrukost misije i službe zajednici koja je prisutna u svim oblicima misije kroz predstavljene epohe razvoja sveučilišta.

Scott (2006.) periodizira misiju sveučilišta na:

- razdoblje prije stvaranja nacionalnih država - misija poučavanja i istraživanja;
- razdoblje stvaranja nacionalnih država - misija službe državi, misija demokratizacije i misija javne službe zajednici<sup>3</sup>;
- razdoblje globalizacije – misija internacionalizacije.

Za prva europska srednjovjekovna sveučilišta, piše Scott, tipično je bilo prihvaćanje skolastike te snažna uloga poučavanja i prenošenja dotadašnjih spoznaja. U kasnijem se razdoblju Srednjeg vijeka društva počinju naglo razvijati te pored administrativnih zanimanja u crkvenim i sekularnim institucijama, jača potreba i za nizom drugih zanimanja. Rana moderna sveučilišta Europe i Latinske Amerike početkom 16. stoljeća prihvaćaju nacionalizaciju koju su provodile nacionalne države u postanku te služenje njihovim (birokratskim) potrebama, da bi kasnije, u razdoblju humanizma, taj utjecaj država opadao. Američka sveučilišta u 19. stoljeću počinju jačati svoju formativnu ulogu i važnost poticanja demokratizacije u visokom školstvu te zagovaraju liberalno obrazovanje i sveučilište. U isto vrijeme njemačko Humboldtovo sveučilište u Berlinu promiče akademsku slobodu i snažno zagovara istraživačku misiju. Moderna američka sveučilišta 20. stoljeća snažno potiču društvenu odgovornost sveučilišta i zalaganje za javno dobro što se, od svojih početaka demokratizacije i obrazovanja dobrog građanina putem kurikuluma slobodnih umjetnosti (*liberal arts*), brzo prilagodilo novim prilikama i nastavilo služiti tadašnjim političkim i industrijskim ciljevima. Postmodernistički i postindustrijski društveni kontekst, u kojem danas sveučilišta djeluju, ponajviše karakterizira snažan globalizacijski val pa nije teško očekivati, ističe Scott (2006.), da koncept internacionalizacije, umrežavanja i službe svijetu postane vitalan dio misije suvremenih sveučilišta.

<sup>3</sup> Izvorni naziv koji autor koristi jest *public service mission*. Scott ovu misiju primarno razlaže kroz humanistički model obrazovanja koji je tipičan za prva sveučilišta, a zatim kroz naglasak na istraživačku misiju i primijenjena istraživanja koja su služila društvu, odnosno, potrebama vlade i industrije. U ovakvom obliku, ova je misija izgubila izvorni oblik služenja javnom dobru te se ne odnosi na civilnu misiju sveučilišta koja je predmetom istraživanja. Upravo je to i razlog odabranom prijevodu - *misija javne službe zajednici*. Pored navedenog, Scott u svom radu ne povlači relaciju između koncepta *public service mission* i već uvaženog koncepta *civic mission* koji je u ovom radu istoznačnica civilnoj misiji.



## 2.1. Srednjovjekovno sveučilište: misija poučavanja

Od vremena osnivanja prvih srednjovjekovnih sveučilišta u Europi u 11. i 12. stoljeću, bilo je jasno da se radi o institucijama od osobite važnosti za razvoj društva, unatoč tome što su često bila u sukobu sa zajednicama u kojima su djelovala oko misije i zadaće koju trebaju ispunjavati, a katkad i zbog ideologije i vladajuće politike (Altbach, 2008.).

Prva su sveučilišta bila mjesto obrazovanja za tadašnje temeljne (muške) profesije u društvu: pravo, svećenstvo, medicinu i samu akademsku djelatnost. Ipak, sveučilišni nastavnici i studenti često su se uključivali u intelektualni, vjerski i politički život zajednica u kojima su živjeli i djelovali. Nastavnici su, kako ističe Altbach (2008.), zajedno sa svojim studentima stvarali i jačali prostor javnog intelektualnog života te kritički promišljali o svojoj svakodnevici. Sveučilišna misija poučavanja, a posebice sadržaj kurikuluma, vrlo su dugo služili javnom interesu. Iako služenje zajednici nije bilo formalno istaknuto kao misija sveučilišta, sveučilišni nastavnici profesionalno su služili crkvi i kraljevstvima (Scott, 2006.) te promovirali javnu dobrobit. Oni su diljem Europe, a posebice teolozi i pravnici, bili tako pozvani dati svoje mišljenje u vrijeme Zapadnog raskola (1378.-1417.), a često su služili i kao stručnjaci na sudovima, medijatori i diplomati (Scott, 1992.). Svrha sveučilišta bila je razvijanje onih koji su mogli preuzeti pozicije u crkvi i državi.

Najranija su sveučilišta, između ostalog, njegovala mobilnost kako sveučilišnih nastavnika, tako i studenata te su imala međunarodni karakter. Procjenjuje se da je do početka 16. stoljeća u Europi djelovalo oko osamdeset sveučilišta koja su svojom misijom poučavanja ispunjavala društvene zahtjeve te odgovarala na potrebe zajednice u kojoj su djelovala.

Uz skolastičku metodu, praktičan monopol nad znanjem, unaprijeđenu obrazovnu ulogu, novu intelektualnu klasu, poticanje društvene mobilnosti i snažan politički utjecaj na crkvene i sekularne vlasti, srednjovjekovna sveučilišta ušla su u razdoblje moderne civilizacije početkom 16. stoljeća (Scott, 1992.) kao vrlo utjecajne institucije. Sveučilište u Parizu bilo je intelektualni i teološki centar zapadnog kršćanstva na kojem su, primjerice, radili Toma Akvinski (1225.-1274.) i Roger Bacon (1220.-1292.). Filozofski ideal srednjovjekovnih sveučilišta bila je „*vječita potraga za (božanstvenom) istinom i znanjem*“ (Chaplin, 1977.) i iako istraživanje nije bilo formalno istaknuto kao misija i cilj sveučilišta toga doba, skolastici 13. stoljeća, prvo na Oxfordu, zatim u Parizu pa i na ostalim kontinentalnim sveučilištima, postavljaju temelje moderne empirijske znanosti.

## 2.2. Rana moderna sveučilišta: misija službe državi

Razdoblje od 1500. do 1800. godine karakteriziralo je u Europi osnivanje novih suverenih država, jačanje nacionalnih identiteta, istraživanja i velika otkrića, humanistički naglasak na individualnom, jačanje nacionalnih jezika i istiskivanje srednjovjekovne dominacije latinskog jezika te nestrpljivo očekivani razvoj tiska. Relativnu autonomiju prvih sveučilišta nagrizala je državna vlast, posebice jakih monarhija poput Engleske, Španjolske, Francuske te talijanskih gradova-država koji su nacionalizirali sveučilišta kako bi ista učinkovitije služila njihovim potrebama. Rashall (1936., prema Scott, 2006.) ističe kako su „...*sveučilišta diljem Europe tijekom 15. stoljeća dijelila jednaku orijentaciju – onu koja ih je vodila nacionalizaciji i službi državnoj vlasti*“. S obzirom na to da su sveučilišta bila pod jurisdikcijom državnih vlasti, njihova obrazovna uloga u procesu stvaranja upravljačke elite bila je od presudnog značaja (Ruegg, 1996.). Državne su vlasti naglašavale važnost stjecanja sekularnog znanja te organizacijskih i tehničkih vještina studenata s ciljem stvaranja učinkovitog birokratskog aparata. Velik se broj mladih aristokrata uključivao u sveučilišno obrazovanje i pripremao za visoke državne položaje. Sveučilišna nastava, istraživanje i ostale stručne djelatnosti, osobito kada se radilo o pitanjima pravnog djelovanja, diplomacije te parlamentarnih i ostalih administrativnih poslova (započetih na srednjovjekovnim sveučilištima), uglavnom su bili instrumenti stvaranja novih upravljačkih struktura.

Humanizam i humanističke discipline postupno su zamijenile skolastički kurikulum. Cilj je liberalnog obrazovanja bilo učenje *per se* i razvoj pune osobnosti studenta. Nedavna istraživanja (Grendler, 2002.) dokazuju kako je upravo talijansko renesansno sveučilište u svom zlatnom dobu razvoja, između 1475. godine i 1600. godine, bilo prototip njemačkog (humboldtovog) suvremenog sveučilišta. Iako istraživačka misija na ovim sveučilištima nije postojala kao koncept koji se kasnije razvija u modelu Humboldtova sveučilišta, ustanovljeno je kako su pojedini sveučilišni nastavnici predstavljali rezultate svojevrsnih istraživanja, osobnih promišljanja i analiza u nastavi, a potom poučavanju studenata pristupili razmatrajući problem koji su postavili te od njih zahtijevali učenje rješavanjem problema.

Sa znanstvenim i političkim razvojem, početkom 17. stoljeća, sveučilišta se počinju okretati sebi. Silna kreativnost prosvjetiteljstva i tehnološke inovacije industrijske revolucije zaobilazila su sveučilišta, a ideja da su sveučilišta zaista „kule“ odvojene od zajednice u kojoj djeluju, nespemne i nesklone otvoriti svoja vrata, značila je njihovu isključenost iz dinamičnih političkih zbivanja toga razdoblja (Perkin, 2006.). Taj čin svojevrsnog „povlačenja“ i zatvaranja, odnosno,

prestanak angažmana u zajednici i za zajednicu, imao je za posljedicu, između ostalog, i smanjenu državnu financijsku potporu, s obzirom na to da je vladalo mišljenje kako sveučilišta značajno ne doprinose razvoju zajednice. Razmatran u tom kontekstu, njihov je utjecaj bio skroman te su malo pridonijeli općem znanju i izumima, budući da se smatralo kako sveučilišni nastavnici imaju dužnost prenositi povijesne mudrosti i brinuti se o moralnom razvoju studenata.

### 2.3. Prva američka sveučilišta: misija demokratizacije

Misiju demokratizacije Scott (2006.) isključivo veže uz američka sveučilišta za koja tvrdi da su kolijevka institucionalizacije misije. Osnovane 1776. godine, s trinaest prvotnih kolonija koje su postale država, Sjedinjene Američke Države postaju prva demokratska (federalna) država u svjetskoj povijesti. Vođeni Thomasom Jeffersonom, osnivači su bili pod snažnim dojmom europskog prosvjetiteljstva te su težili odgoju i obrazovanju društveno odgovornog i samoupravljujućeg građanstva (Pangle i Pangle, 1993.). Vjerovali su kako se mladima obrazovanjem trebaju prenijeti vrijednosti slobode i odgovornosti. Demokratizacija, odnosno, služba građanima u novostvorenoj državi, bila je inherentna misiji američkih sveučilišta tijekom 19. stoljeća. U tom je razdoblju misija poučavanja bila najvažnije sredstvo postizanja cilja demokratizacije i promocije građanskih vrijednosti. Nakon Građanskog rata, američka sveučilišta usvajaju njemačka iskustva, formaliziraju istraživačku misiju i od tada se uglavnom sveučilišni nastavnici studentima u nastavi posvećuju na nižim, a u istraživanju na višim obrazovnim razinama (Ward, 2003.). Na prvim se sveučilištima nudio kurikulum slobodnih vještina (*liberal arts curriculum*), a liberalno se obrazovanje smatralo najboljom pripremom mladih za njihov kasniji angažman u demokratskom društvu.

Međutim, tijekom 19. stoljeća industrijska revolucija i promjene odnosa društvenih klasa, sveučilištima su brzo nametnuli i nove potrebe – strukovno obrazovanje u poljoprivrednim i industrijskim znanostima. Strukovno obrazovanje postiže svoj vrhunac donošenjem zakona *Morrill Acts* (1862. i 1890. godine) poznatim i kao *Land Grant College Act*. Prvi je zakon omogućio državne poticaje u formi zemljišnog posjeda<sup>4</sup> i dodatnih financijskih sredstava za osnivanje fakulteta poljoprivrednog

<sup>4</sup> Sukladno Zakonu, svaka je država dobila državni posjed od 121 km<sup>2</sup>. Sveukupno, Zakonom je dodijeljeno 70.000 km<sup>2</sup>. Ovakvim je programom američko visoko obrazovanje dobilo snažan zamah, porast broja visokoškolskih ustanova i, analogno tomu, porast broja uključenih u visoko obrazovanje. Prema ovom modelu američki je Kongres razvijao i druge istraživačke grane pa je tako 1966. godine ustanovljen program *Sea Grant Colleges* (za istraživanje vodenih ekosustava), 1985. program *Urban Grant Colleges* (za razvoj istraživanja u polju urbanizma), 1988. program *Space Grant Colleges* (za poticanje istraživanja svemira) te je 2003. izglasan posljednji ovakav model financiranja, program *Sun Grant Colleges* (za poticanje istraživanja u području obnovljivih izvora energije i održivog razvoja).

i strojarskog (inženjerskog) usmjerenja. Iako je cilj tih fakulteta bilo strukovno obrazovanje u području poljoprivrede i inženjerstva, kako se ističe u samom zakonu, klasično obrazovanje nije se isključivalo. Spomenuti su zakoni, u kontekstu demokratizacije, imali značajan utjecaj na otvaranje visokog obrazovanja ženama i afroamerikancima te na pravo jednakog pristupa visokoobrazovnom sustavu.

### 2.4. Humboldtovo sveučilište: istraživačka misija

Prva stoljeća postojanja sveučilišta upućuju na njihovu dominantnu obrazovnu funkciju koja nije bila izložena većim promjenama do 19. stoljeća, odnosno, do pojave modernoga Humboldtova sveučilišta i snažnijeg uvođenja istraživačke funkcije. Ovaj novi val promjene sveučilišne uloge veže se uz 1810. godinu kada Wilhelm von Humboldt osniva Sveučilište u Berlinu<sup>5</sup>. Ovim se činom osniva moderno istraživačko sveučilište i započinje novo razdoblje uspona sveučilišta, prvo u Njemačkoj, a zatim i diljem svijeta (Altbach, 2008.). Humboldt postavlja neohumanistički model sveučilišta te promiče temeljnu doktrinu - dovesti najbolje intelektualce i znanstvenike i omogućiti im slobodu istraživanja (Fallon, 1980.). Tri načela koja su proizašla iz Humboldtove doktrine ubrzo postaju najvažniji i najviši vrijednosni elementi, i to ne samo na berlinskom sveučilištu nego i na većini njemačkih. Prvo je načelo *jedinstvo istraživanja i nastave* koje pozdravlja važnost izvornosti znanstvenog rada i diseminacije znanja. Drugo je načelo *akademske slobode* koje se, pod snažnom zaštitom države, razvilo u dva smjera – *Lernfreiheit* (koncept slobode učenja) prema kojem su se studenti mogli aktivno baviti bilo kojim područjem znanosti te *Lehrfreiheit* (koncept slobode poučavanja) koji je sveučilišnim nastavnicima omogućavao slobodu istraživanja niza problema te slobodu poučavanja o njima. Treće načelo otvara prostor drugim disciplinama kojima se tradicionalne (humanističke) slobodne vještine (*liberal arts*) proširuju, a to su astronomija, biologija, botanika, kemija, geologija, povijest, matematika, filologija, filozofija, fizika i političke znanosti.

Berlinsko je sveučilište početkom 19. stoljeća njegovalo humanistički model i poticalo okupljanje istraživača koji su proučavali različita područja znanja. Usmjerenost humanističkom modelu rezultirala je sporijim razvitkom prirodnih znanosti. Model njemačkih sveučilišta i istraživačka misija koja je počivala na

<sup>5</sup> Literatura upućuje na dva glavna razloga osnivanja ovog sveučilišta. Prvi se odnosi na inicijativu intelektualaca i aristokrata Prusije koji su dotadašnju stagnaciju na sveučilištima htjeli zamijeniti novim i vitalnijim sveučilišnim modelom. Drugi je razlog Napoleonov poraz pruske vojske nakon čega se zatvaraju sveučilišta Jenna i Halle. Nakon ovog gubitka, njemačka književnost, spoznaja i učenost postaju najveći izvori nacionalnog ponosa. Vlada je financijski potpomogla osnivanje sveučilišta u Berlinu stoga što je ono predstavljalo temelje razvoja nacionalističke, filozofske, povijesne i književne baštine.

humanističkom modelu, imali su snažan utjecaj na visoko obrazovanje diljem svijeta (Nakayama, 1984., prema Scott, 2006.). Ove koncepte svijetom su širili strani studenti, posjetitelji i gostujući profesori koji su promatrali razvoj pojedinih područja te radili na njemačkim institutima i u laboratorijima. Berlinski model sveučilišta, tvrdi Scott (2006.), pokazuje kako su istraživanje i nastava skladni i dinamični elementi sveučilišnog života koji se dodatno umrežuju s misijom službe državi. Istraživačka je misija, smatra Scott (2006.), temelj razvoja i napretka društva. Ona stvara kvalitetnu radnu snagu, omogućuje gospodarski rast i razvoj, unapređuje brojne sustave u društvu (primjerice sustav zdravstvene skrbi) te potiče kontinuirano stvaranje novog znanja, njegovu diseminaciju i primjenu rezultata.

Ideja i zadatak istraživačkih sveučilišta koja su kasnije slijedila berlinski primjer nije bilo istraživanje *per se*, kao ni istraživanje za zatvorenu akademsku zajednicu, već primjena znanja u zajednici koja je trebala voditi gospodarskom rastu i razvoju. Istraživanje, pored nastave, odnosno poučavanja, postaje tako temeljna akademska djelatnost i do kraja 19. stoljeća većina sveučilišta (posebice američkih) proširuje svoju misiju i istraživački koncept usmjerava promišljanju o konkretnim problemima zajednice i načinima doprinosa razvoju društva.<sup>6</sup> Kurikulum se također proširuje i profesionalizira kako bi se zadovoljile tadašnje rastuće potrebe poljoprivrednog i industrijskog društva te, prema tome, primarno gospodarske potrebe države (Rhodes, 2007.). Upravo u specijalizaciji nastavnih programa i intenzivnom promicanju primijenjenih istraživanja, posebice onih u korist industrijskih subjekata, brojni autori vide gubitak originalnosti berlinskog modela i umanjivanje važnosti izvorne istraživačke misije.

Istraživanje je vrlo brzo postalo središnja, nerijetko i isključiva vrijednost sveučilišta u brojnim zemljama, a akademske nagrade i institucionalni ugled sveučilišni nastavnici i danas uglavnom stječu temeljem istraživačke originalnosti i produktivnosti. Iako se suvremena istraživanja provode u različitim oblicima i s različitim namjerama, usmjerenost na otkriće, interpretaciju i originalnost povezuje prostrano područje istraživačkih paradigmi, orijentacija, metodologija i tema. Sveučilišta diljem svijeta postala su pokretači istraživanja što im je, naglašava Rhodes (2007.), omogućilo veliku ulogu i u vlastitoj privredi. Naime, kao

<sup>6</sup> Zanimljivo je da se u literaturi, kao svojevrсни poželjni i najutjecajniji model suvremenog istraživačkog sveučilišta, posebno ističe američko istraživačko sveučilište koje je zadržalo britansku tradiciju zajedništva sveučilišnih nastavnika i studenata, snažnu njemačku istraživačku inicijativu te američku tradicionalnu orijentaciju služenja zajednici i razvoju društva uopće (Kerr, 2001., Altbach, 2008.). Postoji ipak skupina autora koja upozorava kako su se istraživačka sveučilišta sve više udaljila od potreba zajednice i gore spomenute američke tradicije služenja zajednici te kako će, ne povežu li se jače sa zajednicom i ne orijentiraju li svoja istraživanja suvremenim potrebama i problemima zajednice u kojoj djeluju, postati društveno irelevantna (Lerner i Simon, 1998.).

pokretačima istraživanja omogućeno im je upravljanje vlastitim tehnološkim parkovima i inženjerskim istraživačkim centrima, osnivanje visokotehnoloških tvrtki, otvaranje novih radnih mjesta te promicanje gospodarskog razvitka. U tom su procesu sveučilišta postala velike sile u društvu. Ona nude (ili bi trebala nuditi) brojne socijalne usluge, edukacijske programe, pravne usluge, mreže javnog zdravstva, naprednu tercijarnu medicinsku njegu i kulturne aktivnosti, i to ne samo svojim članovima nego i cijeloj zajednici.

## 2.5. Moderno američko sveučilište: misija službe zajednici

Misiju službe zajednici modernog sveučilišta većina autora veže uz sjevernoamerički kontinent. Ona je rezultat demokratizacije na američkim sveučilištima započete tijekom 19. stoljeća, a koja svoj vrhunac doživljava s izglasavanjem dekreta *Morrill Act* 1862. i 1890. godine čime kongres zahtjeva proširivanje akademskih djelatnosti nastave i istraživanja uvođenjem novih područja poljoprivrednih i strojarskih (inženjerskih) znanosti. *Wisconsin Idea* (1904.) još je jedan od zakona kojim se operacionalizira ideja službe zajednici, a proizašao je iz privrženosti Sveučilišta u Wisconsinu služenju cjelokupnoj populaciji te ruralne države (Brubacher & Rudy, 1976.). Ovim je potezom Sveučilište u Wisconsinu privuklo pažnju mnogih drugih i tako utjecalo na isticanje važnosti djelovanja u zajednici kao središnje misije sveučilišta, izjednačene s nastavom i istraživanjem (Lucas, 1994.).

Ovaj je koncept službe zajednici u svojoj osnovi američkih korijena. U najširem smislu riječi, služba zajednici ovdje podrazumijeva diseminaciju korisnoga znanja i rezultata akademskih istraživanja građanima (Brubacher i Rudy, 1976., prema Scott, 2006.). Služba zajednici, odnosno građanima države, misija je koja se isprepliće s nastavom i istraživanjem. Iz toga proizlazi da sveučilišta, odnosno sveučilišni nastavnici, a i studenti, prenose znanja javnosti putem aktivnosti primijenjenih istraživanja temeljenih na potrebama zajednice, konzultantskih usluga, raznovrsnih analiza za tijela lokalne samouprave, a u posljednje vrijeme i putem učenja zalaganjem u zajednici (Scott, 2006.).

Brojni kritičari, međutim, napadaju ovako postavljen koncept i tvrde kako služba zajednici nije ništa drugo negoli podčinjenost sveučilišta moćnijima: poslovnom svijetu, industriji ili državi. Teoretičari marksizma tvrde kako se služba zajednici svodi na ispunjavanje očekivanja kapitalističkih gospodara (Barrow, 1990.), a neki upozoravaju kako globalni komercijalni pritisak na temeljne sveučilišne djelatnosti nastave i istraživanja ugrožava institucionalnu autonomiju (Axelrod, 2002., Giroux, 2001.). Postoje i analitičari koji tvrde kako zapadna sveučilišta više nisu institucije društvenog nego industrijskog karaktera, uslužne i ponizne spram tržišnih moći kao i bilo koji drugi poslovni subjekt (Gumpert, 2000.). U

svom djelu *The University in a Corporate Culture* (2003.), Eric Gould kritizira trenutačnu poziciju službe zajednici i tvrdi kako sveučilišta danas olako govore o toj službi, a da pritom uopće nemaju objašnjenje za to što služba zajednici doista podrazumijeva. Izazovi službe zajednici, koja još od vremena industrijske revolucije sve više naginje razvoju uskih veza i uslužnih aktivnosti za gospodarske subjekte, posljednje desetljeće zabrinjavaju mnoge autore koji smatraju kako je službu zajednici potrebno ojačati, ali i da ju je prije svega potrebno redefinirati te jasno postaviti ulogu sveučilišta (Bringle & Hatcher, 2000.).

## 2.6. Postmoderno sveučilište: misija internacionalizacije

Povijesno gledano, sveučilišta su još od onih prvih srednjovjekovnih sveučilišta predstavljala jake međunarodne organizacije. Sadlak (1998.) ističe kako su upravo sveučilišta i visoko obrazovanje položili glavne temelje globalizaciji, društvu znanja i demokratskim političkim sustavima.

Tijekom postmodernog razdoblja, razvoj sveučilišta, produkcija i diseminacija novih znanja sve više poprimaju međunarodni karakteri i postaju dostupni diljem svijeta (Altbach, 1998.). Sveučilišta su, navodi Altbach (1991.), sjedišta „...temeljnih znanstvenih dostignuća i aktualnih znanja, ali ujedno sve složenijeg sustava akademskih i stručnih časopisa, knjiga i baza podataka kojima se, danas lakše i brže nego ikada prije, znanje diseminira diljem svijeta“ (str. 293.). Kerr (1994.) opisuje četiri glavna aspekta internacionalizacije sveučilišta: protok novih informacija, sveučilišnih nastavnika, studenata i kurikuluma. Unatoč dalekosežnim znanstvenim, akademskim i gospodarskim prednostima internacionalizacije i regionalizacije, Kerr upozorava na moguće gubitke specifičnih kulturalnih različitosti u težnji za ostvarivanjem univerzalizma.

Organizacije i međunarodni ugovori koji danas aktivno i glasno promiču internacionalizacijsku misiju sveučilišta među svojim državama članicama, prvenstveno su političke i gospodarske organizacije poput EU (Europska Unija), ASEAN (Association of Southeast Asian Nations), politička, gospodarska i kulturna organizacija država koje se nalaze na području jugoistočne Azije, NAFTA (North American Free Trade Agreement) te APEC (Asia-Pacific Economic Cooperation), (Sادلak, 1998.). Europska Unija hrabro stvara Europski prostor visokoškolskog obrazovanja i Europski istraživački prostor (koji vrlo često nadilazi međunarodnu suradnju zemalja članica) radi stvaranja najkonkurentnijeg i najdinamičnijeg društva znanja do 2010. godine. Danas velik broj sveučilišta jasno artikulira ovu težnju internacionalizaciji koja poprima različite oblike. Sveučilišta diljem svijeta naglašavaju internacionalnu i multikulturalnu dimenziju obrazovanja i kurikuluma. Globalna je misija sveučilišta i dalje poticati porast broja studenata,

osobito inozemnih, razvijati mobilnost i međunarodnu razmjenu sveučilišnih nastavnika i studenata, a posebno se potiču kolaborativni istraživački projekti između institucija različitih država (Scott, 1998., 2006.).

Internacionalizacija, kao misija sveučilišta koja tijekom posljednjeg desetljeća sve više izranja, a podrazumijeva službu sveučilišta brojnim državnim i međunarodnim tijelima, političkim i gospodarskim organizacijama te uključuje višestruke misije nastave, istraživanja i službe državi. Scott (2006.) upozorava na mogućnost sukobljavanja nacionalnih i internacionalnih ciljeva s obzirom na gospodarske, političke i kulturalne razlike. Brojni se autori nadaju kako sveučilište neće zaboraviti svoje tradicionalne društvene odgovornosti i smatraju da se internacionalizacija pretvara u novu društvenu misiju sveučilišta koja pogoduje transformaciji visokog obrazovanja u samo još jednu industrijsku granu - granu znanja koja pogoduje političkim i gospodarskim elitama (Gould, 2003.).

## 2.7. Suvremeno sveučilište, ekonomski instrumentalizam i korporativna misija

Brojni analitičari razvoja visokog obrazovanja, koji svoju kritiku sveučilišnih odnosa sa zajednicom temelje prvenstveno na analizama njihova odnosa s gospodarskim centrima moći, sve više upozoravaju na pojavnost *korporativne misije sveučilišta*.

Začetke trenda prilagodbe sveučilišta tržišnom konceptu djelovanja Kogan i Hanney (2000.) vide u naftnoj krizi s početka 1970-ih godina 20. stoljeća. Ta je kriza po prvi put snažno utjecala na dotadašnje načelo financiranja visokog obrazovanja. Iako se smanjenje državnih ulaganja može objasniti i argumentirati realnom gospodarskom krizom koja je tada vladala, kasnija povlačenja financijskih sredstava događala su se i u razdobljima gospodarskog rasta i razvoja. Dok su vlade prepoznavale vrijednost koju obrazovanje i primijenjena istraživanja mogu imati za gospodarski rast i razvoj, jasno su promicale stajalište u skladu s kojim su očekivale da tržište financira ono od čega će i samo sutra imati koristi. Ono što se ubrzo počelo događati diljem svijeta jest utjecaj predstavnika tržišta i njihovih napora kojima su nastojali promicati novu sveučilišnu ulogu - misiju doprinosa gospodarskom rastu i razvoju kako bi omogućili vlastitim zemljama rast gospodarskih sposobnosti te odgovarajuću poziciju u globaliziranoj konkurentnoj tržišnoj areni.

Gospodarski je instrumentalizam, ističu Kogan i Hanney (2000.) oduvijek bio važan element obrazovne politike. I od prvih se srednjovjekovnih sveučilišta očekivao prijenos znanja i odgovarajućih vještina. Danas se, međutim, ta uloga

smatra primarnom te se očituje u nizu javnih politika, važnih dokumenata i sporazuma. Primjerice, u britanskoj *Bijeloj knjizi* (White Paper) iz 1987. godine stoji: „*Visoko obrazovanje treba efikasnije služiti ekonomskom sektoru... razvijati uske veze s industrijom, tržištem i promovirati poduzetništvo*“ (Kogan i Honney, 2000., str. 60.). Iako je raslo uvjerenje kako, danas više nego ikada u povijesti, visoko obrazovanje treba sustavno služiti potrebama gospodarskog sektora, nije postojao konsenzus oko načina na koji se taj doprinos trebao ostvarivati. Javne politike bile su neusklađene s mišljenjima političkih i gospodarskih vođa, a ono što ih je iznova spajalo bila je vjera u ideologiju tržišta, prihvaćanje misije poučavanja u funkciji obrazovanja nove visokospecijalizirane generacije te prihvaćanje potrebe za provedbom temeljnih, ali i primijenjenih istraživanja.

Doprinosi ovoj raspravi, Graham (2008.) tvrdi da je, za početak, potrebno analizirati nekoliko neospornih činjenica, a to su da obrazovanje i istraživanje nemaju vrijednost samo zbog materijalne koristi koju mogu proizvesti; da obrazovna dostignuća nikako ne mogu biti izravno mjerena i podvrgnuta kvantitativnim pokazateljima; da obrazovna dostignuća nisu proizvod kao niz drugih stvari; da se obrazovno dostignuće ne skladišti te se njime ne trguje; da vrijednost brojnih različitih obrazovnih dostignuća nije mjerljiva; da u obrazovanju „korisnik“ nije uvijek u pravu i nije gospodar odnosa koji se razvija; da studente ne treba samo poučavati, nego ih treba i poučiti kako učiti te što je vrijedno učenja; da studenti, dakle, nisu jednaki svojim sveučilišnim nastavnicima, a njihovi sveučilišni nastavnici, kao ni sveučilišta, nisu uslužne agencije i ne služe potrebama i željama studenata korisnika te da vlade i gospodarstvenici ne mogu svojim politikama i dokumentima utvrđivati ciljeve i određivati koji su intelektualni i znanstveni putovi obećavajući i vrijedni istraživanja, a koji nisu. Graham snažno zagovara povrat suvremenih sveučilišta temeljnim humanističkim vrijednostima i liberalnom obrazovanju te upozorava kako sveučilišta čine neprocjenjivu grešku nastojeći prilagoditi svoje temeljne djelatnosti jeziku i praksi tržišta.

## 2.8. Suvremeni društveni kontekst - izazovi za misiju sveučilišta

Sveučilišta su danas pred izazovom ispunjavanja višestrukih uloga, i to nerijetko u situacijama sve manje dostupnih kvalitetnih materijalnih i ljudskih resursa. Misija sveučilišta stoga postaje disperzirana, a kvaliteta akademskih djelatnosti često oslabljena (Altbach, 2008.). Društveni kontekst u kojem sveučilišta danas djeluju oslabljuje njihovu usmjerenost na djelatnosti poučavanja i istraživanja, a naglašava težnju da postanu poduzetnički orijentirana i tržišno relevantna (Clark, 2004., Geiger, 2004., Altbach, 2008.). Rhodes (2007.) upozorava kako je ovaj trend doveo do gubitka institucionalnog integriteta unutar sveučilišta te do javne

zabrinutosti glede odgovornosti. Parker i Jay (1995.) upozoravaju kako su ove promijene dovele do transformacije sveučilišta iz kule bjelokosne u *McUniversity* – široko dostupnu i standardiziranu uslugu.

Međutim, povećana, gotovo isključiva posvećenost obrazovanju profesionalaca, istisnula je iz sveučilišnog života razvoj znanja i vještina za oblikovanje društveno odgovornih građana; znanja i vještina koje promiču aktivno građanstvo i civilno zalaganje; znanja i vještina koje će studente osposobiti za kritičko promišljanje o društvu u kojem žive i rade te znanja i vještina koje bi omogućile održivost suvremene demokracije. S druge strane, snažna istraživačka orijentacija dovela je do nebrige i nepažnje prema (u svakom slučaju oslabljenom) segmentu poučavanja studenata, a Rhodes (2007.) smatra da se omalovažava ne samo mentorstvo nego i savjetovanje studenata.

Altbach (2008.) objašnjava kako su tržišne i politizirane akademske tendencije 21. stoljeća te sve više proklamirana korporativna misija, razlog zabrinutosti zbog temeljnih akademskih djelatnosti i utjecaja koji suvremene promjene imaju na misiju sveučilišta. U nastojanju bliskog surađivanja s industrijom, gospodarstvom te zbog ulaganja velikih napora da osiguraju novac kroz sponzorirana istraživanja, sveučilišta se suočavaju s novim izazovima normi i vrijednosti sveučilišnog života.

Ne bismo trebali biti iznenađeni i obeshrabreni ovim vanjskim i unutarnjim nemirima, budući da je povijest sveučilišta njima vrlo bogata. Međutim, povijest je također pokazala kako su, bez obzira na mnoge promjene, osnovne vrijednosti – integritet, otvorenost, poštovanje, civilnost, sloboda, odgovornost, nepristranost, tolerancija i izvrsnost – temelj sveučilišta. Razvijane i usavršavane tijekom stoljeća, analizirane i kritizirane iznutra i izvana, one su osigurale osnovna sredstva, ne samo za učinkovito usvajanje znanja nego i za zadovoljavanje ljudskih potreba.

### 3. Civilno zalaganje

Jedno od temeljnih načela demokratsko uređenih (političkih) zajednica i uvjeta ostvarenja demokratske prakse aktivno je sudjelovanje građana u javnom životu zajednica u kojima žive i djeluju, što korelira s Koopmannovom tezom (Koopmann, 2003.) da uspješnost stabilnog, održivog demokratskog društva ovisi o tome koliko je građana spremno prihvatiti ulogu aktivnog građanina u svojoj zajednici. Mnogi se autori slažu kako je upravo aktivno građanstvo ključno za održavanje zdrave demokracije te kako je ono (obrazovni) ideal kojem valja težiti u suvremenom društvu (J. Ahier, J. Beck i R. Moore, 2003., Z. Gamson, 2001., T. H. McLaughlin, 1995., K. Faulks, 2000., D. Heater, 1999., C. Wilkins, 1999., R. Griffith, 1998.). Međutim, teško je osnaživati proces aktivnog sudjelovanja građana te demokratskog donošenja odluka kada građani nemaju odgovarajućih znanja i vještina, kada se nevoljko uključuju u rasprave od javnog interesa te ne pokazuju želju da budu dijelom formalnog ili institucionaliziranog života zajednica u kojima žive. Nedavna istraživanja tako upućuju na pouzdane empirijske pokazatelje o niskoj razini političke participacije građana s jedne strane te porastu razine političke apatije i otuđenosti s druge strane. Istraživanja također iznose empirijske pokazatelje nepovjerenja u političke institucije i strukture (Šalaj, 2002.). Preduvjet aktivnog sudjelovanja građana, koje će biti usmjereno na pozitivne promjene i unapređenje uvjeta života u zajednici, svakako su posebna znanja, vještine i vrijednosti koje treba usvajati i vježbati, ponajprije u obrazovnom procesu, a zatim i u zajednici. Logičnom se stoga čini teza brojnih autora koji ističu kako je put do razvoja civilnoga društva oduvijek vodio preko obrazovanja i poticanja civilnog zalaganja u odgojno-obrazovnim ustanovama, osobito na sveučilištima od kojih se očekuje da budu modeli civilnog života i demokracije u zajednicama. Poticanje civilnog zalaganja svih članova sveučilišne zajednice, a osobito studenata, radi njihova dubljeg razumijevanja i internalizacije demokratskih vrijednosti, smatra se jednim od temeljnih zadataka (suvremenog) sveučilišta.

U kontekstu rasprave o civilnoj misiji sveučilišta, važno je analizirati pojam i koncept civilnog zalaganja koji čini temelj aktivnog sudjelovanja građana u zajednici. Pored navedenog, važno je pristupiti i analizi koncepcija građanina i sposobnosti za aktivno građanstvo zbog načina na koji oni mogu oblikovati pristupe obrazovanju za aktivno građanstvo te utjecati na odluke redefiniranja akademskih zadaća radi jače integracije civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti.

### 3.1. Izazovi terminološke (ne)određenosti

Definiranje civilnog zalaganja predstavlja velik izazov. Očito je da se radi o složenom konceptu za koji se u znanstvenoj i stručnoj literaturi koristi mnoštvo termina. U literaturi se susreću pojmovi koji uključuju građanstvo (*citizenship*), aktivno građanstvo (*active citizenship*), aktivno sudjelovanje (*active participation*), demokratsko sudjelovanje (*democratic participation*), sudjelujuću demokraciju (*participatory democracy*), političko djelovanje (*political engagement*), građansku aktivnost (*citizenship practice*), građansko djelovanje (*citizenship service*), javno dobro (*public good*), javno djelovanje (*public work*), djelovanje u zajednici (*community engagement*), društvenu odgovornost (*social responsibility*), moralnu odgovornost (*moral responsibility*), društveni kapital (*social capital*), društvenu pravdu (*social justice*), jačanje zajednice (*community building*) i očuvanje i širenje zajedničkog/javnog dobra (*preservation and expansion of the common good*) (Battistoni, 2002., Levine, 2007., prema Jacoby, 2009.)<sup>7</sup>.

John Saltmarsh (2005.) ističe: „*Problem nejasnoća oko termina civilnog zalaganja i svega što on znači, ili bi trebao značiti, postaje evidentan na svakom skupu, simpoziju ili konferenciji organiziranoj s ciljem rasprave o svrsi sveučilišta i potrebi jačanja civilne misije i civilnog zalaganja na sveučilištima. Prvi je dan uvijek pun pitanja o tome što se točno smatra civilnim zalaganjem i u kakvoj je ono vezi s političkim obrazovanjem, obrazovanjem za civilno društvo, obrazovanjem za aktivno građanstvo, moralnim obrazovanjem, demokratskim obrazovanjem, političkom participacijom? Nadalje, ova šuma pojmova i izostanak konsenzusa oko definicije, uzrokuje zbunjenost i brigu oko definiranja misije, strategije i u konačnici operacionalizacije planiranih aktivnosti civilnog zalaganja na sveučilištima*“ (str. 2.). Jacoby (2009.) pomiče granice terminološke nejasnoće još dalje pa se pita je li civilno zalaganje ideologija, filozofija, pedagoški pristup ili program političkog djelovanja te može li uopće biti samo nešto ili možda čak sve od navedenog? Levine (2007.) predlaže kako je vjerojatno ova šuma termina te nemogućnost dovođenja pojmovne analize u red, i razlog interesa pa kaže: „*Civilno zalaganje je nešto poput Rorschachove mrlje u kojoj svatko vidi nešto drugačije i pronalazi svoje prioritete*“ (str 1).

<sup>7</sup> Ledić (2007.) skreće pozornost na terminološku raznolikost kako u engleskom, tako i hrvatskom govornom području što je razvidno i iz niza ovdje prevedenih termina. Ledić u svom radu navodi termin *civilna zauzetost*, koji često koristi ugledni hrvatski autor Gojko Bežovan koji se bavi problemima civilnog društva, i termin *civilno zalaganje* koji ona predlaže koristiti kao sinonim za široko prihvaćen termin *civic engagement* u engleskom govornom području. U ovom će se radu termini civilno zalaganje i društvena odgovornost koje Ledić koristi, te dodatni termini kao što su aktivno građanstvo i aktivno sudjelovanje, često koristiti kao istoznačnice koje referiraju na civilno zalaganje građana u zajednici.

Većina se autora slaže da je svrha civilnog zalaganja studenata obrazovati ih kako bi sutra bili odgovorni i aktivni građani, angažirani u svim segmentima svakodnevnog života. Profesionalna znanja i vještine koje stječu tijekom obrazovanja svakako su važna kako za njih osobno, tako i za razvoj društva, ali nikako i dovoljna. Od njih se dodatno zahtjeva (barem bi se trebalo zahtijevati) određeni sklop vrijednosti, motivacija te predanost zajednici i unapređenju uvjeta života (Jacoby, 2009.). Još jednu razinu složenosti uvodi i Barry Checkoway (2001.) koji piše: „*Obrazovanje za aktivno građanstvo postaje sve složenije u raznovrsnom demokratskom društvu u kojem zajednice više nisu 'monokulturalne', u kojima ljudi dijele jednake društvene i kulturalne karakteristike, već 'multikulturalne' sa značajnim razlikama između pripadnika tih zajednica. Kako bi se demokracija u budućnosti uspješno održala, studente se mora pripremiti i obrazovati tako da razumiju svoj identitet i identitete ostalih, uspješno komuniciraju s ljudima koji su različiti od njih i grade mostove između kulturalnih razlika na prijelazu u još raznovrsnije društvo*“ (str. 127.).

U širem se smislu civilno zalaganje odnosi na sudjelovanje građana u životu zajednice radi općeg poboljšanja uvjeta života (Adler i Goggin, 2005.). Thomas Ehrlich i njegovi kolege u projektu *Civilno zalaganje i visoko obrazovanje* pod civilnim zalaganjem smatraju rad namijenjen poboljšanju civilnog društva naših zajednica te razvoju niza znanja, vještina, vrijednosti i motivacije za djelovanje u smjeru općeg dobra. Za ovu skupinu istraživača to znači promicati kvalitetu života u zajednici kako kroz političke, tako i kroz nepolitičke procese. Definiciju nudi i Koalicija za civilno zalaganje i vodstvo (*Coalition for Civic Engagement and Leadership*) prema kojoj je civilno zalaganje „...*djelovanje temeljeno na osjećaju odgovornosti prema zajednici; uključuje široki raspon aktivnosti, od razvijanja osjećaja društvene odgovornosti do aktivnog doprinosa razvoju civilnoga društva i unapređenju javnoga dobra. Civilno zalaganje obuhvaća pojam i ideju globalnog građanstva i uzajamne ovisnosti. Putem civilnog zalaganja se pojedinci – kao građani svojih zajednica, države i svijeta – osnažuju kao nositelji pozitivne društvene promjene za bolju demokraciju*“ (Coalition for Civic Engagement and Leadership, 2005.). Pored definicije, koalicija navodi sljedeće aktivnosti i/ili karakteristike civilnog zalaganja:

- samoučenje i učenje od drugih u okruženju kako bi se razvila informirana perspektiva i stav o određenim društvenim pitanjima
- poštovanje različitosti i tolerancija
- obazrivo ponašanje, osobito u situacijama sukoba
- preuzimanje aktivne uloge u političkim procesima
- aktivno sudjelovanje u javnom životu i doprinos rješavanju problema u zajednici
- članstvo u organizacijama civilnoga društva

- preuzimanje vodećih uloga u organizacijama civilnoga društva
- razvijanje empatije, etičnosti, vrijednosti i osjećaja društvene odgovornosti
- promicanje društvene jednakosti na lokalnoj i globalnoj razini.

Levin (2007.) ističe kako je svaka definicija civilnog zalaganja vrijednosno orijentirana te stoga uvijek i kontroverzna jer je nemoguće definirati civilno zalaganje bez jasnog razumijevanja što je dobro društvo i kakvi su građani potrebni da bi to društvo ostalo dobro te bilo još i bolje (prema Jacoby, 2009.).

### 3.2. Kompetencije za civilno zalaganje

Pitanje sposobnosti aktivnog građanina i koncepcija (aktivnog) građanstva koje najbolje odgovaraju demokraciji, oduvijek je bilo žarište rasprava brojnih filozofa, politologa i povjesničara (Westheimer i Kahne, 2004.). Postavlja se pitanje: *Kakav je građanin potreban za održivost stabilnog demokratskog društva?*

Obrazložiti ulogu aktivnog građanina velik je izazov, osobito uzme li se u obzir složenost pojma i njegovo kontinuirano redefiniranje u prostoru i vremenu. Detjen (2000., prema Reinhardt 2008.) tako upućuje na tri temeljne karakteristike sposobnog građanina u demokratskom sustavu: prva se odnosi na njegovo razumijevanje smisla, ciljeva i načina funkcioniranja demokracije. Sposoban bi građanin trebao dijeliti uvjerenja i vrijednosti demokracije poput slobode, solidarnosti, tolerancije i jednakosti prava te, u konačnici, ako su ispunjena prethodna dva uvjeta, aktivno sudjelovati u procesima javnih rasprava i donošenju odluka. Aktivan bi građanin trebao biti zainteresiran, svjestan pripadnosti demokratskoj zajednici i odgovornosti prema istoj, uključivati se u rad zajednice u situacijama kada za to postoji potreba te zagovarati isto kod drugih. Kako bi bila održiva, ističe Bergan (2005.), demokratska kultura ovisi o dobro razvijenim sposobnostima kao što su analiziranje, jasno predstavljanje problema, prepoznavanje alternativnih mogućnosti, sagledavanje problema iz više kutova, izlaženje iz okvira vlastitih stajališta, rješavanje te čak preveniranje sukoba, debatiranje, ali i donošenje zaključaka te njihovo primjenjivanje u praksi.

Boyte i Karri (2000.) analiziraju tri koncepcije građanina od kojih je svaka povezana s odgovarajućim konceptom razumijevanja demokracije. Navode kako se sve tri koncepcije preklapaju u realnom svijetu (osobito u suvremenom kontekstu), ali ih je važno razlikovati zbog načina na koji svaka od njih oblikuje pristupe obrazovanju za aktivno građanstvo i pojavljuje se u aktualnim kurikulumima visokoškolske nastave. Aktivni se građani tako promatraju kroz tri temeljne koncepcije:

- (I) građani kao glasači određenog političkog sustava koji, putem izbornih zakona i procesa, biraju vođe svoje zemlje (ova koncepcija građanstva proizlazi iz shvaćanja demokracije isključivo iz pozicije vlade, zakona i njima sukladnih prava i obveza građana);
- (II) građani koji pokazuju brigu za zajednicu, dijele zajedničke vrijednosti i pokazuju odgovornost jedni prema drugima i prema zajednici (ova koncepcija građanstva definirana je idejom zajedništva, kolektiva i često je povezuju s konceptom civilnoga društva, konkretnije, primjerom volontiranja u zajednici);
- (III) građani koji doprinose stvaranju javnog dobra i rješavanju problema zajednice (ova se perspektiva temelji na „radnoj“ filozofiji demokracije prema kojoj odgovornost za opće dobro naroda i države leži na građanima i potrebi njegovanja civilnih vrijednosti i civilnog zalaganja u svakom segmentu života).

Kao odgovor na postavljeno pitanje, Westheimer i Kahne (2004.), na vrlo sličan način, nude tri vizije „građanina“, odnosno njihove orijentacije:

- (I) orijentacija k osobnoj odgovornosti;
- (II) orijentacija k aktivnom sudjelovanju;
- (III) orijentacija k pravdi, odnosno, društvenoj jednakosti.

Razmotrimo ove tri koncepcije s obzirom na njihovu korelaciju s temeljnim akademskim djelatnostima. Građanin koji pripada prvoj utvrđenoj orijentaciji, onaj *usmjeren na osobnu odgovornost*, djeluje odgovorno u svojoj zajednici prvenstveno kroz aktivnosti poštovanja (svih) zakonskih regulativa. Obrazovni programi kojima je cilj razvoj osobno odgovornih građana, nastoje to postići izgradnjom karaktera i isticanjem važnosti individualne odgovornosti svakog građanina zajednice, proklamirajući vrijednosti integriteta, poštenja, samodiscipline, marljivosti i napornog rada (Lickona, 1993., Wayne, 1986., prema Westheimer i Kahne, 2004.).

*Orijentacija građanina prema aktivnom sudjelovanju* podrazumijeva građanina koji aktivno sudjeluje u sferi civilnoga društva i interesira se za razvoj društvenog života zajednice na lokalnoj, državnoj i regionalnoj razini. Zagovaratelji ove vizije građanina naglašavaju važnost pripreme studenata za aktivan angažman u zajednici. Obrazovni programi koji pružaju potporu razvoju ovog modela građanina, teže poučavanju studenata o načinu funkcioniranja demokratske

vladavine i organizacija civilnoga društva. Oni koji zagovaraju ovu viziju idealnog građanina, smatraju kako aktivno sudjelovanje građana omogućuje rješavanje određenih problema u zajednici te nadilazi trenutačne mogućnosti rješavanja problema, razvija obostrano razumijevanje, povjerenje, utječe na razvoj suradničkih odnosa i predanosti zajednici te jača društveni kapital.

Treća je slika „dobrog građanina“, vizija koja se rijetko javno zagovara (Westheimer i Kahne, 2004.). Zagovaratelji ovog tipa građanina tvrde kako učinkovit građanin treba imati priliku analizirati, interpretirati i razumjeti međusobno djelovanje društvenih, gospodarskih i političkih sila. Iza sintagme „orijentacija građanina k pravdi, odnosno, društvenoj jednakosti“, stoje retorika i analiza zagovaratelja u skladu s kojima se u pravi plan postavljaju pitanja društvene nejednakosti i kontinuirana težnja ostvarivanja društvene pravde. Ova i prethodno opisane vizije građanina, dijele naglasak koji stavljaju na zajednički rad i napore radi doprinosa rješavanju problema u zajednici. Ono što ih čini drukčijima prvenstveno je reagiranje i odgovaranje na trenutačne društvene probleme, kao i poticanje stalne kritike društvenih struktura koje, dakako, zagovara ova potonja vizija. Obrazovni programi koji naglašavaju društvenu promjenu, pripremaju studente za postizanje učinkovitih promjena u društvu tako što teže njihovu osposobljavanju za kritičko propitivanje, analiziranje i iznalaženje rješenja za uočene društvene potrebe, probleme i primjere nejednakosti. Manja je vjerojatnost da će ovi obrazovni programi naglašavati potrebu dobrovoljnog darivanja i volonterstva. Veća je vjerojatnost da će se usmjeriti na poučavanje o društvenim pokretima i mogućnostima utjecaja na uzroke problema i promjena u sustavu (Ayers et al., 1998., Bigelow i Diamond, 1998., prema Westheimer i Kahne, 2004., Isaac, 1992.).

Dakle, osobno odgovaran građanin donirat će hranu i odjeću za beskućnike, građanin koji aktivno sudjeluje u nekoj organizaciji uspješno će razviti plan i provedbu opskrbe beskućnika hranom i odjećom, dok će građanin orijentiran k društvenoj pravdi i jednakosti kontinuirano propitivati razloge postojanja beskućništva te primjereno reagirati na rezultate svojih analiza.

Između tri opisane, istovremeno komplementarne i sukobljene vizije građanina, najviše pažnje, ali i kritika, dobiva prva - orijentacija građanina prema osobnoj odgovornosti. Naime, kritičari ističu kako naglasak stavljen na jačanje osobnog karaktera i individualnih obrazaca ponašanja zamračuje, čak i opstruira potrebu razvoja kolektivnih građanskih inicijativa javnog i civilnog sektora, kako odvraća pažnju od važnih analiza uzroka društvenih problema i promišljanja o adekvatnim rješenjima koja bi sustavno mogla doprinijeti promjeni te kako se ljubaznost, dobrovoljno darivanje i volonterstvo stavljaju u prvi plan s namjerom izbjegavanja važnih političkih pitanja (Boyte i Kari, 2000., Kahne i Westheimer, 2000.). Isti ovi kritičari, naravno, ne umanjuju vrijednost osobnih karakteristika



poštenja, integriteta i osobne odgovornosti članova zajednice, ali ističu kako ove široko prihvaćene vrijednosti (općenito, ali i u obrazovanju) nisu, same po sebi, najznačajnije vrijednosti u kontekstu održivosti demokracije. Riječ je svakako o poželjnim osobinama za svakog građanina i susjeda, ali one nisu srž aktivnog građanstva, ističu Westheimer i Kahne (2004.), i naglašavaju važnost njegovanja onih oblika aktivnog sudjelovanja kojima su građani kroz povijest vidljivo upozoravali na probleme i težili tako postizanju društvene pravde (primjerice, mirni i nenasilni prosvjedi aktivista u borbi za ljudska prava).

Razvoju (održivog) demokratskog društva najviše mogu pridonijeti obrazovni programi koji kod studenata, i uopće kod građana, razvijaju predanost za aktivno sudjelovanje, civilno zalaganje u zajednici i doprinos društvenoj pravdi te jačaju kapacitete koji bi omogućili ispunjavanje te misije. S obzirom na ulogu koju sveučilišta u razvoju društva uživaju već gotovo tisuću godina, očekuje se da upravo ona preuzmu i nastave negovati inicijativu poticanja kritičkog promišljanja o aktualnim problemima i smjerovima razvoja društva.

### 3.3. Pad civilnog zalaganja?

Uloga civilnog zalaganja građana u zajednici nužna je za održavanje demokracije, no pitanje je žele li građani uopće biti aktivni. Nedavna istraživanja, kao što smo već istaknule, upućuju na pouzdane empirijske pokazatelje o stanju niske razine političke participacije građana s jedne, a porastu razine političke apatije i otuđenosti s druge strane. Osim toga, upućuju i na rast nepovjerenja u političke institucije i strukture (Šalaj, 2002.). Situaciju još ozbiljnijom čine rezultati koji pokazuju kako stavovi prema političkim institucijama (u ovom slučaju Europi i institucijama Europske Unije) nisu bolji među aktivistima civilnoga društva od onih prosječne populacije (Van Deth i Maloney, 2008.). Ono što dodatno zabrinjava jest opadanje interesa mladih za društveno i političko angažiranje. Gotovo podjednako, i na europskom tlu kao i onom Sjedinjenih Američkih Država, mladi ne pronalaze interes u javnoj sferi i polju politike, nemaju povjerenja u državne institucije i političare, rjeđe su spremni za (dugoročne) volonterske angažmane, a postotak izlazaka na izbore svake je izborne godine sve manji (European Commission 2007., Checkoway, 2000., Halstead, 1999., National Commission on Civic Renewal, 1998., Putnam, 1995.). Istraživanje Europske komisije<sup>8</sup> tako pokazuje da je u Danskoj (visokih) 47% mladih (od 15 do 30 godina starosti) učlanjeno u neku udrugu, slijedi Njemačka sa 46%, zatim Švedska sa 45%, a onda nailazimo na velik

<sup>8</sup> Radi se o istraživanju *Flash Eurobarometer 2007* provedenom u okviru ispitivanja *Eurobarometer Special Surveys*. Ovo je istraživanje uključivalo 19.000 mladih ljudi u dobi od 15 do 30 godina, izabranih slučajnim odabirom u 27 zemalja članica EU.

raskorak do Portugala (14%), Italije (13%), Španjolske (12%), Grčke (11%), Poljske (7%) te Rumunjske i Bugarske s jednakih 7%. Međutim, valja odmah napomenuti kako je više od polovice tih mladih učlanjeno u sportske organizacije čime se kontekst civilnog zalaganja i participacije mladih u društvenom životu značajno mijenja. Komparativno istraživanje provedeno na području osam zemalja članica Europske Unije donosi slične rezultate<sup>9</sup>: 63% mladih uopće ne pronalazi interes u javnoj sferi, pri čemu najviše interesa pokazuje njemačka mladež (51%), a najmanje britanska (30%) i slovačka (28%). Mladi ističu kako nemaju povjerenja u državne institucije, osobito institucije Europske komisije. Mladi u Hrvatskoj pokazuju jednaku tendenciju, a razlozi koji se navode govore o destimulaciji društvenog okruženja - uglavnom se ističe međusobno nepovjerenje društvenih i političkih institucija i mladih ljudi, nepovjerenje koje vlada u društvenom i političkom sustavu prema mladima, nepovjerenje mladih prema institucijama u društvu i politici te međusobno nepovjerenje (Ilišin i Radin, 2002.).

<sup>9</sup> Istraživanje izvornog naziva *EUYOUPART—Political Participation of Young People in Europe: Development of indicators for Comparative Research in the European Union* provedeno je u Italiji, Austriji, Njemačkoj, Francuskoj, Velikoj Britaniji, Slovačkoj, Finskoj i Estoniji u razdoblju do 2003. do 2005. godine na populaciji mladih ljudi u dobi od 15 do 25 godina. Istraživanje je proveo austrijski Institut za društvena istraživanja i analize (Institute for Social Research and Analysis). Više informacija o istraživanju dostupno je na mrežnoj stranici <http://www.sora.at/de/start.asp?b=14>.

#### 4. Civilna misija sveučilišta

Ideja civilne misije sveučilišta od ranih 1980-ih godina sve više privlači pažnju analitičara, kritičara visokog obrazovanja, ali i sveučilišnih nastavnika. Rasprava oko definiranja uloge i odnosa sveučilišta i zajednice stara je koliko i prva europska sveučilišta, ali literatura, iako bogata, danas ipak ne nudi jasnu, preciznu i jezgrovitu definiciju civilne misije sveučilišta.<sup>10</sup> Naime, radi se o eluzivnom pojmu, konceptu koji se često koristi i u literaturi i praksi, koji je višeznačan i kao takav podložan subjektivnom tumačenju. Nije rijetkost pronaći radove u kojima se ovaj pojam koristi i kao sinonim za političku i socijalnu komponentu djelovanja sveučilišta. U radovima, pretežito američke provenijencije, često se ističe kako poticanje civilnog zalaganja pozitivno utječe na moralni razvoj studenata. Iako je komponenta razvoja mladog čovjeka osobito važna, Ostrander (2004.) upozorava kako se ovaj argument za poticanje jače integracije civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti ne naslanja na najvažniju ulogu sveučilišta, a to je otkrivanje i stvaranje novoga znanja te poučavanje studenata istima. Ona tvrdi kako definirati civilno zalaganje sveučilišta samo u području etičkog i moralnog razvoja studenata znači osuditi civilnu misiju na marginaliziran položaj. Za punu integraciju, institucionalizaciju i održivost aktivnosti civilnog zalaganja sveučilišta, te aktivnosti moramo graditi na stabilnim intelektualnim argumentima koji će, u okviru civilne misije sveučilišta, definirati snažnu obrazovnu ulogu u razvoju nove generacije moralnih, društveno odgovornih i aktivnih građana.

Nadalje, Ostrander smatra kako se u konstelaciji odnosa sveučilišta i zajednice, civilna misija sveučilišta treba promatrati kroz: (I) *poučavanje i učenje studenata*, (II) *transformaciju kurikuluma*, (III) *istraživačke prioritete koji se definiraju u suradnji sa zajednicom i počivaju na aktualnim društvenim problemima* te (IV) *produkciju novoga znanja*. *Poučavanje i učenje studenta*, osim osnovnim konceptima znanosti, odnosi se na segment njihove društvene odgovornosti i poticanje vrednovanja zalaganja u zajednici, dok bi *transformacija kurikuluma* trebala omogućiti (nove) sadržaje i obrazovne prilike za učenje i stjecanje kompetencija za aktivno građanstvo. Ostrander zaključuje kako nema ispravne

<sup>10</sup> Skupina autora, dominantno sjevernoameričkog kontinenta, civilnu misiju definira kao treću misiju (*third mission*) i promatra je kao samostalnu misiju, dakle, kao jedini oblik treće misije sveučilišta (često rabljeni termin je i *service*). Autorice se zalažu za koncept prema kojem je civilna misija dio treće misije sveučilišta. Često korištena definicija objašnjava kako treću misiju sveučilišta čine one aktivnosti kojima se, posredstvom raznovrsnih ljudskih i materijalnih resursa koje sveučilište posjeduje, potiče interakcija sveučilišta i neakademske, lokalne zajednice (Molas-Gallart et al., 2002.).

definicije civilne misije te kako ona ovisi o brojnim čimbenicima, između ostalog, tradiciji sveučilišta, specifičnostima problema u zajednici u kojoj sveučilište djeluje i brzim institucionalnim promjenama<sup>11</sup>.

##### 4.1. Razlozi osnaživanja civilne misije sveučilišta

Sveučilišta su organizacije s dugom tradicijom, karakterističnom svrhom i ciljevima te specifičnom ulogom u društvu. Postoji konsenzus da je jedan od ključnih razloga opstanka sveučilišta upravo održanje konstantne ravnoteže između odgovaranja na potrebe i zahtjeve društva te svijesti o vlastitoj ulozi za daljnji napredak i razvoj toga istog društva. Kao najznačajniji obrazovni centri te središta stvaranja i diseminacije znanja, sveučilišta imaju odličnu poziciju povezivanja lokalnih potreba i problema te sociokulturnih posebnosti zajednica i globalnih sredstava povezivanja u razna udruženja i istraživačke mreže, što im daje prostor za značajan utjecaj na procese i promjene u mnogim društvima. U tom bi prostoru sveučilišta trebala intenzivnije doprinostiti društvenom razvoju putem obrazovanja aktivnih građana, promicanja civilnog zalaganja te usmjeravanja i olakšavanja aktivnog sudjelovanja građana u zajednici (Taylor, 2008.). Ipak, postoji i drukčiji, danas sve rašireniji kut gledanja na povezanost sveučilišta, znanja i društva, a prema kojem se sva visoka učilišta doživljavaju kao proizvođači i prenositelji informacija i znanja. Kao takva, savršeno se uklapaju u trenutačne tržišne paradigme, nerijetko nesigurne i nepouzdana, koje valja oštro propitivati i kritizirati.

Escrigas (2008.) ističe kako su sveučilišta još uvijek centri i najvažnije institucije proizvodnje, diseminacije i komunikacije znanja s profesionalnom i širom javnosti te stoga imaju izravan utjecaj na nacionalni, a danas sve više i globalni, gospodarski i društveni razvoj. Visoko obrazovanje ima odgovornost obrazovati profesionalce koji će, u okvirima svojih karijera i poslovnih usmjerenja, biti na rukovodećim i višim upravljačkim pozicijama te obnašati funkcije visoke odgovornosti u društvu i na tržištu rada, nacionalnom i globalnom. Upravo zbog velike moći i važne uloge koju imaju u razvoju suvremenog društva, sveučilišta se moraju ozbiljno posvetiti

<sup>11</sup> Ostrander (2004.) naglašava kako ideja civilne misije, kao i procesi konkretnog civilnog zalaganja sveučilišta, mora biti institucionalizirana i utemeljena u upravljačkim strukturama i stratejskim dokumentima. Jedan od prvih koraka institucionalizacije misije odnosi se na samo definiranje obrazovne misije sveučilišta. Njegujući civilni aspekt svoje misije, sveučilište bi trebalo koristiti termine poput „*pripremiti studente za odgovorno građanstvo i aktivno sudjelovanje*“, „*razvijati karakter*“, „*stvoriti buduće vođe*“, „*pripremiti studente na služenje zajednici*“ i „*razviti znanja za boljitak zajednica*“ (Astin, 1997. i Gibson, 2001., prema Harkavy, 2006.).

svojoj temeljnoj zadaći u kontekstu odgoja i obrazovanja budućih profesionalaca onim znanjima, vještinama, vrijednostima i stavovima koji će u njima poticati društvenu osjetljivost i odgovornost spram zajednice i društva.

Društveni kontekst u kojem danas djeluju sveučilišta upućuje na niz razloga za jačanje civilne misije sveučilišta i poticanje civilnog zalaganja. Sintezom rasprave u međunarodnoj akademskoj zajednici možemo zaključiti da integraciju civilne misije na sveučilišta potiču slijedeći razlozi:

- (I) aktualni problemi društva;
- (II) tržišna orijentacija suvremenih sveučilišta;
- (III) kritika akademskog znanja;
- (IV) slab poticaj srednjoškolskih programa obrazovanja za aktivno građanstvo;
- (V) nizak stupanj civilnog zalaganja građana.

Govoreći o *aktualnim problemima društva* kao razlogu za osnaživanje civilne misije sveučilišta, brojni autori (Edwards i Marullo, 1999., Strand i sur., 2003., Escrigas, 2008.) upozoravaju na neosjetljivost sveučilišta i visokog obrazovanja spram problema i izazova s kojima se danas suočavamo: nejednakost, nepismenost, siromaštvo, marginalizacija, nejednakost zdravstvene zaštite, HIV/AIDS, potrebe nezaštićene djece i obitelji, porast kriminala (posebno maloljetne delikvencije), nasilje i kršenje ljudskih prava, terorizam, učestalost oružanih sukoba, rastuća gospodarska nejednakost, nezaposlenost (kontinuirano u porastu među mladima), korupcija, nepoštovanje demokratskih načela, pretjerana eksploatacija prirodnih resursa, degradacija okoliša te s njom povezane klimatske promjene i dr.

Međunarodno UNESCO-ovo povjerenstvo za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće jasno ističe očekivanu ulogu sveučilišta u rješavanju gore navedenih problema<sup>12</sup>:

<sup>12</sup> Pored spomenutog UNESCO-vog izvještaja, postoji niz deklaracija i protokola koji upozoravaju na postojeće probleme te ujedno prepoznaju važnost visokog obrazovanja i očekivanu ulogu sveučilišta u rješavanju ovih problema i razvoju društva. Neki od dokumenata kojima bi se sveučilišta trebala ozbiljnije posvetiti svakako su: *Milenijska Deklaracija* i *Milenijski razvojni ciljevi Ujedinjenih naroda* (Millennium Developmental Goals), *Kyoto protokol*, *Education for All*, *Food for All*, *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014*, *High-level Group Report on the Alliance of Civilizations* i dr. Dodatna selekcija međunarodnih deklaracija koje također ističu ulogu sveučilišta i visokog obrazovanja u razvoju društva (u području zaštite okoliša, održivog razvoja i kulturnog razumijevanja) nudi sljedeće značajne dokumente: *Stocholm deklaracija*, Švedska (1972.), *Talloires deklaracija*, Francuska (1990.), *Halifax deklaracija*, Kanada (1991.), *Rio deklaracija*, Brazil (1992.), *Agenda 21* (1992.), *Swansea deklaracija*, Wales (1993.), *Copernicus Charter* (1993.), *Barbados deklaracija* (1994.), *Lerning: The Treasure Within*, UNESCO (1996.), *Thessaloniki deklaracija* (1997.), *The Earth Charter* (2000.), *Lunenburg deklaracija*, Njemačka (2001.), *Alliance of Civilization* (2005.) i *Communiqué of the 34th session on the UNESCO General Conference* (2007.).

„Pozivom sveučilištima da budu mjesta kulture i učenja otvorena za sve, namjera Povjerenstva nije samo istaknuti svoju središnju postavku – onu doživotnog učenja – već i pridonijeti afirmaciji najvažnije zadaće (čak i moralne obveze) sveučilišta: sudjelovanja u najvažnijim raspravama u vezi s pravcem razvitka i budućnosti društva.“ (Delors i sur., 1998., str. 152., prema Ledić, 2007.).

Upozorenja koja se javljaju, a neka i sa samih sveučilišta, tvrde kako su dosadašnji modeli usmjeravanja procesa (gospodarskog?!) razvoja društva jednostavno iscrpljeni te kako je krajnje vrijeme da se promisli o trenutačnoj paradigmi razvoja i našim kolektivnim društvenim vrijednostima. Escrigas (2008.) smatra kako je potrebno artikulirati održivi model razvoja, ali ne onaj koji će njegovati isključivo gospodarski ili, često pogrešno shvaćen, ekološki segment razvoja, već model koji bi trebao jednakomjerno uzeti u obzir ljudski, društveni, kulturni i ekonomski aspekt demokratskih zajednica.

Neki autori upozoravaju kako je *tržišna orijentacija* u potpunosti odvojila suvremena sveučilišta od njihove prvotne civilne misije. Sveučilišni nastavnici nisu pripremljeni za svoju javnu ulogu, mali ih broj uopće i vjeruje da je obrazovanje društveno odgovornog i aktivnog građanina njihova zadaća, a veza sa zajednicom jedva da i postoji (Checkoway, 2001.). Razlozi su opisanog stanja mnogobrojni. Tako neki autori ističu kako su sveučilišta s jedne strane kapitulirala pred birokratskim, a s druge strane pred gospodarskim ciljevima (MacLabhrainn, 2005., Checkoway, 2001.). Drugi razloge vide u visokoj profesionalizaciji. Lucas (1994.) tako u vezu dovodi profesionalizaciju i departmanizaciju sveučilišta koja je utjecala na porast broja sveučilišta, a posljedično i na porast broja upisnih kvota i broja upisanih studenata te istovremeno uzrokovala skretanje s puta civilne misije. Rice (1996.) tvrdi kako su profesionalizacija i odanost disciplini uzrokovali svojevrsnu alijenaciju sveučilišnih profesora, zatvaranje u uske okvire discipline te intenziviranje istraživanja zbog financijske koristi i karijere, a ne dobiti zajednice i društva.

Suočena s izazovima financiranja, prvenstveno zbog smanjenog ulaganja državnih sredstava, sveučilišta pronalaze modele vlastite održivosti koji se zrcale u porastu cijena školarina i sklopljenih javno-privatnih partnerstva (OECD, 2003.). Zanimljiv je način na koji Checkoway, jedan od najoštrijih kritičara i najglasnijih zagovaratelja civilne misije, analizira suvremeno (istraživačko) sveučilište. On naglašava kako su sveučilišta danas puno više od obrazovnih ustanova: zapošljavaju ljudske resurse koji predstavljaju autoritete u svim znanstvenim disciplinama i profesionalnim poljima; imaju velike knjižnice, laboratorije, računalne centre, telekomunikacijske servise; veliki su poslodavci, pružatelji i korisnici raznih usluga na tržištu te snažne društvene i gospodarske jedinice čije odluke uvijek utječu na zajednicu unatoč (niskom) stupnju njihove izravne uključenosti. Sveučilišta su

očito doživjela svojevrsnu transformaciju te su od odgojno-obrazovnih ustanova posvećenih istraživanjima i unapređenju zajednice, postala gotovo isključivo istraživački i poslovni giganti koji su na svom putu prošli kroz promjene ciljeva i zadataka, istraživačkih paradigmi i pedagoških usmjerenja, infrastrukture te odnosa sa zajednicom (Checkoway, 2001.).

Treći važan razlog koji poziva na društvenu odgovornost sveučilišta nalazi se u *kritici akademskog znanja*. Nerijetko se intelektualna djelatnost sveučilišnih profesora smatra uskom, previše specijaliziranom i irelevantnom u odnosu na trenutačne društvene probleme. Sve se više očekuje da se akademsko znanje zasniva na iskustvu stvarnog života i povezuje s praksom te se stoga i postavljaju zahtjevi za povezivanjem sveučilišnih nastavnika i praktičara, koji bi sinergijski utjecali na razvoj demokracije i civilnoga društva (Ostrander, 2004., prema Ledić, 2007.). Ovu je kritiku snažno isticao Boyer (1990.) i zalagao se za promjenu odnosa spram akademske profesije i temeljnih akademskih djelatnosti.

Razlog za osnaživanje civilne misije sveučilišta vidi se i u *slabom poticaju srednjoškolskih programa obrazovanja za aktivno građanstvo*. Europska politika prema mladima jasno oslikava očekivanu ulogu škole pa se smatra da škola nije samo institucija formalnog obrazovanja, već i mjesto na kojem se oblikuju učenički pogledi i stavovi o životu. Škola stoga prvenstveno treba biti mjesto gdje će se demokraciji i sudjelovanju u društvu učenici učiti kroz primjere i gdje će se njihovo sudjelovanje poticati i smatrati djelotvornim. Mnoge zemlje obrazovanje za demokratsko građanstvo pozicioniraju na niže obrazovne razine, ponajviše u srednje škole<sup>13</sup>.

Vijeće Europe od 1997. godine, a zatim i Europska Komisija od 2001. godine, kontinuirano sudjeluju u stvaranju javnih politika, provode kampanje s ciljem osvještavanja građana o potrebi aktivnog sudjelovanja u društvu, potiču umrežavanja te razvijaju programe poput *Education for Democratic Citizenship* i *Active European Citizenship*. Europska se Unija uvelike oslanja na brojne programe (formalnog i neformalnog) obrazovanja za aktivno građanstvo kao na sredstvo koje mladim ljudima pruža sliku o tome što uopće znači biti aktivan i odgovoran građanin u demokratskom društvenom uređenju, potiče društvenu

<sup>13</sup> Iako smo već skrenule pažnju na terminološku raznolikost u ovome području, valja naglasiti i terminološku raznolikost srednjoškolskih obrazovnih programa. Uvidom u literaturu susrećemo se s pojmovima kao što su obrazovanje za demokratsko građanstvo, odgoj i obrazovanje za građansko društvo, obrazovanje za demokraciju, građanski odgoj, političko obrazovanje, građansko obrazovanje, odgoj za demokraciju, odgoj i obrazovanje za ljudska prava (u engleskom govornom području najučestaliji pojmovi su *political education, citizenship education, civic education, civics, citizenship and human rights education, active citizenship education, education for democratic citizenship, common good civics* i dr.).

koheziju u Europi te omogućuje učenicima stjecanje znanja o građanskim pravima i odgovornostima, a sve s ciljem stvaranja i prihvaćanja ideje zajedničkog europskog identiteta (Eurydice, 2005., 7-8).

Posljednje desetljeće proveden je i niz (međunarodnih, komparativnih) studija o konceptima i ishodima modela obrazovanja za aktivno građanstvo kojima je zadatak, prije svega, bio analizirati postojeća znanja i stavove učenika srednjih škola. Najopsežnija takva studija provedena je 1999. godine u dvadeset i osam zemalja, na uzorku od 90.000 četrnaestogodišnjaka.<sup>14</sup> Usmjeren na njihova znanja o demokratskom građanstvu, stavovima o vlastitoj ulozi u zajednici, poznavanju prava i odgovornosti građana u demokraciji te namjeri njihova civilnog zalaganja u zajednici u odrasloj dobi,<sup>15</sup> omogućila je autorima uočiti trendove<sup>16</sup> koji dodatno upućuju na važnost uloge sveučilišta u obrazovanju za aktivno građanstvo.

Konačan razlog, ali nikako najmanje važan, zbog kojeg bi se na sveučilištima trebalo više poticati civilno zalaganje, povezan je s podacima koji sustavno upućuju na *nizak stupanj civilnog zalaganja* građana. Studenti, bez obzira na studij koji završavaju, napuštaju sveučilišta a da ne poznaju načela demokratskog sustava. Odlaze bez znanja i vještina potrebnih za izvršavanje uloge aktivnog

<sup>14</sup> Studiju *Civic Education Study* provodi The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) u 28 zemalja: Australija, Belgija, Cipar, Češka, Čile, Danska, Engleska, Estonija, Finska, Francuska, Grčka, Hong Kong, Italija, Kolumbija, Latvija, Litva, Mađarska, Norveška, Njemačka, Poljska, Portugal, Rumunjska, Rusija, Sjedinjene Američke Države, Slovačka, Slovenija, Švedska i Švicarska. Bila je to prva istraživačka studija ovog opsega nakon 1971. godine. Više informacija o studiji i rezultatima možete pronaći na mrežnoj stranici [www.wam.umd.edu/~iea](http://www.wam.umd.edu/~iea).

<sup>15</sup> Ovaj je istraživački pothvat rezultirao stvaranjem bogate literature o dotadašnjim dosezima programa koji su posvećeni obrazovanju za aktivno građanstvo u srednjim školama diljem svijeta. Studija ima i dodatnu metodološku vrijednost u bateriji izrađenih instrumenata na kojima je tim stručnjaka radio gotovo sedam godina kako bi uspio pomiriti različite koncepcije građanstva u zemljama uključenima u istraživanje. Valja naglasiti kako je, radi razumijevanja nacionalnih politika i razloga uvođenja obrazovanja za demokratsko građanstvo, niz nacionalnih izvještaja posvećen posebnom društveno-ekonomsko-kulturnom kontekstu u kojem se gradio pojam građanina kroz povijest zemlje.

<sup>16</sup> Tako je, primjerice, zanimljivo koliko su usko određenje aktivnog građanina učenici pokazali. Naime, biti dobar i aktivan građanin za njih uglavnom znači poštovati zakone i obavljati dužnost glasača na izborima. Iako je njihovo viđenje političko u užem smislu te riječi, zanimljivo je da se četvero od petero ispitanih nema namjeru (u odrasloj dobi) zalagati u zajednici u razdoblju između izbora, ne planiraju se uključivati u političke stranke ni bilo kakve druge interesne skupine, ne bi željeli obavljati dužnost upravljačke pozicije u tijelima lokalne samouprave te nikada ne bi poslali pismo reagiranja u lokalne medije ni javno progovorili o nekom problemu u zajednici. Međutim, ipak pokazuju interes za drukčiju vrstu angažmana i brige o zajednici – voljni su se aktivno uključiti u sfere civilnog društva kroz djelovanje u organizacijama usmjerenima na opće dobro, voljni su donirati novac i sudjelovati u aktivnostima prikupljanja novca u kontekstu odgovaranja na socijalne potrebe marginaliziranih skupina te vjeruju kako je osobito važno djelovati u organizacijama za zaštitu okoliša.

građanina u zajednici te za razvoj demokratskog sustava, ravnodušni prema potrebi razvoja civilnog društva i mogućnosti djelovanja na državne vlasti, bez osjećaja društvene odgovornosti spram potreba i problema zajednice. Interes građana, osobito mlađe populacije, za društveno i političko angažiranje u stalnom je opadanju. Istraživanja pokazuju kako mladi ne pronalaze interes u poslovima, odnosno, aktivnostima javnoga dobra, nemaju povjerenja u državne institucije i političare, rjeđe su spremni prihvatiti dugoročne volonterske angažmane te je čak i postotak građana koji izlaze na izbore u kontinuiranom opadanju (European Commission 2007., Checkoway, 2000., National Commission on Civic Renewal, 1998., Putnam, 1995./2008.).<sup>17</sup>

Zbog navedenih je razloga visoko školstvo postalo metom kritičara koji tvrde da studenti napuštaju sveučilišta bez razvijenih sposobnosti aktivnog građanina, da akademska istraživanja ne odgovaraju potrebama zajednice te da su sveučilišta, potpuno neosjetljiva na probleme i preokupacije suvremenog društva, u potpunosti izgubila svoj civilni smisao (Hollander et. al, 2001.). Bender (1997., prema Checkoway, 2000.) vjeruje kako je došlo vrijeme da se pregovara o ulozi sveučilišta u društvu jer su ona, poput Kafkina dvorca, postala: prostrana, nepregledna, izdvojena, zabačena i nedostupna.

<sup>17</sup> Zanimljivo je kako istovremeno raste broj dokumenata kojima se, primjerice, institucije Europske komisije, ali i one nacionalne, posvećuju temama aktivnog angažmana građana u zajednici (posebice mladih ljudi), a trenutačna istraživanja, kako je već istaknuto u radu, upućuju na manjak interesa građana za sudjelovanje u procesima unutar zajednice i unutar nacionalnih okvira. Prema istraživanju *Indeks civilnog društva u Hrvatskoj* (pilot istraživanje iz 2001. godine) i civilno društvo u Hrvatskoj pati od slabe zauzetosti građana za probleme društva i zajednica u kojima žive te se čini da se građani ne osjećaju pozvanima i odgovornima rješavati probleme s kojima su suočeni te da su nezainteresirani za ono što se u društvu događa. U nastavku istog istraživanja (koje je trajalo od rujna 2003. do svibnja 2005. godine) nije došlo do značajnijih pomaka, a rezultati pokazuju da: „Civilna zauzetost za probleme u društvu i zajednici nije priznata građanska vrlina u Hrvatskoj. Građani se ne osjećaju pozvanim i odgovornim za rješavanje problema s kojima su suočeni. Također, država nedovoljno prepoznaje građane zaslužne za djelovanje u civilnom društvu. Koncept civilne zauzetosti za probleme u društvu nije dio obrazovnih programa. Naš sociokulturni prostor više naginje obeshrabrivanju i pasivnosti građana nego samoinicijativi i samopouzdanju...“ (Bežovan i Zrinščak, 2007.). Studija *Vrijednosni sustav mladih i društvene promjene u Hrvatskoj* upućuje na opadanje interesa mladih za sudjelovanje u aktivnostima zajednice, pri čemu se posebno ističe destimulacija društvenog okruženja te međusobno nepovjerenje društvenih i političkih institucija i mladih ljudi. Rezultati studije pokazuju kako su mladi primarno zainteresirani za zbivanja koja pripadaju privatnoj sferi života (poznanstva, prijateljstva, zabava, razonoda, putovanja, ljubav i seks) dok je interes za javnu sferu i manji nego ranije, a i onda je bio na niskoj razini. Ilišin i suradnici (2002.) ističu kako su ovo značajni problemi o kojima se treba više raspravljati, i to iz dva temeljna razloga. Naime, demokratsko društvo (kojeg razvijamo) zahtjeva određeni stupanj participacije svih punoljetnih građana, a mladi su onaj dio populacije koji istodobno sudjeluje u sadašnjosti i nosi potencijal za budućnost u kojoj će, i o kojoj će, i sami odlučivati.

Kritičari upozoravaju kako bisveučilišta svoju intenzivnu preokupaciju financijskom (samo) održivošću, upisnim kvotama, ishitrenim publikacijama, „benchmarking“ politikom, testiranjima i rangiranjem te težnjom za uključivanjem na nebrojene top liste trebali (ili bi o tome barem trebali ozbiljno promisliti) zamijeniti predanošću u rješavanju stvarnih problema zajednica, poticanjem odgoja i obrazovanja društveno osjetljivih i odgovornih studenata te doprinosom razvoju civilnoga društva i demokracije. Oslanjajući se na Ernesta Boyera, prema kojem znanje dobiva svoj smisao jedino kada svrhovito služi ljudima, Judith Ramaley (2001.) naglašava kako bi sveučilišta svoje tradicionalne zadaće istraživanja, poučavanja i djelovanja u zajednici trebala revidirati i unaprijediti sadržajnijom misijom koja bi uključivala otkrivanje, učenje te aktivno uključivanje u zajednicu. Otkrivanje (*discovery*) u ovom kontekstu podrazumijeva prihvaćanje istraživanja temeljenih na potrebama zajednice i provedenih u zajednici te uvažavanje znanja koje proizlazi iz takve suradnje. Učenje (*learning*) pak pretpostavlja aktivan angažman studenata u procesu vlastitog učenja (znanstvene) discipline koju su odabrali, ali i učenja svoje uloge aktivnog i odgovornog građanina. Treća zadaća, aktivno uključivanje u zajednicu (*engagement*), u svom se proširenom izdanju odnosi na opsežniju ideju služenja zajednici i odgovaranja na uočene potrebe i probleme te zajednice kako bi se poticao razvoj civilnog društva. Slično razmišlja i Gamson (2001.) koja smatra da je prvi korak u jačanju civilnog života izvan akademskih zidova njegovo jačanje unutar istih. Poticanje različitosti i pronalaženje područja zajedničke uspješne suradnje sveučilišta i zajednice trebalo bi biti pravilo, a ne iznimka.

#### 4.2. Inicijative zagovaranja civilne misije sveučilišta u međunarodnom okruženju: Magna Charta i Svjetska deklaracija o visokom obrazovanju za 21. stoljeće

U rujnu 1988. godine tristo osamdeset i osam rektora s europskih sveučilišta sastalo se u Bologni na devetstotoj obljetnici najstarijeg sveučilišta u Europi, gdje su potpisali *Magnu Chartu*, ključni dokument visokog obrazovanja koji od tada određuje načela suvremenog poimanja uloge sveučilišta u Europi. Nadajući se dalekosežnoj suradnji između svih europskih nacija i vjerujući da bi narodi i države, danas više negoli ikada prije, trebali postati svjesni uloge koju će sveučilišta imati u promjenjivom društvu, rektori potpisnici, između ostaloga, smatraju da širenje znanja mlađim naraštajima, kao jedan od najvažnijih zadataka sveučilišta, podrazumijeva da sveučilišta u suvremenom svijetu moraju služiti društvu kao cjelini; da kulturna, društvena i gospodarska budućnost društva zahtijeva znatna ulaganja u cjeloživotno obrazovanje; da sveučilišta budućim naraštajima moraju pružiti obrazovanje koje će ih naučiti, a preko njih i druge ljude, da poštuju sklad prirodnog okoliša i život sam po sebi. *Magnom Chartom* rektori potpisnici

europskih sveučilišta objavili su temeljna načela koja bi zauvijek morala podržavati ostvarivanje svrhe sveučilišta. Ovim je dokumentom jasno određeno što se očekuje od sveučilišta spram njihove uloge u unapređenju društva. Ističe se da je sveučilište autonomna institucija u srcu društva koja proizvodi, preispituje, procjenjuje i prenosi kulturu; da sveučilište mora biti moralno i intelektualno neovisno od svakoga političkog autoriteta i gospodarske moći<sup>18</sup>; da nastava i istraživanje na sveučilištima moraju biti međusobno neodvojivi te ne smiju zaostajati za potrebama koje se mijenjaju sa zahtjevima društva; i posljednje, ali svakako ne i najmanje važno, ističe se da je sveučilište skrbnik europske humanističke tradicije te da je njegova neprekidna dužnost postizanje sveopćih znanja u čijem cilju ono nadilazi geografske i političke granice te potvrđuje životnu potrebu različitih kultura za međusobnim upoznavanjem i utjecajem.

Deset godina kasnije, u listopadu 1998. godine u UNESCO-vom sjedištu u Parizu, održana je svjetska konferencija o visokom obrazovanju (*The World Conference on Higher Education - WCHE*) na kojoj su sudjelovali predstavnici akademske zajednice te drugi važni dionici iz više od sto osamdeset različitih zemalja. Važnost ove konferencije posebno se ističe zbog donošenja *Svjetske deklaracije o visokom obrazovanju za 21. stoljeće (The World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century)* i *Okvira za prioritetne aktivnosti s ciljem promjene i razvoja visokog obrazovanja (Framework for Priority Action for Change and Development for Higher Education)*. Ovi dokumenti jasno određuju očekivanu ulogu sveučilišta u razvoju društva i ističu aktivnosti koje je potrebno poduzeti radi obnove i revitalizacije visokog obrazovanja na svim razinama. Među petnaest članaka (temeljnih načela i aktivnosti) valja izdvojiti sljedeće:

„...osnovna misija sveučilišta – obrazovanje, izobrazba, istraživanje i posebno doprinos održivom razvoju i napretku društva u cjelini – treba biti očuvana, ojačana i proširena kako bi mogla obrazovati visoko kvalificirane, ali prije

<sup>18</sup> U ovom je kontekstu potrebno iznijeti podatak kako je Magna Charta Observatory of Fundamental University Values and Rights (neprofitna organizacija koju su osnovali Sveučilište u Bologni i Organizacija europskih sveučilišta (European University Association) radi prikupljanja informacija, pripreme relevantnih dokumenata i izražavanja mišljenja o stanju razvoja sveučilišta u zemljama potpisnicama te njihovom odnosu spram temeljnih načela, vrijednosti i prava istaknutih ovim dokumentom) u ožujku 2001. godine sveučilištima u Hrvatskoj poslala očitovanje u kojem navodi svoju zabrinutost zbog mogućih unutrašnjih i vanjskih prijetnji institucionalnoj autonomiji sveučilišta u našoj zemlji s obzirom na ondašnju situaciju rascjepkanosti sveučilišta te na planirane zakonske promjene u Hrvatskoj. U skladu s tim, Observatory je pozvao hrvatske nacionalne vlasti da potpuno poštuju osnovna načela *Magne Charte* koja traže institucionalni integritet i autonomiju sveučilišta; da definiraju i primjene organizacijska i financijska pravila u skladu s međunarodnim standardima (tim više što je Hrvatska izrazila želju pridruživanja općenito prihvaćenom nastojanju stvaranja jedinstvenog europskog prostora visoke naobrazbe) te da započnu novu fazu dijaloga sa značajnim europskim institucijama.

svoga društveno odgovorne građane...“

(članak 2.)

„Visokoškolske ustanove, njihovi djelatnici i studenti trebali bi poticati i kontinuirano unapređivati svoju kritičku i progresivnu ulogu, analizirajući aktualne društvene, ekonomske, kulturne i političke trendove što im treba biti temelj za predviđanje novih kretanja u društvu, upozoravanje i prevenciju potencijalnih negativnih utjecaja na razvoj sveučilišta i društva; zbog ove bi zadaće sveučilišta trebala uživati punu slobodu i autonomiju, ali biti u isto vrijeme odgovorna spram zajednice u kojoj djeluju i društva uopće.“

(članak 3.)

„Relevantnost visokog obrazovanja treba se vrednovati u kontekstu usklađenosti između potreba zajednice i onoga što sveučilišta zajednici zaista nude; zbog navedenog bi sveučilišta svoju orijentaciju i dugoročne ciljeve trebala temeljiti na potrebama i ciljevima zajednice, poštujući pritom raznolikost kultura...“

(članak 4.)

„...posebnu pažnju valja posvetiti ulozi koju sveučilišta i visoko obrazovanje imaju za razvoj zajednice i društva i to osobito kroz aktivnosti kojima je cilj sustavno uklanjanje siromaštva, gladi, nasilja, netolerancije, diskriminacije, nepismenosti, širenja bolesti, degradacije okoliša te putem aktivnosti koje teže razvoju mira...“

(članak 4.)

„...sveučilišta trebaju obrazovati studente koji će biti dobro informirani i visoko motivirani građani, sposobni kritički promišljati, analizirati probleme u društvu, tražiti sustavno rješenja za te probleme, a zatim ih i primijeniti, pri čemu valja istaknuti važnost prihvaćanja svoje društvene odgovornosti.“

(članak 9.)

„Visoko obrazovanje treba razmatrati kao javno dobro. Iako je raznovrsnost financijskih izvora (i javnih i privatnih) potrebna, javna potpora obrazovanju i istraživanju na sveučilištima ključna je za osiguranje ravnoteže između obrazovno-istraživačkih dostignuća i civilne misije sveučilišta...“

(članak 12.)

Kroz posljednje se desetljeće u međunarodnoj akademskoj zajednici razvio niz inicijativa kojima se zagovara i pokušava postići jača integracija civilne misije sveučilišta u temeljne sveučilišne djelatnosti. Postoje studenti koji sudjeluju u izvannastavnim (volonterskim) aktivnostima u zajednici; sveučilišni nastavnici koji provode istraživanja temeljena na potrebama zajednice; nastavnici koji proširuju svoje nastavne programe sadržajem civilnoga društva; sveučilišta koja promiču svoje civilno zalaganje kao integralni dio misije te sveučilišta koja otvaraju nove studijske programe usmjerene na razvoj zajednice. Međutim, još uvijek se radi o izoliranim primjerima koji nisu dio ozbiljno promišljene strategije (re) definiranja civilne misije sveučilišta. I dalje se doima kako se radi o svojevrsnom društvenom pokretu koji, doduše, dobiva na broju poklonika i zagovaratelja.

#### 4.3. Strateške smjernice za redefiniranje i jaču integraciju civilne misije sveučilišta

U okviru rada zagovaratelja civilne misije sveučilišta, razvijeni su strateški prijedlozi smjera razvoja sveučilišnih djelatnosti radi podupiranja integracije civilne misije. Prijedlozi su usmjereni na dvije temeljne razine - *razinu obrazovnih politika* te *institucionalnu razinu sveučilišta i fakulteta*, a odnose se na prijedloge snažnije integracije civilnog zalaganja u visokoškolskoj nastavi i istraživanju, prijedloge poticanja civilnog zalaganja članova akademske zajednice te prijedloge odgovarajućeg vrednovanja civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika u zajednici.

##### 4.3.1. Strateške smjernice – razina obrazovnih politika

Na *razini obrazovnih politika*, jedna od značajnijih inicijativa koja je, prije svega, dala pečat visokoškolskoj nastavi putem povezivanja akademskog kurikulumu s aktivnostima u zajednici, jest Campus Compact, neprofitna organizacija u Sjedinjenim Američkim Državama koja je s radom započela 1985. godine sa samo četiri člana koalicije<sup>19</sup>. Sredinom osamdesetih godina, najvažniji tiskovni i televizijski mediji oštro su kritizirali američka sveučilišta tvrdeći kako je nova generacija studenata okrenuta sebi, kako snažno podupire materijalizam te kako je više zanima stvaranje i akumulacija profita negoli pomaganje vlastitoj zajednici. Osnivači koalicije nisu se mirili s takvom slikom odaslanom u javnost. Tvrđili su, naime, da mediji griješe te da je mnogo studenata aktivno uključeno u brojne inicijative na sveučilištima što govori o njihovoj težnji unapređenju zajednice te kako bi se još više uključivali kada bi takve aktivnosti bile primjereno organizirane,

<sup>19</sup> Osnivači Campus Compacta bili su tadašnji predsjednici Sveučilišta Brown, Sveučilišta Georgetown i Sveučilišta Stanford te predsjednik Obrazovne komisije Sjedinjenih Američkih Država.

uz institucionalnu potporu i potporu s državne razine. Danas Campus Compact djeluje u trideset i pet državnih ureda, a u koaliciju je uključeno preko 1.200 sveučilišta i više od šest milijuna studenata<sup>20</sup> posvećenih obrazovanju za aktivno građanstvo i kreativnom promišljanju o mogućim rješenjima problema zajednica u kojima žive. Događaj koji se smatra prekretnicom ozbiljnog promišljanja o suvremenom konceptu misije sveučilišta u Sjedinjenim Američkim Državama, bila je *Wingspread deklaracija* (*Wingspread Declaration on Renewing the Civic Mission of the American Research University*) nastala prije i tijekom prve, od tri, konferencije (1998., 1999., 2000. godine) održane pod nazivom *Strategies for Renewing the Civic Mission of the American Research University*. Svrha je konferencije u Wingspreadu bila formulirati strategije za redefiniranje civilne misije istraživačkih sveučilišta tako da deklaracija promiče ideju angažiranog sveučilišta čija istraživanja služe javnom dobru i koje integrira sadržaj civilnoga društva u redovni kurikulum koji priprema studente za ulogu odgovornih i aktivnih građana u demokratskom društvu te koji znanje čini privlačnijim i dostupnijim široj javnosti. Iz redovnih aktivnosti Campus Compacta, radi poticanja daljnje rasprave u akademskim krugovima o misiji sveučilišta, 1999. godine uslijedilo je i potpisivanje deklaracije *President's Fourth of July Declaration on the Civic Responsibility of Higher Education* u kojoj je istaknuta zabrinutost zbog niskog stupnja aktivnog sudjelovanja studenata u demokratskim procesima te zbog cinizma i nepovjerenja koje postoji spram političkih institucija i procesa. Potpisnici ove deklaracije ističu jedinstvenu ulogu i značaj visokoga školstva u daljnjem razvoju demokracije i ispunjavanju javne svrhe obrazovanja. Uspješno ispunjavanje civilne misije vide mogućim jedino u sinergijskom djelovanju svih predstavnika sveučilišne zajednice – onih na upravljačkim pozicijama, sveučilišnih nastavnika, studenata te administrativnog i ostalog osoblja.

Iste godine kada je potpisana Predsjednička deklaracija u Sjedinjenim Američkim Državama, i na europskom se tlu počinju pokretati inicijative. U Budimpešti je 1999. godine potpisana i prva europska deklaracija posvećena ovom pitanju, nazvana *Budapest Declaration for a Greater Europe without Dividing Lines* i usvojena na ministarskoj konferenciji povodom proslave pedesete obljetnice Vijeća Europe. U njoj se, između ostalog, naglašava važnost učenja demokracije kroz sveučilišni život, naglašava se potreba ostvarivanja partnerstva između

<sup>20</sup> Vrlo je indikativno da Campus Compact svoje najveće proširenje doživljava u posljednjih pet godina pa tako, u prosjeku, bilježi porast za sedamdeset sveučilišta godišnje. Još je zanimljiviji podatak kako predanost civilnoj misiji jednako dijele javna i privatna sveučilišta, ona iz ruralnih i urbanih sredina, kao i sveučilišta koje se klasificiraju u kategorije vjerskih, feminističkih, afroameričkih i drugih sveučilišta. Više informacija o organizaciji, temeljnim aktivnostima i članovima donedavno je bilo dostupno na mrežnoj stranici <http://www.compact.org>, međutim, iz nama još uvijek nepoznatih razloga, mrežna stranica glavnog centra više, nažalost, nije dostupna korisnicima iz Hrvatske, ali su dostupne mrežne stranice svih državnih ureda.

obrazovnih institucija, zajednice i nevladinih organizacija i potreba provođenja akcijskih istraživanja i istraživanja odgoja i obrazovanja za demokratsko građanstvo te se naglašava potreba prikupljanja primjera dobre prakse (Ledić, 2007.). Očito je da je spomenuta deklaracija inspirirala europske institucije, prije svega Vijeće Europe, koje su se, u nastojanjima da ostvare njezine ciljeve, povezale sa sjevernoameričkim skupinama koje se zalažu za osnaživanje civilne misije sveučilišta te tako i dolazi do osnivanja Međunarodnog konzorcija za visoko obrazovanje, društvenu odgovornost i demokraciju (*International Consortium for Higher Education, Civic Responsibility and Democracy*)<sup>21</sup>. Članice konzorcija krenule su surađivati na znanstveno istraživačkom projektu *Universities as Sites of Citizenship and Civic Responsibility Project*<sup>22</sup>, tijekom kojega su se istraživale aktivnosti institucija visokog obrazovanja u podupiranju demokratskih vrijednosti (Ledić, 2007.). Nakon uspješne suradnje na spomenutom projektu, europske se institucije počinju više posvećivati ovoj problematici pa tako tijekom 2003. godine Upravni odbor za visoko obrazovanje i istraživanje Vijeća Europe (*Council of Europe Steering Committee for Higher Education and Research*) započinje provedbu projekta o javnoj odgovornosti za visoko obrazovanje (*The Public Responsibility for Higher Education*). Tom se prilikom naglasilo kako se visoko školstvo ne može i ne smije smatrati javnim dobrom u gospodarskom smislu te riječi, iako se doima kako je to postao jedini smjer u kojem je obrazovanje krenulo te da ga se tako doživljava i na najvišim političkim razinama. Cilj je, stoga, bio pozvati Vijeće ministara zaduženih za visoko obrazovanje na redefiniranje značenje pojma *javno dobro* i pojma *javna odgovornost*. Prijedlog je bio da se kroz Radnu grupu analiziraju dosadašnja nastojanja te, pokaže li se potrebnim, predlože preporuke za redefiniranje stupnja javne odgovornosti za visoko obrazovanje, a posebice istraživanja. Analiza relevantnih dokumenata pokazala je kako se, u okviru Bolonjskog procesa, pitanje javne odgovornosti za visoko obrazovanje prvi

<sup>21</sup> International Consortium for Higher Education, Civic Responsibility and Democracy djeluje pri Sveučilištu Pennsylvania u Sjedinjenim Američkim Državama. Ovoj je međunarodnoj istraživačkoj mreži cilj istraživati, analizirati, podupirati i osnaživati doprinose visokoga školstva razvoju demokracije, lokalnih zajednica i šire društvene zajednice. Konzorcij danas djeluje u suradnji s Vijećem Europe (putem Odbora za visoko obrazovanje i istraživanje) i njegovih četrdeset i sedam zemalja članica te sa sveučilištima iz Sjedinjenih Američkih Država koja su predstavljena kroz Campus Compact, Association of American Colleges and Universities, American Council on Education te Steering Committee of Representatives from the American Association for Higher Education. Članice konzorcija su i sveučilišta iz Australije, Južne Koreje i Južnoafričke Republike. Više informacija o ovoj mreži, temeljnim aktivnostima, kao i rezultatima provedenih istraživačkih projekata, možete pronaći na mrežnoj stranici <http://iche.sas.upenn.edu>.

<sup>22</sup> Cilj projekta bio je ustanoviti aktivnosti europskih i američkih institucija visokog obrazovanja u podupiranju demokratskih vrijednosti i prakse, procijeniti njihovu spremnost promicanja demokratskog razvoja te donijeti preporuke radi povećanja doprinosa visokog obrazovanja razvoju zajednice i demokratskih procesa u društvu. U ovo komparativno istraživanje bilo je uključeno petnaest američkih i petnaest europskih sveučilišta. Rezultati i izvještaji dostupni su na mrežnoj stranici <http://iche.sas.upenn.edu>.

put spominje u praškom službenom priopćenju (*Prague Communiqué*) nastalom nakon ministarske konferencije Vijeća ministara zaduženih za visoko obrazovanje koja se održala u Pragu u svibnju 2001. godine. U tom se dokumentu, između ostalog, ističe kako Vijeće ministara zaduženih za visoko obrazovanje „...*snažno podupire ideju da se visoko obrazovanje treba smatrati javnim dobrom i kako će stoga uvijek ostati u domeni javne odgovornosti (putem zakonske regulative i drugih odredbi)*.“ S obzirom na to da su dotadašnju poziciju smatrali ispravnom, na konferenciji Vijeća ministara zaduženih za visoko obrazovanje, održanoj u rujnu 2003. godine u Berlinu, ministri su samo još jednom potvrdili svoju predanost konceptu visokog obrazovanja kao javnog dobra i javne odgovornosti: „*Ministri potvrđuju svoj stav da je visoko obrazovanje javno dobro i javna odgovornost...*“

Iz ovog je projekta proizašla i vrlo važna konferencija, održana u rujnu 2004. godine u Vijeću Europe u Strasbourgu, pod nazivom *The Symposium on Universities, Democratic Culture and Human Right: An Action Agenda*. Godinu dana kasnije, u rujnu 2005. godine na sveučilištu Tufts University European Center u Talloiresu u Francuskoj, održan je sastanak na kojem se okupilo dvadeset i devet rektora i dekana iz dvadeset i tri različite zemlje radi zajedničke rasprave o jačanju društvene odgovornosti sveučilišta te ulozi visokog obrazovanja u poticanju civilnog zalaganja. Prisutni su članovi tom prilikom oformili Talloires mrežu - globalnu mrežu visokoškolskih ustanova posvećenih jačanju uloge visokog obrazovanja i sveučilišta u osnaživanju zajednice i pripremi studenata za aktivno građanstvo.

S konferencije održane u Strasbourgu 2006. godine proizašla je deklaracija pod nazivom *The Declaration on the Responsibility of Higher Education for a Democratic Culture: Citizenship, Human Rights and Responsibility*. Autori i potpisnici deklaracije ističu svoju predanost demokratskim vrijednostima i načelima, uvjerenje da visoko obrazovanje ima suštinsku ulogu u poticanju i razvoju demokratske kulture te odgovornost koju svi članovi akademske zajednice dijele u obrazovanju generacija koje bi trebale imati razvijena znanja, vještine i stavove koji podupiru kontinuirani razvoj demokratske kulture. U Deklaraciji je prepoznata uloga koju i studenti i sveučilišni nastavnici imaju u procesu odgovaranja na potrebe zajednice pa se tako govori „...*kako se složeni socijalni i ekonomski problemi, te problemi zaštite okoliša mogu riješiti jedino ako su građani sposobni djelovati povezujući demokratske vrijednosti, svoja specifična znanja i vještine, ali uz duboko razumijevanje uzajamnog odnosa izazova koji se nalaze pred njima...*“ Posljednji dio teksta Deklaracije posvećen je pozivu na poduzimanje aktivnosti radi promocije uloge visokog obrazovanja u obrazovanju aktivnog građanstva i razvoju demokratske kulture. Potpisnici na usvajanje temeljnih načela ove Deklaracije pozivaju upravljačka tijela visokoškolskih ustanova, vladina tijela i organizacije koje se bave razvojem visokog obrazovanja radi razvoja programa, javnih politika i praksi koje će potaknuti sveučilišne nastavnike, studente i ostale



predstavnik sveučilišne zajednice da postanu, između ostalog, svjesni svoje vlastite odgovornosti koju kao obrazovani građani imaju za razvoj demokratskih vrijednosti i zajednice u kojoj žive i djeluju.

Deklaracija s konferencije u Talloiresu, nazvana *The Talloires Declaration on the Civic Roles and Social Responsibilities of Higher Education*, također ističe odgovornost koju sveučilišta imaju u procesu jačanja zajednice kojoj pripadaju, naglašavajući kako, putem nastave, istraživanja i predanosti sveučilišnih nastavnika, studenata i ostalog osoblja unapređenju zajednica, sveučilišta predstavljaju idealno mjesto za promociju vrijednosti društvenog kapitala i njegova razvoja te pripremu studenata za aktivno građanstvo i njihov dugoročni doprinos pozitivnim promjenama na lokalnoj, nacionalnoj i globalnoj razini. Na konferenciji je centralna tema rasprave bila kako iskoristiti golemi potencijal aktivnog zalaganja u zajednici sto milijuna studenata koji su danas uključeni u visokoškolsko obrazovanje, a čiji će se broj očekivano do 2025. godine dvostruko povećati (The Talloires Conference Report, 2005.)<sup>23</sup>.

Posebno valja upozoriti na razliku između sjevernoameričkih i svjetskih deklaracija (koje uglavnom predvode sjevernoamerička sveučilišta) s jedne strane, u odnosu na europske deklaracije s druge strane. Naime, dok su nastojanja prvih usmjerena prema promišljanju o kreativnim načinima integracije nastave, istraživanja i djelovanja u zajednici te poticanju angažmana u zajednici putem kojih se njeguju koncepti demokracije, ljudskih prava i civilnog zalaganja, europske su deklaracije i popratni dokumenti usmjereni na teoriju, opis značenja demokracije, ljudskih prava te isticanje načela o ulozi visokog obrazovanja u razvoju demokracije. Očito je da je jedan od idućih izazova za europske institucije načela istaknuta u deklaraciji uključiti u aktivnosti nastave i istraživanja, što će

zahtijevati promišljanja i analizu o odnosu temeljnih akademskih djelatnosti<sup>24</sup>. Naime, u ovakvom obliku, čini se da potpisane europske deklaracije sveučilišnim nastavnicima i ostalim predstavnicima sveučilišne zajednice ostavljaju slobodu odlučivanja o priklanjanju inicijativama, a osobito o modelima njihove provedbe.

#### 4.3.2. Strateške smjernice: Institucionalna razina – visokoškolska nastava

Analiza literature, a posebice međunarodnih istraživačkih projekata i iskustava, upućuje na inicijative o *strateškim prijedlozima smjera razvoja sveučilišnih djelatnosti na institucionalnoj razini* koje se kreću u više smjerova: prvenstveno prema temeljnim akademskim djelatnostima – nastavi, istraživanju i djelovanju u zajednici, ali i prema drugim razinama koje uglavnom uključuju kritiku trenutnih modela vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika te prijedloge novih modela njihova napredovanja. Pored navedenog, prepoznate su i inicijative koje teže osnivanju sveučilišnih istraživačkih i servisnih centara kojima je cilj, između ostaloga, jačanje sudjelovanja predstavnika akademske zajednice u lokalnoj zajednici.

Na sveučilištima koja teže jačoj integraciji i institucionalizaciji temeljnih sveučilišnih djelatnosti u zajednici u kojoj djeluju, intenzivno se promiče te sustavno

<sup>23</sup> Deklaracija nudi desetak konkretnih rješenja koja se odnose na: poticanje civilnog zalaganja putem nastave, istraživanje i niz aktivnosti djelovanja u zajednici; analizu i reviziju institucionalnih okvira vrednovanja civilnog angažmana u zajednici za sve članove sveučilišne zajednice; osiguranje jednake primjene visokih akademskih standarda izvrsnosti u procjeni vrednovanja dostignuća civilnog zalaganja; poticanje međusektorskih partnerstva, osobito putem lobiranja političkih krugova za analizu i reviziju javnih (obrazovnih) politika; poticanje razvoja partnerstva i partnerskih projekata s predstavnicima iz javnog i neprofitnog sektora; uspostavu partnerstva i partnerskih projekata s osnovnim i srednjim školama kako bi se obrazovanje za aktivno građanstvo pokušalo učiniti integralnim segmentom svih razina obrazovanja; podupiranje organizacija koje se bave razvojem visokog školstva na lokalnoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini; dokumentiranje i diseminaciju informacija o civilnom zalaganju predstavnika sveučilišne zajednice i razmjeni primjera dobre prakse; razvoj suradnje s medijima.

<sup>24</sup> Unatoč brojnim izazovima koji stoje pred europskim političkim institucijama i sveučilištima, potrebno je, pored već opisanih, istaknuti još neke inicijative kojima je Europska Unija pokazala interes za razvijanje civilnog zalaganja, uključivanja građana i obrazovanja aktivnog građanstva. Tako je 2005. godina bila europska godina građanstva (European Year of Citizenship), a područja razvoja demokratskog građanstva bila su područja interesa i u istraživačkim prioritetima: posebno programsko područje FP6 programa odnosilo se na program *Građani i upravljanje u društvu zasnovanom na znanju* (Citizens and governance in knowledge-based society), dok FP7 program, u okviru društvenih i humanističkih znanosti, predviđa i podupiranje projekata koji se bave pitanjem građana i građanstva u Europskoj uniji (The Citizen in the European Union). Ovom su temom posljednjih godina zaokupljeni i sveučilišni nastavnici i organizacije koje se bave razvojem visokoga školstva čemu u prilog idu i konferencije održane u: Dublinu 2007. godine (Improving Student Learning For What?), u Kopenhagenu 2008. godine (Polishing the silver: Are we really improving higher education?), u Barceloni 2008. godine (Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development), u Dublinu 2009. godine (Higher Education and Civic Engagement Partnerships: Create, Challenge, Change), u Londonu 2009. godine (Social Responsibility and Civic Engagement: An Urgent Priority for Higher Education), u Oslu 2010. godine (CHER Conference: Effects of the Higher Education Reforms) i u Valenciji 2010. godine (EAIR Forum - Linking Societies and Universities: New Missions for Universities).

razvija i model visokoškolske nastave koji potiče učenje zalaganjem u zajednici<sup>25</sup>. Na taj se način utječe na razvoj znanja i vještina studenata za bolje razumijevanje potreba i problema zajednice te aktivnije civilno zalaganje u zajednici u kojoj žive i u kojoj će sutra profesionalno djelovati. Ovaj je model razvijen u Sjedinjenim Američkim Državama i u engleskom je govornom području poznat pod nazivom *service-learning* (negdje i kao *academic service-learning*), a u ovom se radu rabi termin *učenje zalaganjem u zajednici*.

Bringle i Hatcher (1996.) ponudili su jednu od najintegralnijih i najčešće citiranih definicija prema kojoj je učenje zalaganjem u zajednici višedimenzionalno obrazovno iskustvo za koje studenti dobivaju odgovarajuće bodove. Ono podrazumijeva aktivno sudjelovanje studenata u dobro osmišljenoj i organiziranoj aktivnosti u zajednici koja odgovara na prepoznate potrebe zajednice, nakon čega studenti analiziraju svoju aktivnost na način koji im omogućuje dublje razumijevanje sadržaja kolegija, uvažavanje doprinosa (znanstvene) discipline te snažniji osjećaj vlastite društvene odgovornosti. Pojačana popularnost modela učenja zalaganjem u zajednici zadnjih petnaest godina povezuje se s porastom interesa sveučilišta za jačanje odnosa sa zajednicom u kojoj djeluju kako bi se zajednički posvetili rješavanju problema (prije svega socijalnih) s kojima se zajednica, odnosno, njezini građani suočavaju. Neki autori (Edgerton, 1995.) tako smatraju kako je upravo ovaj model učenja odgovor sveučilišta na javne kritike te poziv sveučilištima i visokom obrazovanju da unaprijede kvalitete poučavanja i učenja kako bi se više angažirali u rješavanju mnogih društvenih problema.

Danas već poveći opus istraživačkih radova (koji od devedesetih godina do danas sve više dobivaju na značenju) upućuje na niz prednosti koje provedba projekata u visokoškolskoj nastavi temeljenih na modelu učenja zalaganjem u zajednici donosi studentima, sveučilišnim nastavnicima, sveučilištu te zajednici, odnosno, građanima. Rezultati istraživanja govore u prilog razvoja pozitivnih promjena u kritičkom promišljanju studenata, njihovim analitičkim sposobnostima, razumijevanju gradiva i većoj predanosti akademskom radu (Eyler, 2000., Vogelgesang i Astin, 2003.). Rezultati dalje upućuju i na osobni i moralni rast i

<sup>25</sup> Ovaj model iskustvenog učenja slabo je poznat hrvatskoj akademskoj zajednici. Zbog pomanjkanja znanstvenih i stručnih radova iz područja visokoškolske didaktike koji se bave njegovom analizom, u akademskoj zajednici ne postoji konsenzus oko terminologije. Dok jedni ostavljaju naziv u njegovu izvornom obliku (*service-learning* ili *academic service-learning*), članovi programa *Junior Faculty Development Program (JFDP)* koriste termin *društveno korisno učenje*. Isti je bio predstavljen na konferenciji *JFDP Regional Conference: Teaching methods and Techniques at the Universities in South Eastern Europe* održanoj u Zagrebu od 12. do 15. ožujka 2009. godine. Nakon iscrpne analize literature i karakteristika ovog modela, zalažemo se za termin *učenje zalaganjem u zajednici* (Čulum i Ledić, 2010.) smatrajući kako se ovim terminom jasno izražavaju njegove temeljne dimenzije: studentska aktivnost njihovim zalaganjem u zajednici, učenje studenata te važnost ishoda učenja studenata vezanih i uz sadržaj akademskog kurikuluma i uz aktivnosti zalaganja u zajednici.

razvoj studenta (Eyler et al. 1997., Eyler i Giles, 1999., Moely, Mercer et al. 2002.), na razvoj vještina vođenja i komunikacije, osjećaja društvene odgovornosti te razvoj boljeg razumijevanja rasnih i kulturoloških pitanja (Howard-Hamilton, 2000., Root et al. 2003.). Upućuju također i na povećanu studentsku predanost zajednici (Eyler et al. 2003., Gallini i Moely, 2003., Reinke, 2003., Moely, Mercer et al. 2002., Eyler i Giles, 1999.), bolju percepciju korisnosti sadržaja, veće zadovoljstvo kolegijem i studijem uopće te veću vjerojatnost ostanka u formalnom sustavu obrazovanja.

Longitudinalna studija koju su proveli Vogelgesang i Alexander (2000.), uključivala je 22.000 studenata različitih disciplina sa sveučilišta diljem SAD-a i dokazala kako nastava koja potiče zalaganje u zajednici pozitivno utječe na kritičko promišljanje, vještinu pisanja te bolji uspjeh studenata. Ispitivanje koje su Astin i suradnici (2000.) proveli na istom uzorku studenata pokazalo je kako 80% studenata preferira ovakav način rada jer ih je daleko više zainteresirao za sam sadržaj kolegija i znanstvenu disciplinu uopće. Osim što ističu razumijevanje osnovnih teorijskih postavki i koncepata, naglašavaju i jaku vezu koju otkrivaju između sadržaja kolegija i svakodnevnog života (Tennenbaum i Berrett, 2005.).

Još veći broj studija govori u prilog razvoja socijalnih vještina studenata. Osborne et al. (1998.) tako govori o pozitivnim promjenama koje studenti pokazuju na polju socijalnih sposobnosti, o spremnosti i lakoći rada s raznovrsnim skupinama ljudi te o njihovoj samouvjerenosti i povećanom samopoštovanju. Slične rezultate, a u usporedbi sa studentima koji nisu sudjelovali u sličnim nastavnim aktivnostima, daju i druge studije (Eyler i Gills, 1999., Myers-Lipton, 1996., Kezar i Rhoads, 2001.). Nakon evaluacije tri najveća sveučilišna projekta u SAD-u koja su se temeljila na visokoškolskoj nastavi i zalaganju studenata u zajednici, Melchior i Bailis (2002.) zaključuju kako studenti koji sudjeluju u aktivnostima u zajednici kontinuirano pokazuju veću uvjerenost u vlastite sposobnosti brzog uočavanja problema u zajednici, timskega rada, organizacije i poduzimanja potrebnih koraka za razvoj pristupa rješavanju problema te pokazuju jače civilno zalaganje i predanost zajednici. Eyler i Giles (1999.) govore o jakoj korelaciji između sudjelovanja u aktivnostima u zajednici i razvoja tolerancije kod studenata, poštovanja različitosti, uopće njihova osobnog razvoja te veze koju osjećaju između sebe, sveučilišta i zajednice. Očito je kako sudjelovanje u aktivnostima koje potiču zalaganje u zajednici jača svijest studenata o stereotipima u zajednici te im omogućuje razumijevanje šireg društvenog konteksta i načina na koji on utječe na problem kojim se bave na lokalnoj razini.

Civilno zalaganje studenata te njihovo dublje razumijevanje i internalizacija demokratskih vrijednosti svakako bi trebali biti među temeljnim ciljevima (visokoškolskog) obrazovanja uopće. Rezultati koji pokazuju visok stupanj

njihove povezanosti s nastavnim aktivnostima koje potiču zalaganje u zajednici, osiguravaju im legitimitet. Everett (1998.) govori o potencijalu ovog modela koji studentima, bez obzira na pripadnost znanstvenoj disciplini, daje prostor za dublje razumijevanje društvene nejednakosti. Naime, iako aktivno građanstvo nije sadržajni dio određenog kolegija, pa ni fokus neke discipline uopće, postaje očigledno kako se osobito važna znanja i vještine o društvenom uređenju u kojem živimo, kao i o našoj ulozi u zajednici, mogu steći sudjelovanjem u dobro osmišljenim i vođenim aktivnostima/projektima ovako organizirane visokoškolske nastave. Spomenuta studija, kao i niz drugih (Rama, Ravenscroft, Walcott i Zlotkowski, 2000., Zlotkowski, 1996.), dokazuje kako se o ulozi civilnoga društva, aktivnom građanstvu i demokraciji sustavno uči kroz zalaganje u zajednici, unatoč sadržajnoj nepovezanosti samoga kolegija i ovih konceptata.

Među istraživačkim rezultatima svakako valja spomenuti i one koji upućuju na visoku korelaciju između sudjelovanja u aktivnostima zalaganja u zajednici te osjećaja pripadnosti akademskoj i društvenoj zajednici, zadovoljstva studijem i ostanka u formalnom sustavu obrazovanja. Naime, tek je nedavno skupina istraživača dovela u vezu Tintovu teoriju napuštanja sustava obrazovanja (1993.)<sup>26</sup> s utjecajem koji zalaganje u zajednici u okviru ovog modela nastave ima na studentsku percepciju njihove pripadnosti (intelektualnoj) akademskoj, kao i široj društvenoj zajednici u kojoj sveučilište djeluje (Mundy i Eyler, 2002.).

Zagovaratelji kritičkog modela učenja zalaganjem u zajednici u ovom modelu vide potencijal transformiranja generacija, a posljedično i društva kroz oprezno i svrhovito osmišljene i provedene aktivnosti zalaganja u zajednici. Clark i Campbell

<sup>26</sup> Statistički podaci sveučilišta u SAD-u upućuju na velik problem napuštanja visokoškolskog sustava obrazovanja. Naime, gotovo polovica studenata koji upišu četverogodišnji studij, taj studij ne završi ni nakon šest godina. Razlozi napuštanja obrazovanja raznoliki su i mogu biti povezani s različitim okolnostima i nizom osobnih čimbenika te dispozicijama i karakteristikama studenata i prije upisa na sveučilište. Ipak, istraživanja upozoravaju na konsenzus oko toga da je za ostanak na studiju daleko važnije ono što slijedi nakon ulaska nego ono što studenti unesu u obrazovni sustav (Tinto, 1993.). Jedno od ključnih pitanja u ovom kontekstu jest pitanje individualne izolacije, odnosno, izostanak potrebnih interakcija kako bi se student mogao integrirati u sveučilišnu zajednicu. Tinto posebno ističe kako je stupanj integracije studenta s formalnim i neformalnim domenama intelektualne i društvene zajednice sveučilišta izravna poveznica s njegovom/njezinom ustrajnošću na završavanju studija. Naime, on smatra kako sveučilište, kroz mogućnost povezivanja studenata s drugim članovima akademske zajednice, izravno utječe na predanost studenata akademskom radu. Prepoznajući ovu ulogu sveučilišta, Tinto naglašava kako je potrebno posvetiti sredstva razvoju učinkovitih strategija koje bi studente poticale na uspješno završavanje studija. Jedno od ključnih načela retencije odnosi se na razvoj i provedbu aktivnosti kao svojevrsne podrške integraciji studenata kao sposobnih članova u akademsku i društvenu zajednicu (Mundy i Eyler, 2002., Tinto, 1993.). Više je puta naglašavano kako su ovakve aktivnosti svakako jedan od mehanizama koji povezuje zalaganje u zajednici s akademskim radom te tako pospješuje razvoj integracije studenata na način koji je Tinto smatrao vrlo značajnim za osjećaj pripadnosti sveučilišnoj i društvenoj zajednici te posljedično i za ostanak na studiju i uspjeh u učenju.

(2000.) smatraju da su nastavni programi koji integriraju zalaganje u zajednici sa strategijom razvoja znanja, vještina i stavova potrebnih za aktivno zalaganje građana u zajednici, snažan alat koji jača sveučilišta i njihovu vezu sa zajednicom, a studente čini društveno odgovornijim građanima. Od sveučilišta, a osobito sveučilišnih nastavnika, očekuju kontinuirano pružanje ovakvih razvojnih prilika studentima.

#### 4.3.3. Strateške smjernice – Institucionalna razina: istraživanje

Akademsko istraživanje predstavlja jednu od temeljnih uloga sveučilišta čija se funkcija kontinuirano propituje. Escrigas (2008.) naglašava kako bi se suvremena sveučilišta trebala ozbiljnije i energičnije usmjeriti povezivanju svojih (istraživačkih) smjernica s trenutačnim potrebama društva i gorućim problemima s kojima se svijet suočava. Na tom bi se putu sveučilišta trebala posvetiti promjeni svojih nastavnih i istraživačkih usmjerenja te, iz još uvijek sveprisutne individualne i konkurentne paradigme, prijeći u društvenu i suradničku paradigmu. Temeljne razlike, koje Escrigas u tom kontekstu ističe, prikazane su u Tablici 1.

Individualna i konkurentna paradigma sveučilišta	Društvena i suradnička paradigma sveučilišta
Usmjerenost na sadržaj	Usmjerenost na sadržaj, mogućnosti primjene i vrijednost
Usmjerenost na obrazovanje produktivnih profesionalaca	Usmjerenost na obrazovanje društveno odgovornih građana koji profesionalno obnašaju svoje funkcije
Orijentacija prema potrebama tržišta rada	Orijentacija prema potrebama društva u cjelini
Javno dobro visokog obrazovanja temeljeno na individualnom statusu, obogaćivanju pojedinca profesionalca i gospodarskom razvitku	Javno dobro visokog obrazovanja temeljeno na doprinosu građana profesionalaca javnom i zajedničkom dobru te razvoju ljudskog i društvenog kapitala

Tablica 1. Trenutačna i poželjna paradigma sveučilišta (Escrigas, C. *Higher Education in the World 3 – Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development*, 2008.)

U ovom kontekstu Escrigas (2008.) posebno ističe važnost promjene istraživačke paradigme te orijentaciju koju je potrebno usmjeriti prema potrebama društva u cjelini, aktualizirajući pritom istraživanja koja se provode u zajednici i koja su temeljena na potrebama zajednice. Tako se, na tragu već opisane inicijative za uvođenjem promjena u visokoškolskoj nastavi, u Sjedinjenim Američkim Državama posljednjih godina javlja još jedan sličan trend koji u žarište ovaj put stavlja istraživanja temeljena na potrebama i problemima zajednice (*community-based research*) te, što je još važnije, aktivno uključivanje studenata i predstavnika zajednice u planiranje i provođenje takvih istraživanja<sup>27</sup>.

Za razliku od modela visokoškolske nastave koji snažno potiče civilno zalaganje studenata u zajednici (*service-learning*), o modelu istraživanja koji ima slične ciljeve još se uvijek teško pronalaze znanstveni i stručni radovi<sup>28</sup>. Strand (2000.) piše kako istraživanje temeljeno na potrebama zajednice uključuje suradnju između educiranih istraživača i predstavnika zajednice u osmišljavanju i provedbi istraživačkog projekta kojemu je cilj odgovoriti na definirane potrebe i probleme zajednice. Stoecker (2003.) u definiciju uvodi dimenziju sudjelovanja, točnije, studentskog sudjelovanja pa navodi kako sudjelujuća istraživanja temeljena na potrebama zajednice povezuju aktivnu uključenost studenata u samo istraživanje s njihovim civilnim zalaganjem u zajednici te razvojem specifičnih znanja i vještina. Skupina autora (Strand, Marullo, Cutforth, Stoecker i Donohue, 2003.) ovaj model istraživanja definira kao suradničko istraživanje orijentirano promjenama u zajednici koje se temelji na aktivnoj uključenosti sveučilišnih nastavnika, studenata i predstavnika lokalne zajednice u istraživački projekt koji odgovara potrebama i problemima koje su definirali predstavnici zajednice.

Ovi autori dalje naglašavaju kako se istraživanje temeljeno na potrebama zajednice od klasičnog akademskog istraživanja razlikuje u dvije temeljne značajke. Prva

<sup>27</sup> Kao što za termine *service-learning*, a često i *community-based learning* (inače široko prihvaćene termine u engleskom govornom području koji se odnose na aktivnosti nastave povezane sa zajednicom), ne postoji konsenzus domaćih autora oko prijevoda, tako ni za termin *community-based research* ne postoji referenca u domaćoj literaturi. U ovom će se radu stoga za termin *community-based research* koristiti termin *istraživanje temeljeno na potrebama zajednice*.

<sup>28</sup> Za analizu ovog modela istraživanja uglavnom su korišteni radovi iz časopisa *Michigan Journal of Community Service Learning*, specijaliziranog upravo za ovo područje. Časopis je dostupan na mrežnoj stranici <http://quod.lib.umich.edu>. U elektroničkoj verziji dostupan je 231 rad, objavljen u razdoblju od 1994. godine do 2008. godine. Pretraživanjem spomenutog broja radova pronađeno je svega pet radova koji se bave analizom modela istraživanja temeljenog na potrebama zajednice. Autori čiji su se radovi koristili, upozoravaju kako je potrebno učiniti značajan pomak u istraživanju i analizi ovog modela te koristi koju isti donosi zajednici, sveučilišnim nastavnicima, studentima i, u konačnici, sveučilištu. Također napominju kako je važno istraživati učinke ovog modela istraživanja kao (učinkovitog) pedagoškog pristupa poučavanju studenata, osobito u području društvenih znanosti.

se odnosi na način provedbe istraživanja, pri čemu se istraživanje temeljeno na potrebama zajednice provodi *sa*, a ne *na* zajednici (predstavnicima zajednice) što ga klasificira u kategoriju (kvalitativnih) istraživanja s naglašenom strategijom sudjelujućeg promatranja (*participatory research*). Umjesto da se zajednicu doživljava kao laboratorij, a predstavnike zajednice kao prigodan uzorak (što je slučaj u konvencionalnim istraživanjima), ovaj model istraživanja počiva na suprotnom shvaćanju zajednice te stoga njezine predstavnike uključuje u svaku fazu planiranja i provedbe istraživanja. Iako u praksi, zbog različitih razloga, ovakav način provedbe istraživanja može imati određenih ograničenja, konačan je cilj istraživanja provesti projekt koji odgovara potrebama zajednice, a koje su definirali sami predstavnici te zajednice, a ne istraživači ili neki drugi stručnjaci te, razmatrajući širi kontekst, na taj način doprinijeti demokratizaciji produkcije, diseminacije i kontrole znanja (Strand, et al., 2003.). Druga temeljna značajka po kojoj se ovaj model razlikuje od tradicionalnog akademskog istraživanja jest temeljna svrha istraživanja temeljenog na potrebama zajednice, a to je unapređenje života predstavnika zajednice. Drugim riječima, istraživanja temeljena na potrebama zajednice uključuju kritičnu sastavnicu aktivnosti i civilnog zalaganja s obzirom na to da se na znanje proizašlo iz samog istraživanja gleda kao na golem potencijal pozitivnih promjena u zajednici. Istraživači koji zagovaraju ovaj model istraživanja obično surađuju s predstavnicima organizacija civilnoga društva te djeluju u interesu doprinosa društvenoj i gospodarskoj jednakosti, kao i zaštiti okoliša i promociji održivog razvoja. Ova „aktivistička“ sastavnica istraživačkog modela ono je što ponajviše razlikuje ovo istraživanje od akademskog modela čija je temeljna svrha „znanje zbog znanja“, testiranje postavljenih hipoteza te razvijanje teorijskih okvira unutar pojedinih znanstvenih disciplina (Stoecker i Bonacich, 1992., Porpora, 1999., Strand, 2003.).

Studenti uključeni u istraživanja temeljena na potrebama zajednice višestruko su na dobiti. Naime, njihovo je učenje dodatno osnaženo odgovornošću koju imaju u cijelom procesu kao i naglašenim osjećajem smislenosti svoga djelovanja (Strand, 2000.). Oni istraživanje planiraju, provode te analizu rezultata i izvještaj ne pripremaju isključivo za profesora i ocjenu, nego kako bi u suradnji s predstavnicima organizacija unaprijedili određeni program, otkrili nepravilnosti, nejednakosti, dokumentirali potrebu, osigurali bazu za lobističku kampanju te sudjelovali u aktivnostima zagovaranja. Dakle, radi se o znanjima koja nadilaze poznavanje sadržaja kolegija (što je svakako svrha rada u ovakvom modelu!). Suradnička dimenzija rada ovom modelu također daje pedagošku vrijednost s obzirom na to da se studentima kontinuirano otvaraju mogućnosti učenja, kako od predstavnika zajednice, tako i mogućnost međusobnog učenja jednih od drugih. Radeći u timu, usmjereni k postizanju zajedničkog cilja, studenti se ne natječu, nego uče ozbiljnim suradničkim modelima rada čime se dodatno naglašava potreba suradnje u radnom okruženju. S obzirom na to da je cilj

njihova istraživanja doprinijeti zajednici i njezinim članovima, studenti se kroz cijeli proces daleko više usmjeravaju na interese, osjećaje i ciljeve suradnika u istraživanju, nego na sam rezultat projekta (Strand, 2000.).

#### 4.3.4. Strateške smjernice – Institucionalna razina: zalaganje u zajednici

U smjernice koje potiču civilnu misiju na institucionalnoj razini svakako valja uključiti i prijedloge za poticanje civilnog zalaganja u zajednici. Mnogi sveučilišni profesori, pored rada u nastavi i istraživanju, sudjeluju u intelektualnom životu svoje zajednice i društva kao komentatori i kritičari zbivanja te kao stručnjaci i analitičari. Akademski život trebao bi stimulirati intelektualnu aktivnost, osobito članova svoje zajednice, osiguravati prostor i vrijeme za kvalitetne rasprave, a uz privilegiju akademske slobode govora, i ohrabrivati sveučilišne nastavnike i studente na aktivno sudjelovanje u javnim društvenim raspravama i kritičkim analizama (Altbach, 2008.). Sveučilišni su profesori najveća zajednica stručnjaka te mnogi od njih imaju važnu ulogu interpretacije (suvremene) znanosti i dostignuća za javnost. Određeni sveučilišni profesori cijene izravan angažman u zajednici pa joj tako doprinose svojim civilnim zalaganjem, a neki i aktivističkim sudjelovanjem u organiziranim aktivnostima.

S vremena na vrijeme, predstavnici akademske zajednice uključivali su se u društvene i političke pokrete. Altbach (2008.) piše kako su bili aktivno uključeni u buđenje nacionalne svijesti u Europi, ali i u mnogim zemljama u razvoju. Također su predstavljali pokretače i ključne sudionike revolucija na europskom teritoriju 1848. godine, ali i u reformističkim pokretima latinske Amerike početkom 20. stoljeća koji su vodili reformi visokog obrazovanja i značajnim demokratskim promjenama<sup>29</sup>.

Altbach (2008.) smatra da bi sveučilišta danas, više nego ikada prije, trebala osiguravati sigurno okruženje za rađanje novih ideja, slobodu govora te prostor za žustre rasprave koje bi stimulirale društvenu aktivnost i civilno zalaganje

<sup>29</sup> Nacionalno sveučilište Cordoba (*National University of Cordoba/Universidad Nacional de Córdoba*) najstarije je sveučilište u Argentini i drugo po starosti na oba američka kontinenta. U lipnju 1918. godine studenti sveučilišta, uz poticaj i podršku svojih sveučilišnih nastavnika, započeli su pokret, kojem su se brzo pridružila sva sveučilišta Južne Amerike, radi sekularizacije i demokratizacije sveučilišta. Ovaj je pokret imao značajan utjecaj na razvoj visokog obrazovanja na cijelom kontinentu te je doveo do velike reforme u visokom obrazovanju koja je, u skladu sa zahtjevima studenata i sveučilišnih nastavnika, sveučilištima priznala autonomiju, zajedničko upravljanje sveučilištima (sveučilišnih nastavnika i studenata), reviziju kurikuluma, modernizaciju znanosti i državno financiranje školarina.

studenata u zajednicama u kojima žive. Vodeći se tako idejom poticanja civilnog zalaganja među svim članovima sveučilišne zajednice, a svjesni činjenice da nemaju svi studenti priliku sudjelovati u nastavi i istraživanjima koja potiču njihovo civilno zalaganje, sveučilišta organiziraju centre i institute (koji uglavnom koegzistiraju u okviru akademske jedinice fakulteta/odjela) koji pružaju organizacijsku strukturu i logističku potporu aktivnostima zalaganja u zajednici koje provode sveučilišni nastavnici i studenti (Thomas, 2000.). Ovi centri i instituti imaju uglavnom određeni problemski fokus, interdisciplinarni su i često stoga predstavljaju svojevrsne *think thank* organizacije u kojima svoje interese pronalaze sveučilišni profesori i studenti iz raznovrsnih znanstvenih disciplina. Oni surađuju s predstavnicima zajednice, redovito se uključuju u istraživanja temeljena na potrebama zajednice, ali nude i niz drugih aktivnosti kao što su radionice, savjetodavne usluge, obrazovni programi za sveučilišne nastavnike, studente i predstavnike zajednice, usluge pronalaska odgovarajućih partnera za suradničke projekte, prikupljanje sredstava i sl.

Thomas (2000.) ističe kako je u temeljima ovih centara i instituta uglavnom poduzetnički duh pojedinih osnivača i samog sveučilišta. Međutim, mnogi autori pozdravljaju institucionalizaciju civilnog zalaganja u zajednici te ovakve oblike udruživanja i djelovanja sveučilišnih nastavnika smatraju odrazom civilne misije sveučilišta te stoga i više nego legitimnima<sup>30</sup> (Ehrlich, 2000., Thomas, 2000., Schneider, 2000., Jacoby, 2009.). Ipak, ovako organizirani, ovi centri ne uživaju uvijek potporu akademske zajednice. Često ih se doživljava kao izolirane elitne zajednice sveučilišnih nastavnika koji: uživaju autonomiju; za svoj rad rijetko odgovaraju akademskoj jedinici u okviru koje djeluju; kroz projekte koje provode dobivaju dodatnu financijsku podršku; osiguravaju materijalna sredstva za istraživačke projekte i osobnu financijsku dobit, a često, upozoravaju neki autori, zanemaruju aktivnosti u nastavi i temeljne nastavne obveze prema studentima. S druge strane, Jacoby (2009.) i Ehrlich (2000.) smatraju kako je ovakve inicijative

<sup>30</sup> Danas su brojni primjeri ovakvih centara (najviše ih ima u Sjedinjenim Američkim Državama), a najpoznatiji su svakako regionalni centri Campus Compacta, već predstavljene organizacije. Iako nam nije cilj prikazati njihove aktivnosti, smatramo korisnim nabrojati neke od najpoznatijih koji se u analiziranoj literaturi najčešće spominju: Center for Community Partnerships (University of Pennsylvania), Service Learning Institute (California State University), Center for Social Concerns (University of Notre Dame), Miami University Center for Civic Engagement, Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (Miami University), Haas Center for Public Service (Stanford University), Acting Locally: Civic Learning and Civic Leadership (Ohio University), Illinois Public Allies (Illinois University), Center for American Politics and Citizenship (Maryland University), Center for Democracy and Citizenship (University of Minnesota), Centre for Citizenship and Human Rights Education (Leeds University), The Centre for the Study of Ethnicity and Citizenship (Bristol University), The Centre for Citizenship, Development and Human Rights (Deakin University) i dr. U Hrvatskoj sličan model (iako primarno orijentiran na istraživačke aktivnosti) predstavlja Istraživačko-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo koji djeluje pri Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu.

potrebno podržati (deklarativno, materijalno i financijski) jer se još uvijek radi o izoliranim primjerima sveučilišnih nastavnika posvećenih akademskoj djelatnosti djelovanja u zajednici, koji, kako oni tvrde, djeluju na margini interesa većine članova akademske zajednice nastojeći integrirati, a ne zanemarivati sve svoje akademske uloge.

#### 4.3.5. Strateške smjernice – Institucionalna razina: vrednovanje zalaganja u zajednici

Institucionalizacija civilnoga zalaganja i doprinos razvoju održivog partnerstva sa zajednicom, od sveučilišta zahtjeva čvrstu i dugoročnu povezanost istraživanja i nastave sa zajednicom (Bringle i Hatcher, 2000., Furco, 2001., Lombardi, 2001.). Međutim, u slučaju da se civilna misija sveučilišta želi jače integrirati u temeljne akademske djelatnosti te da se teži civilnom zalaganju sveučilišnih nastavnika i studenata, brojni autori ističu kako se tada mora pronaći način da se civilno zalaganje tretira kao akademska djelatnost izjednačena s istraživanjem i nastavom te je kao takvu treba i vrednovati (Boyer, 1990., Glassick, Taylor Huber i Maeroff, 1997., Colbeck, 1998., 2002., Checkoway, 2000., 2001., Calhoun, 2006., Ledić, 2007.). Iako većina sveučilišta kroz svoje misije naglašava u literaturi često isticano „sveto trojstvo“ sveučilišnih zadaća (Smith, 1998.), a to su istraživanje, nastava i djelovanje u zajednici, kada se razmatra segment vrednovanja i napredovanja sveučilišnih nastavnika, razvidno je da se aktivnost civilnog zalaganja i djelovanja u zajednici sasvim zanemaruje. Istraživanja i publiciranje i dalje imaju ekskluzivno prvenstvo prema kojem predstavnici akademske zajednice (podjednako na svim visokoškolskim učilištima, bez obzira na to radi li se primarno o istraživačkim institucijama ili ne) postižu svoj status, iako brojne studije (Bess, 1998., Milem, Berger i Dey, 2000., Rice, Sorcinelli i Austin, 2000., Kogan i Teichler, 2007., Locke i Teichler, 2007., Bloomgarden i O'Meara, 2007.) uporno upozoravaju na potrebu redefiniranja kriterija napredovanja zbog nezadovoljstva sveučilišnih nastavnika odnosom višestrukih uloga koje obavljaju te trenutačnim uvjetima napredovanja i izbora u više zvanje.

Izazov integracije višestrukih uloga koje obnašaju sveučilišni nastavnici nije novijeg datuma, ali u kontekstu trenutačnih dinamičnih promjena i propitivanja misije sveučilišta valja mu posvetiti odgovarajuću (istraživačku) pažnju. Odnos tradicionalnih uloga sveučilišnog profesora, kao istraživača i nastavnika, posljednjih desetljeća postaje još složeniji zbog snažnog vala opisanih inicijativa koje teže jačoj integraciji civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti. Studije uglavnom pokazuju kako sveučilišni nastavnici, bez obzira na pripadnost znanstvenoj disciplini, uviđaju potrebu integracije i sinergije svojih uloga (Colbeck, 1998., 2002., Neumann, 1992., 2003.) te potrebu ostvarenja ravnoteže

uloga u „svetom trojstvu“ (Bess, 1998., Menges, 1999., Bloomgarden i O'Meara, 2007., Kogan i Teichler, 2007., Locke i Teichler, 2007.). Dinamični i promjenjivi zahtjevi, kojima sveučilišni nastavnici nastoje odgovoriti, utječu na raspodjelu njihovih aktivnosti i temeljnih zadaća u vremenu kojim raspolažu, zahtijevajući ujedno i njihov sve veći angažman (Rice, Sorcinelli i Austin, 2000., Kogan i Teichler, 2007.). Sveučilišta koja teže razvoju jače integracije i institucionalizacije temeljnih sveučilišnih djelatnosti sa zajednicom u kojoj djeluju, suočavaju se s velikim izazovima. Naime, mogućnosti sveučilišnih nastavnika da prilagode svoje uloge elementima civilnoga zalaganja i djelovanja u zajednici nailaze na ozbiljne konceptualne i praktične problema s obzirom na to da se ova zadaća uporno i bezuspješno natječe s (primarnom) ulogom sveučilišnog nastavnika kao istraživača (Bloomgarden i O'Meara, 2007.).

Boyer (1990.) smatra kako je za održavanje sveučilišta i visokoškolskog obrazovanja važno promijeniti kut gledanja na akademsku djelatnost te početi promišljati o novom, integrativnom i kreativnom pristupu. On zbog toga i predlaže četiri temeljna modela akademske djelatnosti<sup>31</sup> koja valja vrednovati, a to su istraživanje, integracija, primjena (djelovanje) i nastava<sup>32</sup>. Naime, Boyer snažno zagovara važnost redefiniranja metoda vrednovanja dostignuća sveučilišnih nastavnika te uvjeta napredovanja i izbora u više zvanje. Argument koji pritom koristi, studije su koje pokazuju kako sami sveučilišni nastavnici prepoznaju da sustav napredovanja ne odgovara (rastućem) spektru zadaća i funkcija koje obavljaju te kako su često u zamci međusobno konkurentnih obveza u kojima bi trebali pokazivati jednaku izvrsnost. Boyer, nasuprot tomu, poziva na uvažavanje bogate raznolikosti talenata i preferencija sveučilišnih nastavnika koje je potrebno odgovarajuće i vrednovati, a u skladu s trenutačnim prilikama.

Prednosti integracije uloga i načini kako je postići još su uvijek nedovoljno istražena područja visokoga školstva (Bloomgarde i O'Meara, 2007.), ali valja upozoriti na studije čiji rezultati pokazuju pozitivne učinke. Berberet (1999.) tako naglašava prednost integrativne paradigme koja civilno zalaganje i djelovanje u zajednici dovodi u izjednačen položaj s istraživanjem i nastavom te ističe kako je takav pristup važan za sveučilišne nastavnike, a dugoročno i za samo sveučilište. Ono što ide u prilog njegovoj tezi jesu i istraživanja Campus Compacta (koja su, valja naglasiti, provedena isključivo u Sjedinjenim Američkim Državama), ali i

<sup>31</sup> U originalnom nazivu radi se o terminu, odnosno, konceptu *scholarship*.

<sup>32</sup> Za više informacija možete pročitati:

- Boyer, E. L. (1990.). *Scholarship reconsidered: priorities of the professoriate*. Stanford, CA: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Glassick, C. E., Taylor Huber, M., Maeroff, G. I. (1997.). *Scholarship Assesses: Evaluation of the Professoriate*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publisher.

drugih autora (Reardon, 1998., Benson, Harkavy i Puckett, 2000.) koja pokazuju kako se najbolji rezultati civilnog zalaganja postižu kroz aktivnosti koje smisleno povezuju istraživačke i nastavne aktivnosti te kroz one aktivnosti koje zahtijevaju djelovanje i studenata i sveučilišnih nastavnika u zajednici. Istraživanja također pokazuju da nastavnici koji promiču djelovanje u zajednici te su aktivno uključeni u provedbu ovog modela akademskih aktivnosti, postižu daleko bolje rezultate rada u svojoj disciplini i zajednici upravo zbog integracije uloga (Boyer, 1990., Linton, 1995., Benson, Harkavy i Pockett, 2000., Peters, 2000., O'Meara, 2002., Bloomgarde i O'Meara, 2007.).

Trenutačni uvjeti napredovanja i izbora nastavnika u više zvanje temelje se na pretpostavci kako će usmjerenje k istraživačkom radu sveučilišne nastavnike učiniti boljim i kvalitetnijim istraživačima i nastavnicima, a kako bi ih dodatno vrijeme provedeno sa studentima u radu na njihovim zadaćama, u konzultacijama<sup>33</sup> i raspravama te vrijeme provedeno u aktivnostima civilnog zalaganja u zajednici moglo udaljiti od njihova posla, ugroziti im mogućnost napredovanja, izbora u više zvanje i ostale oblike nagrada. Međutim, Checkoway (2001.) upozorava na problematičnost ove teze, tvrdeći kako sveučilišni nastavnici koji djeluju u zajednici, odnosno izvan samog sveučilišta, češće imaju više uspjeha u prikupljanju sredstava za planirane projekte, učestalije objavljuju u suvremenim časopisima te postižu bolje ocjene u studentskim evaluacijama od sveučilišnih nastavnika koji ne djeluju u integriranom modelu aktivnosti. Iz toga proizlazi da civilno zalaganje u zajednici sveučilišnog nastavnika može učiniti i boljim nastavnikom, ali i uspješnijim istraživačem, što je u sukobu s dominantnom kulturom vrednovanja na sveučilištu (Checkoway, 2001.).

Kako vrednovati segment djelovanja u zajednici te doprinosu zajednici i disciplini kroz dimenziju civilnog zalaganja, pitanje je koje otvara mrežu kontroverzija. Problem, naravno, nije vezan samo uz metode i mehanizme kojima bi se

<sup>33</sup> U svojim naporima da snažnije istakne akademske djelatnosti nastave i djelovanja u zajednici (a osobito djelatnost nastave), Boyer (1990.) oštro kritizira dominantne odnose akademske zajednice, posebno upravljačkih elita, i tvrdi kako se (pogrešno) pretpostavlja da svi sveučilišni nastavnici znaju poučavati te upozorava stoga na opasnost općeprihvaćenog mišljenja kako zbog toga dimenziji nastave nije potrebno posvećivati puno vremena. Očito je dakle da se vrijeme uloženo nastavu i intenzivan rad sa studentima ne doživljava kao kvalitetno utrošeno vrijeme te kako se dobra nastava pretpostavlja i očekuje, ali nikako odgovarajuće i vrednuje. Naime, istovremeno dok poučavaju, od nastavnika se očekuje da sustavno rade na prikupljanju sredstava za provedbu istraživanja. I dok se dobra ili čak izvrsna nastava ne nagrađuje, određene negativne mjere poduzimaju se u slučaju da istraživačka produktivnost nije u skladu sa zadanim kriterijima. Očito je, upozorava Boyer, kako na sveučilištima u mnogim slučajevima vlada klima u kojoj se kreativnost integriranja temeljnih djelatnosti potiskuje umjesto potiče.

moglo vrednovati, već primarno uz značenje koje se daje ovim nastojanjima. U deklaraciji *President's Declaration on the Civic Responsibility of Higher Education* (1999.), u kojoj je istaknuta značajna uloga visokoga školstva u daljnjem razvoju demokracije i ispunjavanju javne svrhe obrazovanja, naznačeno je i kako se kriteriji vrednovanja izvrsnosti izvođenja akademskih djelatnosti trebaju proširiti te uspostaviti novi načini dokumentiranja i vrednovanja aktivnosti sveučilišnih nastavnika. Osobito je važno što su potpisnici pretpostavili i potrebu promjene kriterija revizije znanstvenih i stručnih radova kao i prioriteta donatora i sponzora koji pružaju potporu istraživačkim aktivnostima.

Boyer (1990.) naglašava kako sveučilišta nikada dosad nisu trebala toliko raditi na jačanju svoje veze sa zajednicom i ističe kako bi uvjeti napredovanja sveučilišnih nastavnika, koje smatra osobito neodgovarajućima, trebali biti jedan od mehanizama koji bi poticali takav obrat. Naime, dok god sustav napredovanja, odnosno sustav uvjeta za izbor u više zvanje, prednost daje tradicionalnim akademskim i znanstvenim rezultatima (dominantno u formi recenziranih znanstvenih članaka i knjiga) nad uobičajenim rezultatima aktivnosti djelovanja u zajednici (izvještaji, evaluacije, prezentacije, analize stanja, analize utjecaja, analize javnih politika, novi nastavni programi, planovi osobnog i profesionalnog razvoja, projektni prijedlozi i dr.) nije realno za očekivati da će se sveučilišni profesori uključivati u takve aktivnosti i uopće promicati civilno zalaganje na sveučilištu (Boyer, 1990., Braxton, Luckey i Helland, 2002., Lynton, 1995., O'Meara, 2002.). Bloomgarden i O'Meara (2007.) upozoravaju stoga na autonomiju sveučilišnih nastavnika i naglašavaju kako će odluka o civilnom (ne)zalaganju uglavnom ovisiti o važnosti koju će oni pripisati toj djelatnosti u smislu vlastitog akademskog napredovanja.

## 5. Prema preispitivanju misije sveučilišta

Brojne okolnosti s kojima se sveučilišta danas suočavaju zahtijevaju transformaciju njihove unutarnje strukture, preispitivanje prioriteta i snage odnosa u temeljnim djelatnostima, a posebice (re)definiranje odnosa s lokalnom zajednicom u kojoj djeluju i uopće s društvom kojega su dio. U kontekstu navedenoga, brojne međunarodne inicijative upućuju na aktualno preispitivanje misije sveučilišta, a kroz ključne se dokumente, na razini obrazovnih politika, apostrofiraju vrijednosti poput društvene odgovornosti i civilnog zalaganja akademske zajednice. Niz drugih inicijativa, a za akademsku zajednicu najznačajnije su konferencije i znanstveno-stručna literatura, upućuju na to kako su revizija misije sveučilišta te zagovaranje civilne misije sveučilišta žarište aktualne rasprave brojnih predstavnika akademske zajednice zabrinutih za suvremenu, sve prisutniju tržišnu orijentaciju sveučilišta.

Gospodarska paradigma visokog obrazovanja te promišljanje njegove uloge kroz gospodarsku logiku produktivnosti, ojačana je, prije svega, dominacijom neoliberalne doktrine prema kojoj je tržište superioran mehanizam distribucije društvenih resursa. U području obrazovanja, ova se logika manifestira kroz komercijalizaciju obrazovnih institucija: uvođenje školarina, prijenos menadžerskih načela upravljanja iz privatnog sektora na sveučilišta, rangiranje sveučilišta, poticanje sveučilišta na ostvarivanje vlastitih prihoda na tržištu te općenito poticanje tržišne orijentacije i natjecateljskog mentaliteta (Dolenec, 2009.). Suočeni s izazovima financiranja, prvenstveno zbog smanjenog ulaganja državnih sredstava, sveučilišta su prisiljena pronalaziti modele vlastite održivosti pa tako učestalo rastu cijene školarina i broj sklopljenih javno-privatnih partnerstva (OECD, 2003.). Buchbinder (1993.) upozorava na financijsku stvarnost i okruženje u kojem sveučilišta posluju, a koji upućuju na trend preživljavanja prilagodbom političkoj ekonomiji koju karakteriziraju globalna konkurencija, ugovorno poslovanje i učinkovitost. Da se sveučilišna zajednica sve više prilagođava tržišnom okruženju, može se očitati i u visokoj profesionalizaciji obrazovnih programa i departmanizaciji (Lucas, 1994.) te profesionalizaciji uloge sveučilišnog nastavnika (Kogan i Teichler, 2007.) i istraživača te odanosti znanstvenoj disciplini što je uzrokovalo svojevršno otuđivanje sveučilišnih nastavnika, zatvaranje u uske okvire discipline i odjela te intenziviranje istraživanja zbog financijske koristi i karijere, a ne dobrobiti zajednice i društva (Rice, 1996.).

Brojni autori naglašavaju kako bi sveučilište u zajednici trebalo kontinuirano igrati ulogu modela demokracije (kako bi se demokracija uspješno nastavila razvijati). Način na koji sveučilišta žive kroz svoje temeljne zadaće i pristupaju rješavanju

problema poput, primjerice, rasnih i vjerskih razlika, razlika u moći, kulturalnih razlika i drugih raznovrsnih pitanja, trebao bi biti model civilnog života koji se promiče u zajednici.

Visoko školstvo sve je češće metom kritičara koji tvrde kako su sveučilišta zakazala u svojoj obrazovnoj misiji te kako studenti (uspješno) napuštaju sveučilišta bez razvijenih sposobnosti aktivnog građanina. Kritizira se i istraživačka misija te se upozorava kako akademska istraživanja ne odgovaraju na potrebe zajednice i da su sveučilišta, potpuno neosjetljiva na probleme i preokupacije suvremenog društva, u potpunosti izgubila svoj civilni smisao (Hollander i Harley, 2003.). Kritičari pozivaju sveučilišta da ozbiljno promisle o svojoj misiji i postavljenim prioritetima u kontekstu suvremenih društvenih potreba.

U tom se procesu snažno zagovara potreba institucionalizacije civilne misije sveučilišta. Naime, međunarodna iskustva pokazuju kako je institucionalizacija važan mehanizam promicanja načela civilne misije sveučilišta i poticanja predstavnika akademske zajednice na aktivnije promišljanje o vlastitoj ulozi te ulozi temeljnih akademskih djelatnosti. Institucionalizacija civilne misije, konkretnije civilnoga zalaganja i doprinosa razvoju zajednice, od sveučilišta zahtjeva čvrstu i dugoročnu povezanost temeljnih akademskih djelatnosti sa zajednicom. Poruka o vrijednostima civilne misije i civilnog zalaganja sveučilišta mora se poslati s vrha upravljačkih razina i biti sastavnim dijelom strateških dokumenata (Bringle i Hatcher, 2000., Furco, 2001., Lombardi, 2001.).



## 6. (Civilna) misija hrvatskih sveučilišta: rezultati istraživanja

Područje civilne misije sveučilišta dosada nije izazivalo značajniji interes u hrvatskoj istraživačkoj zajednici i neopravdano je zanemareno u domaćem znanstvenom diskursu. Osim rijetkih radova koji tematiziraju ovo područje (Ćulum i Ledić, 2009., Ledić, J., Ćulum, B., Nuždić, S. Jančec, L., 2008., Ledić, J., 2007., Ćulum, B., Ledić, J. i Nuždić, S. 2007.) ne mogu se pronaći podaci i rezultati istraživanja o tome koliko su sveučilišta učinila u ovom kontekstu. Upravo na tome i počiva temeljna motivacija za ovo istraživanje.

Polazeći od pretpostavke o važnosti institucionalizacije civilne misije sveučilišta, pristupili smo kvalitativnoj analizi temeljnih zakonskih i strateških dokumenata koji reguliraju i opisuju visoko obrazovanje u Hrvatskoj. Rezultati analize dokumenata čine temeljnu pretpostavku za poticanje i razvoj civilne misije i civilnog zalaganja na hrvatskim sveučilištima te služe kao osnova za promišljanja projekcije razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj kao i preporuka za jaču integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti sveučilišta u Hrvatskoj.

### 6.1. Ciljevi istraživanja

Ovim se istraživanjem nastoje ispuniti dva temeljna cilja:

- (I) utvrditi pretpostavke poticanja i razvoja civilne misije i civilnog zalaganja na hrvatskim sveučilištima;
- (II) izraditi projekciju razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj te predložiti strateške promjene koje sveučilišta trebaju poduzeti kako bi koncept civilne misije sveučilišta (snažnije) integrirala u svoje temeljne akademske djelatnosti.

Pokazatelji prisutnosti civilne misije sveučilišta u dokumentima koje smo analizirale utvrđeni su pregledom relevantne znanstvene i stručne literature te međunarodnih istraživačkih projekata i dostupnih instrumenata istraživanja. Određena su tri pokazatelja: (I) *doprinos razvoju zajednice*, (II) *aktivno građanstvo* i (III) *društvena odgovornost*. Svaki se od ovih pokazatelja analizirao kroz temeljne akademske djelatnosti: *nastavu, istraživanje i djelovanje u zajednici*, a dodatno je analizirana i dimenzija *upravljanja*<sup>34</sup>.

*Doprinos razvoju zajednice* sastavni je dio civilne misije sveučilišta i rezultat je nastojanja povezivanja sveučilišta sa suradnicima i partnerima u zajednici u kojoj sveučilište djeluje. U kontekstu ovog istraživanja, koncept doprinosa razvoju zajednice predstavlja stvaranje partnerskih odnosa temeljenih na međusobnoj potpori, jednakom statusu, jasno definiranim ciljevima i očekivanim ishodima, čestoj komunikaciji i dugoročnoj suradnji radi razvoja zajednice u kojoj sveučilište djeluje<sup>35</sup>. Takvo zalaganje implicira promišljenu i argumentiranu interakciju sa svijetom izvan sveučilišta u najmanje četiri područja: u definiranju ciljeva, svrhe i prioriteta sveučilišta, zatim povezivanju nastave i učenja sa zajednicom, neprestanom dijalogu između istraživača i praktičara te preuzimanju veće odgovornosti članova akademske zajednice u ulozi aktivnih građana.<sup>36</sup>

*Aktivno građanstvo*, u najširem smislu riječi, podrazumijeva aktivno sudjelovanje građana u javnom životu zajednica u kojima žive i djeluju. Prema Koaliciji za civilno zalaganje i vodstvo (*Coalition for Civic Engagement and Leadership*) aktivno građanstvo odnosi se na „...*djelovanje temeljeno na osjećaju odgovornosti prema zajednici; to uključuje široki raspon aktivnosti, od razvijanja osjećaja društvene odgovornosti do aktivnog doprinosa razvoju civilnoga društva i unapređenju javnoga dobra. Civilno zalaganje obuhvaća pojam i ideju globalnog građanstva i uzajamne ovisnosti. Putem civilnog zalaganja se pojedinci – kao građani svojih zajednica, države i svijeta – osnažuju kao nositelji pozitivne društvene promjene za*

<sup>34</sup> Prijedlog modela analize razvijen je tijekom rada na dva pilot istraživanja (*Analiza civilne misije hrvatskih sveučilišta, i Civilno zalaganje i djelovanje u zajednici: analiza aktivnosti na sveučilištu u Rijeci*) ostvarena u okviru projekta *Sveučilište i vanjsko okruženje u kontekstu europskih integracijskih procesa* u razdoblju od 2006. do 2009. godine na Sveučilištu u Rijeci. Rezultati pilot istraživanja predstavljeni su na dvije međunarodnim konferencije, a dio je i objavljen (više informacija pogledati u: Ledić, J., Ćulum, B., Nuždić, S. i Jančec, L. (2008.). *What Role Do Croatian Higher Institutions Play? A study on University Civic Mission. 4th International Barcelona Conference on Higher Education, Vol. 8. Higher education and citizenship, participation and democracy.* Barcelona: GUNI. Dostupno na mrežnoj stranici <http://www.guni-rmies.net>).

<sup>35</sup> Ovaj je indikator, između ostalih, bio korišten i u međunarodnom istraživačkom projektu *The American Democracy Project: Civic Engagement, Higher Education, and the 21st Century* u kojem je korištena navedena definicija.

<sup>36</sup> Ova je definicija korištena u dokumentu *Engagement as a Core Value for the University: A Consultation Document* (2001.).

bolju demokraciju“ (Coalition for Civic Engagement and Leadership, 2005.). U dokumentima koje smo analizirale tražile smo elemente koji upućuju na poticanje obrazovanja studenata za aktivno građanstvo, kao i poticanje civilnog zalaganja članova akademske zajednice.

*Društvena odgovornost*, u kontekstu ovoga istraživanja, definirana je kao koncept prema kojemu sveučilišta poduzimaju sve potrebne korake kako bi unaprijedila kvalitetu života svih svojih djelatnika, njihovih obitelji, studenata, nastavnoga osoblja, lokalne zajednice u kojoj djeluju te društva u cjelini. Društvena odgovornost visoko obrazovnih institucija, kao i njihovih dionika, odnosi se na odgovornost prema društvu u cjelini, a tiče se i javne dimenzije obrazovnog rada.

## 6.2. Analizirani dokumenti

Ukupno je analizirano sedamdeset i devet dokumenta (trideset i pet dokumenata primarne kategorije te dodatnih četrdeset i četiri zapisnika sa sjednica Rektorskog zbora).

Vrsta dokumenta	Broj
Dokumenti primarne zakonske regulative visokog obrazovanja u Republici Hrvatskoj	29
Dokumenti koji usmjeravaju i opisuju visoko obrazovanje u Republici Hrvatskoj	6
Zapisnici sa sjednica Rektorskog zbora	44
<b>Ukupno</b>	<b>79</b>

Tablica 2. Dokumenti uključeni u analizu

Među dokumentima primarne zakonske regulative visokog obrazovanja u Republici Hrvatskoj analizirani su sljedeći:

- Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju<sup>37</sup>
- Statuti sveučilišta
- Statuti sastavnica sveučilišta
- Pravilnik o izborima u znanstveno-nastavna, znanstvena, nastavna, suradnička i stručna zvanja

U vrijeme provedbe istraživanja, prema podacima Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa iz travnja 2009. godine, u Hrvatskoj je djelovalo ukupno 130 visokih učilišta (7 sveučilišta, 13 javnih veleučilišta, 3 javne visoke škole, 3 privatna veleučilišta te 25 privatnih visokih škola). U ovu su analizu uključena samo javna (državna) sveučilišta i njihove sastavnice koje imaju status pravne osobe. Analizirano je sedam statuta svih sveučilišta u Hrvatskoj te dodatnih dvadeset statuta pojedinih sastavnica prema znanstvenom području.<sup>38</sup> Strukturu uzorka statuta ukupno je činilo 27 statuta, sedam sveučilišnih i dvadeset statuta sastavnica<sup>39</sup>:

- Statut Sveučilišta u Zagrebu (UNIZG) sa statutima šest fakulteta: Ekonomski fakultet Sveučilišta u Zagrebu (EFZG), Fakultet elektrotehnike i računarstva Sveučilišta u Zagrebu (FERZG), Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu (FFZG), Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu (MEDZG), Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (PRAVZG) i Akademija dramskih umjetnosti Sveučilišta u Zagrebu (ADUZG);
- Statut Sveučilišta u Splitu (UNIST) sa statutima četiri fakulteta<sup>40</sup>: Fakultet elektrotehnike, strojarstva i brodogradnje Sveučilišta u Splitu (FESBST), Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu (FFST), Medicinski fakultet Sveučilišta u Splitu (MEDST) i Pravni fakultet Sveučilišta u Splitu (PRAVST);
- Statut Sveučilišta u Rijeci (UNIRI) sa statutima šest fakulteta: Ekonomski fakultet Sveučilišta u Rijeci (EFRI), Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci

<sup>37</sup> Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju donio je Hrvatski sabor u srpnju 2003. godine (Narodne novine 123/03) nakon čega su uslijedile njegove izmjene i dopune (Narodne novine 198/03, 105/04, 174/04 i 46/07).

<sup>38</sup> Jedan fakultet za svako znanstveno područje po sveučilištu kako bi se zadovoljila zastupljenost svih znanstvenih područja.

<sup>39</sup> Svi analizirani statuti u vrijeme provedbe istraživanja bili su dostupni na mrežnim stranicama sveučilišta i sastavnica.

<sup>40</sup> Statuti Ekonomskog fakulteta i Umjetničke akademije Sveučilišta u Splitu nisu dostupni na mrežnim stranicama.

(FFRI), Medicinski fakultet Sveučilišta u Rijeci (MEDRI), Pravni fakultet Sveučilišta u Rijeci (PRAVRI), Tehnički fakultet Sveučilišta u Rijeci (TEHRI) i Akademija primijenjenih umjetnosti Sveučilišta u Rijeci (APURI);

- Statut Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku (UNIOS) sa statutima četiri fakulteta<sup>41</sup>: Ekonomski fakultet Sveučilišta u Osijeku (EFOS), Filozofski fakultet Sveučilišta u Osijeku (FFOS), Medicinski fakultet Sveučilišta u Osijeku (MEDOS) i Pravni fakultet Sveučilišta u Osijeku (PRAVOS);
- Statut Sveučilišta u Dubrovniku (UNIDU);
- Statut Sveučilišta u Zadru (UNIZD) i
- Statut Sveučilišta u Puli (UNIPU).

Drugu skupinu činilo je šest strateških dokumenta koji usmjeravaju i opisuju visoko obrazovanje u Republici Hrvatskoj:

- Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. - 2010.<sup>42</sup>
- Strateški okvir razvoja 2006. - 2013.<sup>43</sup>
- Strategije razvoja sveučilišta (Zagreb, Zadar i Rijeka)
- OECD Thematic Review of Tertiary Education – Country Background Report for Croatia.

Sveučilišta u Hrvatskoj promišljanju i pisanju svojih strateških smjernica posvetila su se u razdoblju od nekoliko godina, pri čemu njihov razvoj nije bio vođen podjednakim kriterijima. Tako od sedam sveučilišta u Hrvatskoj, samo tri imaju izrađene dokumente koji jasno upućuju na to da se radi o strateškim smjernicama

<sup>41</sup> Pri Sveučilištu u Osijeku ne djeluje umjetnička akademija, a statut Tehničkog fakulteta nije dostupan na mrežnim stranicama.

<sup>42</sup> Strateški razvojni dokument koji je Vlada Republike Hrvatske usvojila 9. lipnja 2005. godine, temeljen na sveobuhvatnom razmišljanju sustava odgoja i obrazovanja, u čijoj su raspravi sudjelovali brojni stručnjaci, znanstvenici te socijalni i drugi partneri.

<sup>43</sup> Programski dokument usvojen na sjednici Vlade Republike Hrvatske 4. kolovoza 2006. godine. On utvrđuje prioritete i akcije čije bi provođenje trebalo osigurati stabilan gospodarski rast, zapošljavanje i bolji životni standard. U okviru se nalazi deset programskih područja. U predgovoru je zapisano kako strateški okvir prepoznaje obrazovanje, kvalitetu znanja te produktivnu uporabu znanstvenih rezultata kao temelje razvoja i transformacije hrvatskog društva i gospodarstva u društvo temeljeno na znanju. Upravo će znanje, obrazovanost i izvrsnost, ističe u predgovoru tadašnji predsjednik Vlade Republike Hrvatske, omogućiti da prepoznamo i iskoristimo sadašnje i buduće izazove kako bismo ostvarili rast, zapošljavanje i napredak. U kontekstu ovog rada provedena je analiza tri područja: ljudi, znanje i obrazovanje, zatim znanost i informacijsko-komunikacijska tehnologija te socijalna kohezija i pravda.

razvoja – Sveučilište u Zagrebu, Sveučilište u Rijeci i Sveučilište u Zadru. Sveučilište u Zagrebu tako posjeduje *Istraživačku strategiju Sveučilišta u Zagrebu 2008.-2013.* (pri čemu je jasno kako je spomenuti dokument usmjeren samo na jedan segment akademskih djelatnosti). Sveučilište u Rijeci posjeduje dokument *Sveučilište u Rijeci: strategija 2007.-2013.* (integralna strategija), a Sveučilište u Zadru dokument *Razvojne odrednice Sveučilišta u Zadru 2006.-2010.* (integralna strategija). Navedeni su dokumenti dostupni na mrežnim stranicama sveučilišta. Pregled mrežne stranice Sveučilišta u Splitu upućuje na postojanje Povjerenstva za znanost Sveučilišta u Splitu koje je na sjednici održanoj 23. lipnja 2008. godine raspravljalo o prijedlogu *Znanstvene strategije Sveučilišta u Splitu za razdoblje od 2009. do 2014.* Tom su prilikom definirani kratkoročni ciljevi te je predložen sadržaj dokumenta.<sup>44</sup> Sveučilište u Dubrovniku i Sveučilište u Puli nemaju dokumente koji se mogu svrstati u kategoriju strateških razvojnih dokumenata, dok Sveučilište u Osijeku posjeduje *Strategiju inozemnih znanstveno-istraživačkih projekata*, dokument koji nije prikladan za ovu razinu analize te stoga i nije uključen u uzorak. U konačnici, analizirane su tri strategije hrvatskih sveučilišta.

Treću skupinu analiziranih dokumenata čine zapisnici sa sjednica Rektorskog zbora koji su poslužili za analizu i proces redefiniranja minimalnih uvjeta Rektorskog zbora za ocjenu nastavne i stručne aktivnosti u postupku izbora u znanstveno-nastavna i nastavna zvanja (u kojem je imala priliku sudjelovati šira akademska zajednica). Cilj ovog dijela bila je analiza inicijativa kojima su se zagovarali dodatni elementi vrednovanja, radi utvrđivanja jesu li neke od inicijativa proizašle iz diskursa civilne misije sveučilišta. Kako bi se stekao uvid u tijek procesa i tako omogućila analiza prijedloga elemenata vrednovanja u akademskim djelatnostima visokoškolske nastave i djelovanja u zajednici, dodatno je izvršena i analiza četrdeset i četiri zapisnika sa sjednica Rektorskog zbora (dostupnih na mrežnim stranicama) održanih u razdoblju od 17. prosinca 2002. godine do 16. veljače 2007. godine.

Odmah valja naglasiti kako je analiza pravno-organizacijskih akata učinjena isključivo na razini analize dokumentacije i u obzir nije uzimana provedba pojedinih akata. Moguće je, naime, pretpostaviti da deklarirana namjera u dokumentu ne mora upućivati i na stvarno stanje u praksi.

<sup>44</sup> Valja napomenuti kako osam sastavnica Sveučilišta u Splitu ima razvijene strateške dokumente (Umjetnička akademija, Pomorski fakultet, Medicinski fakultet, Kemijsko-tehnološki fakultet, Katoličko-bogoslovni fakultet, Građevinsko-arhitektonski fakultet, Filozofski fakultet i Fakultet elektrotehnike, strojarstva i brodogradnje), ali isti nisu uključeni u uzorak analize.

Za analizu statuta uglavnom je korištena analiza sadržaja zbog prirode istraživanja te svoje objektivnosti, sustavnosti i općenitosti (Milas, 2005.) uz primjenu subjektivne analize građe. U analizi se, kako je već napomenuto, polazilo od prethodno utvrđenih indikatora civilne misije sveučilišta - *doprinosa zajednici, aktivnog građanstva i društvene odgovornosti*. Svaki se od indikatora promatrao kroz temeljne akademske djelatnosti - *nastavu, istraživanje i djelovanje u zajednici te upravljanje*<sup>45</sup>.

Statuti su u načelu analizirani iz kvalitativne perspektive, ali je prethodno učinjena i kvantitativna analiza koja upućuje na brojnost pojavljivanja utvrđenih indikatora u ovim dokumentima. Brojnost pojavljivanja ne prikazuje se i ne analizira kroz postotke, već apsolutne brojke, jer se polazi do pretpostavke kako se time jasnije upućuje na pojavnost pojedinih indikatora u statutima. Pored navedenog, iz tekstova statuta (fizička jedinica) izdvojeni su članci (tematske jedinice), dijelovi članaka ili tek formulacije unutar statuta (sintaktičke i gramatičke jedinice) koje se odnose na zadane indikatore (vidi Prilog 1. Matrica zastupljenosti civilne misije u statutima). Odabran je najjednostavniji način kvalifikacije sadržaja, i to pretvaranje u binarnu varijablu u kojoj se jedinica pridružuje sadržaju u kojem je kategorija prisutna, a ništica onome u kojem je odsutna<sup>46</sup>. Izvršene su kvantitativna i kvalitativna analiza tako što su analizirani cjelokupni tekstovi statuta i primarno izdvojeni oni dijelovi članaka koji su, u svojoj biti, imali jasno usmjerenje prema definiranim pokazateljima civilne misije sveučilišta - *doprinosu zajednici, aktivnom građanstvu i društvenoj odgovornosti*. Ovdje je važno istaknuti da se potom, poštujući nacionalni kontekst visokoškolskog obrazovanja i aktualnost Bolonjske reforme, krenulo u analizu manje restriktivnog pristupa pa su se u obzir uzimali i oni dijelovi koji su samo kroz fraze ili šire opisne elemente dali naslutiti usmjerenost definiranim pokazateljima civilne misije sveučilišta.

Za analizu i interpretaciju *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, Pravilnika o izborima u znanstveno-nastavna, znanstvena, nastavna, suradnička i stručna zvanja*, strateških dokumenata Republike Hrvatske te strategije

<sup>45</sup> Osim poticanja studenata putem nastave i istraživanja, želi li promicati vrijednosti demokracije u svojim djelatnostima, za sveučilište je osobito važno u upravljačku strukturu uključiti demokratska načela što je bio argument za uvođenje dodatne analize utvrđenih indikatora i kroz segment upravljanja. Brojni autori naglašavaju kako ideja civilne misije te procesi konkretnog civilnog zalaganja sveučilišta, moraju biti institucionalizirani i utemeljeni u upravljačkim strukturama, organizacijskoj kulturi i stratejskim dokumentima.

<sup>46</sup> Pretpostavka je kako učestalost pojavljivanja pojma nije valjan pokazatelj njegove važnosti te stoga ponavljanje kategoriziranog sadržaja unutar iste jedinice nije mijenjalo jednom već dobiveni rezultat pa tako nije bilo važno je li se traženi izraz pojavio jedanput ili više puta.

razvoja sveučilišta, korišten je isključivo kvalitativni pristup koji podrazumijeva prikazivanje elemenata vezanih uz visoko školstvo i onih koji upućuju na usmjerenost definiranim pokazateljima civilne misije sveučilišta.

### 6.3. Civilna misija sveučilišta u primarnoj zakonskoj regulativi visokog obrazovanja u Hrvatskoj

#### 6.3.1. Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju

*Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* (u daljnjem tekstu *Zakon*) obvezuje sveučilišta na to da, uvažavajući svoje specifičnosti, svoje djelovanje usklade sa zahtjevima koji se postavljaju suvremenom sveučilištu. Suvremena sveučilišta u Europi i svijetu, osim svojim tradicionalnim zadaćama nastavne i istraživačke akademske djelatnosti, posebnu pažnju posvećuju civilnoj misiji. S novim *Zakonom* započela je reforma visokog obrazovanja čiji je krajnji cilj pretvoriti hrvatsko društvo u društvo znanja te osigurati gospodarstvo utemeljeno na znanju koje će se uspješno nositi sa suvremenim globalizacijskim procesima.

Utvrđivanje postojanja definiranih indikatora civilne misije sveučilišta (doprinos zajednici, aktivno građanstvo i društvena odgovornost sveučilišta) u *Zakonu* nije dalo rezultata. Ipak, slijedeći vlastiti izbor manje restriktivnog pristupa i analize svih elemenata koji upućuju na usmjerenost definiranim pokazateljima, ustanovile smo određenu otvorenost pravnog okruženja za pitanje civilne misije sveučilišta.

Tako *Zakon* u člancima 2. i 3. upućuje na važnost „*otvorenosti visokih učilišta prema javnosti, građanima i zajednici*“, važnost „*interakcije s društvenom zajednicom*“, „*obvezu sveučilišta da razvije društvenu odgovornost studenata i drugih članova akademske i znanstvene zajednice*“ te važnost „*djelovanja u skladu s potrebama zajednice*.“ Iako već u prvim člancima jasno istaknuta i proklamirana, ova se načela civilne misije sveučilišta ne razvijaju sustavno kroz preostali dio *Zakona* pa ostaje nejasno na što se odnosi interakcija s društvenom zajednicom, na koji način bi sveučilišta trebala ispunjavati svoju obvezu razvoja društvene odgovornosti studenata i drugih članova akademske zajednice te što konkretno znači djelovati u skladu s potrebama zajednice, kroz koje akademske djelatnosti i na koji način. Da je važnost interakcije s društvenom zajednicom prepoznata, ali i dalje neprecizno određena, daje naslutiti i članak 60. u kojem se, opisujući ulogu Sveučilišnog savjeta, između ostalog, ističe kako „...*posebice, Sveučilišni savjet brine o razvoju sveučilišta i njegovoj interakciji s društvom u kojemu djeluje*...“

U članku 4., u kojem se analizira pitanje akademske slobode, daje se iščitati i indikator društvene odgovornosti sveučilišta pa se ističe da „...akademske slobode, akademska samouprava i autonomija sveučilišta uključuju i odgovornost akademske zajednice prema društvenoj zajednici u kojoj djeluje.“ Indikator društvene odgovornosti sveučilišta spram zajednice u kojoj djeluju i javnosti (pri čemu nije jasno na koji se segment javnosti ovaj članak odnosi – profesionalne javnosti i/ili šire javnosti) čita se i u članku 53. dijela *Osnovne odredbe o sveučilištu*: „O ispunjavanju svojih zadaća, posebno u izgradnji hrvatske nacionalne kulture, sveučilišta obavještavaju javnost najmanje jednom godišnje.“

Iz spomenutog dijela *Osnovnih odredbi o sveučilištu*, članka 53., jasno je kako se od sveučilišta očekuje prvenstveno usmjerenje k profesionalnim znanjima i vještinama pa tako u ovom dijelu nema naznaka o obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana. U članku je zapisano sljedeće: „(1) Sukladno svojoj zadaći iz članka 3. ovoga Zakona sveučilišta su obrazovne ustanove koje povezivanjem znanstvenog istraživanja, umjetničkog stvaralaštva, studija i nastave razvijaju znanost, struku i umjetnost, pripremaju studente za obavljanje profesionalnih djelatnosti...“

Definirani indikator doprinosa zajednici u Zakonu se ogleda jedino u članku 66., u dijelu koji govori o povezivanju prakse, znanosti, umjetnosti i visokog obrazovanja, gdje piše: „(1) Sveučilište te fakulteti i umjetničke akademije, uz suglasnost sveučilišta, mogu osnovati organizacije ili svoje unutarnje organizacijske cjeline u kojima se obavlja djelatnost kojom se povezuje praksa, znanost, umjetnost i visoko obrazovanje i u čijem radu mogu sudjelovati i studenti (inženjerijski biro, radionice, pravni centri, centri za socijalni rad i drugu pomoć građanima...)“

Iako se iz ovog dijela analize *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* teško može zaključiti na što se konkretno odnosi interakcija sa zajednicom ili što uključuje odgovornost akademske zajednice prema društvenoj zajednici, očigledno je da postoji prostor koji upućuje na definirana osnovna načela civilne misije sveučilišta.

### 6.3.2. Statuti sveučilišta

Nakon analize *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* pristupile smo analizi statuta kojima se regulira djelatnost svakog sveučilišta i fakulteta. Statuti sveučilišta i njihovih sastavnica analizirani su prema već opisanim indikatorima civilne misije sveučilišta – doprinosu zajednici, aktivnom građanstvu i društvenoj

odgovornosti. Svaki je od indikatora, podsjećamo, potom promatran kroz segment tri temeljne akademske djelatnosti – nastavu, istraživanje i djelovanje u zajednici te dodatno kroz proces upravljanja<sup>47</sup>.

Analiza statuta pokazala je kako hrvatska sveučilišta slabo promišljaju o civilnoj misiji u okvirima svih svojih temeljnih djelatnosti. Najviše se važnosti pridaje upravljanju, ali ne kod svih indikatora civilne misije sveučilišta (Vidjeti Tablicu 3.).

Indikator	Djelatnost	N = 7
DOPRINOS RAZVOJU ZAJEDNICE	nastava	1
	istraživanje	1
	zajednica	4
	upravljanje	7
AKTIVNO GRAĐANSTVO	nastava	0
	istraživanje	0
	zajednica	0
	upravljanje	7

<sup>47</sup> Rezultate ovog dijela analize zanimljivo je promatrati i u kontekstu rezultata pilot istraživanja *Civilno zalaganje i djelovanje u zajednici: analiza aktivnosti na Sveučilištu u Rijeci* provedenog 2007. godine na Sveučilištu u Rijeci. Zadatak je ovog istraživanja bio ispitati iskustva i stavove studenata o civilnom zalaganju i djelovanju sveučilišta u zajednici. U istraživanju se civilno zalaganje i djelovanje u zajednici također ispitivalo kroz akademske djelatnosti: istraživanje, nastavu i djelovanje u zajednici te kroz studentska upravljačka tijela. Za potrebe istraživanja sastavljen je upitnik (*Upitnik o ispitivanju aktivnosti civilnog zalaganja na Sveučilištu u Rijeci*) kojim su se ispitivala studentska iskustva, stavovi, mišljenja te prijedlozi aktivnosti vezanih uz civilno zalaganje na sveučilištu. Uzorak istraživanja činila su 192 studenta s deset sastavnica Sveučilišta u Rijeci (Akademija primijenjenih umjetnosti, Filozofski fakultet, Građevinski fakultet, Pomorski fakultet, Pravni fakultet, Tehnički fakultet, Fakultet za hotelski i turistički menadžment, Učiteljski fakultet, Ekonomski fakultet, Medicinski fakultet). Osim prema fakultetu koji pohađaju, analiza među ispitanicima izvršena je prema obilježjima spola, dotadašnjeg uspjeha na fakultetu te njihova članstva u studentskim i drugim udrugama. Iako se radi o rezultatima pilot istraživanja koje nije opravdano uspoređivati s rezultatima ovog istraživačkoga rada, u ovom će se poglavlju, na tragu komentara i informacije, predstaviti samo neki od najznačajnijih rezultata koji se mogu promatrati i dovoditi u kontekst rasprave o statusu civilne misije sveučilišta u analiziranim statutima.

Indikator	Djelatnost	N=7
DRUŠTVENA ODGOVORNOST	nastava	0
	istraživanje	1
	zajednica	3
	upravljanje	0

Tablica 3. Prisutnost definiranih indikatora prema djelatnostima u statutima sveučilišta (N)

### Doprinos razvoju zajednice

Analizom statuta utvrđeno je kako sveučilišta u svojim temeljnim dokumentima najmanje promiču doprinos razvoju zajednice kroz nastavu (jedan od sedam statuta) i istraživanje (jedan od sedam statuta), a najviše kroz upravljanje za koje svih sedam sveučilišta ima odredbe povezane s ovim indikatorom. Povezanost indikatora doprinosa razvoju zajednice i sveučilišne nastave nalazi se jedino u statutu Sveučilišta u Dubrovniku gdje se u *Polaznim osnovama* navodi kako će se „...pratiti potrebe društvene zajednice pri izradi novih nastavnih planova i programa kojima je ishodište u tradiciji i kulturi Dubrovnika, ali i uvođenju onih najsuvremenijih poradi istodobnoga stvaranja nove tradicije“ (str. 2.).

Istraživanja provedena radi uključivanja i razvoja zajednice, prema zajednici se odnose kao prema partneru i sudioniku, a ne samo kao pasivnom primatelju informacija. Drugim riječima, zajednica sudjeluje kao partner u raznim fazama istraživanja, od definiranja problema do prikupljanja podataka ili korištenja rezultata istraživanja. Time zajedničkim naporima stvaraju znanja koja koriste zajedničkim ciljevima, jačaju kako institucionalne kapacitete, tako i kapacitete u zajednici te potiču članove na djelovanje (Checkoway, 2001.). Doprinos razvoju zajednice kroz istraživačku djelatnost prepoznalo je Sveučilište u Dubrovniku koje „...koristi i interpretira znanstvene informacije za potrebe razvitka“ (čl. 32., str. 10.).

Doprinos razvoju zajednice, promatran kroz djelovanje u zajednici, istaknut je u statutima četiri sveučilišta pa je tako u statutu Sveučilišta u Rijeci, Sveučilišta u Osijeku te Sveučilišta u Splitu na podjednak način istaknuto da „Svoje zadaće Sveučilište ostvaruje u skladu s potrebama zajednice u kojoj djeluje.“ Sveučilište u Zagrebu ovaj indikator ističe na drukčiji način od ostalih sveučilišta pa navodi kako „...kao stožerna institucija posebnu brigu vodi o ostvarivanju programa od strateškog interesa za Republiku Hrvatsku, te o razvoju regionalnih i lokalnih zajednica“ (čl. 3., str. 2.).

Rezultati za doprinos razvoju zajednice kroz upravljanje pokazuju da je svako hrvatsko sveučilište u načelu spremno na „interakciju s društvom u kojem djeluje“ (čl. 2.), kako se i navodi u *Zakonu o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* pa je ovaj rezultat i bio očekivan. Ono što naša sveučilišta čini posebno otvorenima prema uključivanju zajednice u procese upravljanja jest uključivanje predstavnika lokalne i regionalne (područne) samouprave u rad Sveučilišnog savjeta kao što to u svojim statutima ističu Sveučilište u Osijeku (čl. 67., str. 28.), Puli (čl. 30., str. 9.) i Rijeci (čl. 64., str. 22.).

### Promicanje aktivnog građanstva

Praćenje indikatora promicanja aktivnog građanstva u statutima sveučilišta dovodi do zanimljivog rezultata koji upućuje na to da ni u jednom statutu nije prepoznata važnost promicanja aktivnog građanstva kroz temeljne akademske djelatnosti, nastavu, istraživanje i djelovanje u zajednici, dok je kod svih sveučilišta ovaj indikator moguće dovesti u vezu s procesima upravljanja, preciznije, sudjelovanjem studenata u raznim upravljačkim tijelima.

Ovdje je važno interpretirati prvi dio nalaza i upozoriti na izostanak svake povezanosti temeljnih akademskih djelatnosti s poticanjem aktivnog, demokratskog građanstva među akademskom zajednicom. Uzimajući u obzir da je cjelokupna studentska populacija uključena jedino u nastavu, a znatno manji broj u istraživanje i djelovanje u zajednici, postavlja se pitanje koliki udio studenata doista ima priliku aktivno sudjelovati u oblicima rada kojima se potiče njihov aktivan angažman i zalaganje u zajednici?<sup>48</sup> Trenutačno stanje pravnog okruženja jasno pokazuje kako je neosjetljivo na pitanje uloge sveučilišnih nastavnika i njihovih djelatnosti u poticanju zalaganja studenata te je stoga razvidno kako je spomenuto pitanje potpuno zanemaren segment statutarnih odredbi. Ovaj nalaz otvorenim ostavlja pitanje o promicanju aktivnog građanstva kao važnog segmenta održivosti demokracije na hrvatskim sveučilištima i opravdano je zapitati se je

<sup>48</sup> Na izostanak elemenata civilnog zalaganja u visokoškolskoj nastavi upućuju i rezultati već spomenutog pilot istraživanja *Civilno zalaganje i djelovanje u zajednici: analiza aktivnosti na Sveučilištu u Rijeci* što, između ostalog, pokazuju i sljedeće niske prosječne vrijednosti svih uključenih fakulteta: za tvrdnju „Na mojem fakultetu se kroz nastavu potiče interakcija sa zajednicom“, prosječna ocjena iznosi AS=2.8. Kod procjene tvrdnje „Nastava koju polazim utječe na stjecanje znanja i vještina za aktivno građanstvo i društvenu odgovornost“, prosječna vrijednost svih fakulteta iznosi AS=3.0. Najniža prosječna vrijednost svih fakulteta, u odnosu na ostale tvrdnje (AS=2.1) zabilježena je kod tvrdnje „Na mojem fakultetu postoje kolegiji koji studentima, pored nastave, omogućuju i učenje kroz djelovanje u zajednici (npr. volonterski angažman i/ili sudjelovanje u istraživanju o temama važnima za zajednicu).“ Pozitivan nalaz, u kontekstu predstavljenih rezultata, odnosi se na tvrdnju kojom studenti naglašavaju motivacijski potencijal osobnog aktivnog angažmana u zajednici. Naime, studenti su stava kako bi „aktivan angažman studenata u zajednici kroz raznovrsne projekte i nastavne aktivnosti potaknute na fakultetu, motivirao veći broj studenata na praćenje razvoja lokalne zajednice“ (AS=4.3).

li aktivno građanstvo, u kontekstu pravnog okruženja, uopće prepoznato kao vrijednost. Naime, kako bi se studente poticalo na zalaganje u zajednici i tako promicao koncept aktivnog građanstva, potrebno ih je motivirati i pripremati za promišljanje o javnim društvenim problemima te uključivati u istraživačke projekte<sup>49</sup> koji se bave važnim društvenim pitanjima (Checkoway, 2001.). Ovaj dio analize upućuje na to da ni jedno hrvatsko sveučilište ne prepoznaje potrebu zagovaranja (civilnog) zalaganja u zajednici i poticanja aktivnog građanstva u akademskoj zajednici.

Osim poticanja studenata kroz nastavu i istraživanje, želi li sveučilište promicati demokraciju u svojim djelatnostima, osobito je važno da u upravljačku strukturu uključi demokratska načela (Ostrander, 2004.). Analiza statuta pokazuje kako svih sedam sveučilišta ističe demokratičnost u vlastitom upravljanju što govori o povoljnom pravnom okruženju za poticanje načela demokracije. Međutim, ovaj visoki rezultat valja promatrati iz pozicije statutarne odredbe kojom je, u statutima svih sveučilišta, potpuno podjednako, istaknuta važnost sudjelovanja studenata u odlučivanju i procesu donošenja odluka („*Student ima pravo na sudjelovanje u odlučivanju sukladno Statutu i na njemu utemeljenim aktima.*“). Iz statutarne odredbe vidljivo kako se aktivno sudjelovanje studenata u

<sup>49</sup> Jedan od važnijih nalaza pilot istraživanja *Civilno zalaganje i djelovanje u zajednici: analiza aktivnosti na Sveučilistu u Rijeci* upućuje na vrlo nizak stupanj sudjelovanja studenata u istraživanjima (AS=1.6). O važnosti uključivanja studenata u znanstveno-istraživački rad i brige o potrebama i problemima zajednice tijekom razvoja istraživačkih projekata, studenti su nudili odgovore putem pitanja otvorenog tipa. Na ovo je pitanje odgovorilo 111 od 192 ispitanika, odnosno, 57,81% ispitanika. Nešto više od polovice studenata, koji su dali komentar, smatra kako je pri planiranju znanstveno-istraživačkih projekata važno voditi računa o potrebama zajednice te više uključivati studente u znanstveno-istraživački rad. Ostaje ova druga polovica studenata koja zabrinjava jer, očito, ne prepoznaje važnost suradnje fakulteta i zajednice te razvoja projekata s primjenjivim rješenjima u zajednici. Iako se radilo o pitanju otvorenog tipa na koje studenti nisu bili obvezni dati svoj komentar, pomalo zabrinjava i podatak da nešto više od 40% studenata uopće nije odgovorilo na ovo pitanje. Nemoguće je, naravno, iz ove pozicije reći je li tomu razlog nezainteresiranost za problem istraživanja, za znanstveno-istraživačku djelatnost u kontekstu razvoja zajednice ili nešto treće.

upravljanju uglavnom odnosi na pitanja od posebnog interesa za studente<sup>50</sup>. Točnije, predstavnici studenata zastupljeni su u svim upravljačkim tijelima poput Senata, Savjeta, Rektorskog kolegija, Fakultetskih ili Akademskih vijeća te ostalih tijela i povjerenstava, s postotkom utvrđenim statutom pojedine institucije. Međutim, pravo suspenzivnog veta imaju isključivo radi li se o pitanjima od posebnog interesa za studente kao što su ona vezana za „...*promjenu sustava studija, osiguranje kvalitete studija, donošenje studijskih programa, utvrđivanje izvedbenih planova studija ili studentski standard*“ (čl. 23. Statuta Sveučilišta u Rijeci).<sup>51</sup>

<sup>50</sup> Nadovezujući se na ovaj nalaz, zanimljivo je komentirati rezultate pilot istraživanja *Civilno zalaganje i djelovanje u zajednici: analiza aktivnosti na Sveučilistu u Rijeci*, koji pokazuju opće nepovjerenje studenata prema studentskim upravljačkim tijelima jer smatraju da ne predstavljaju njihove interese uspješno (AS=2.7). Da je tomu tako, moglo se vidjeti i tijekom prosvjednih aktivnosti studenata (Nezavisnih studentskih inicijativa) koje su se tijekom 2009. i 2010. godine odvijale na sveučilištima u Hrvatskoj. Studenti su, između ostalog, nezadovoljni ulogom Studentskog zbora u postupku predstavljanja njihovih interesa, organizirali plenumu koji su postali mjesto rasprava o aktualnim pitanjima te mjesto donošenja odluka o studentskim aktivnostima. U svojim daljnjim borbama za kvalitetnije upravljačke strukture koje bi predstavljale interese studenata, predstavnici nezavisnih studentskih inicijativa teže zadržavanju plenuma kao forme rasprave o pitanjima važnima za studente. Analizirani statuti hrvatskih sveučilišta posebno naglašavaju važnost sudjelovanja studenata u upravljačkim strukturama i procesima. Zanimljivo je stoga pratiti i nesklad kod aktivnosti upravljanja koja je, valja još jednom istaknuti, izvrsno zastupljena i obrazložena u statutima. Naime, uvidom u studentske komentare i prijedloge zaključuje se kako su najveće nezadovoljstvo studenti pokazali upravo s upravljanjem te ponudili najveći broj komentara i prijedloga za uspješnije uključivanje svoje populacije u upravljačke strukture i procese na fakultetu. Upravo ovaj primjer, postojanje naizgled demokratičnih načela upravljanja s jedne strane te jasno nezadovoljstvo upravljanjem s druge strane, pokazuje o koliko se složenom problemu radi.

<sup>51</sup> Slični rezultati dobiveni su istraživanjem provedenim u sklopu pilot projekta „*Sveučilišta kao mjesta građanstva*“ (*The University as a Site of Citizenship and Civic Responsibility*) između 2000.-2001. godine, koji se, između ostalog, bavio i pitanjem sudjelovanja i doprinosu studenata u upravljanju (Više informacija o projektu i rezultatima istraživanja pogledati u Plantan, F. (2002.). *Universities as Sites of Citizenship and Civic Responsibility: Final General Report.*) Naime, ono što se u visokom obrazovanju podrazumijeva pod studentskim predstavništvom u upravljanju, odnosi se na formalne odredbe o studentskim predstavnicima u upravljačkim tijelima visokoobrazovnih institucija i zajedničko je svim europskim sveučilištima (Bergan, 2004.). Međutim, pogleda li se ispod površine, pronalazimo kako većina sveučilišta u svojim odredbama propisuje sudjelovanje studenata u upravljačkim tijelima s manje od 10% (ibid.). Što se tiče njihovih pravnih obveza, kao i u Hrvatskoj, i na ostalim sveučilištima u Europi, studenti imaju pravo izraziti svoje mišljenje i glasati o pitanjima koja se postave u upravljačkim tijelima. Međutim u osam zemalja (od ukupno dvadeset osam uključenih u istraživanje), studentska prava ograničena su na pitanja koja su okarakterizirana kao pitanja od posebnog interesa za studente. Dakle, studenti ne mogu glasati kad se odlučuje o administrativnim i financijskim pitanjima, kurikulumu, doktorskim studijima i slično (ibid.). Razlog zašto je tomu tako, ističe Bergan dalje, može biti dvojak: ili se studentska prava određuju na temelju udjela za koji se smatra da studenti imaju u određenom pitanju ili na temelju njihovih sposobnosti, odnosno znanja o određenim pitanjima. U svakom slučaju, u Hrvatskoj i u Europi, studentsko je predstavništvo formalno osigurano.

## Društvena odgovornost

Praćenjem indikatora društvene odgovornosti, zaključujemo kako ni jedno sveučilište u Hrvatskoj ne prepoznaje važnost društvene odgovornosti obrazovnog, odnosno, nastavnog rada i uloge sveučilišnih nastavnika te se tako ne pronalazi ni jedna statutarna odredba koja nastavu i društvenu odgovornost dovodi u vezu. Daljnja je analiza pokazala kako samo jedan statut ima definirane istraživačke obveze i odgovornosti koje bi znanstvenici trebali poduzeti kako bi poticali društvenu odgovornost. Naime, Sveučilište u Zagrebu statutarno određuje potrebu provođenja „*istraživanja u svrhu održivog razvoja*“ (čl. 3., str. 2.). Ovaj je indikator najveću primjenu u statutima pronašao u segmentu djelatnosti u zajednici pa se ističu tri sveučilišta s odredbama koje upućuju na odgovornost predstavnika akademske zajednice prema zajednici u kojoj sveučilište djeluje.

Tako je u statutu Sveučilišta u Splitu zapisano da „...*akademske slobode, akademska samouprava i autonomija uključuju i odgovornost prema društvenoj zajednici u kojoj djeluje*“ (čl. 2., str. 1.). Sveučilište u Zagrebu, primjerice, sve sveučilišne djelatnosti usmjerava „...*prema punom razvoju ljudske osobnosti i promicanju ljudskih prava i temeljnih sloboda*“ (čl. 3., str. 2.), a Sveučilište u Rijeci jedino izrijeком spominje obvezu „...*razvijanja društvene odgovornosti studenata i drugih članova akademske i znanstvene zajednice*“ (čl. 3., str. 4.). Usprkos sve raširenijem pokretu za društvenu odgovornost sveučilišta (Harkavy, 2006.), hrvatska sveučilišta nisu prepoznala važnost društvene odgovornosti ni u segmentu upravljanja pa tako sasvim nejasno ostaje kojim bi se mehanizmima trebao dogoditi razvoj „*društvene odgovornosti studenata i drugih članova akademske i znanstvene zajednice*“, kako se ističe u statutu Sveučilišta u Rijeci, kada on nije prepoznat u suodnosu s nastavom, istraživanjem i upravljanjem.

Konačno, valja zaključiti da analiza statuta sveučilišta u Hrvatskoj pokazuje kako oni ne reguliraju pitanje civilne misije sveučilišta. Ni u jednom statutu ne postoji članak koji se izravno bavi pitanjem (civilnog) zalaganja sveučilišta, dok se u većini ono spominje uglavnom u članku ili člancima koji reguliraju zadaće sveučilišta. Ovdje je važno napomenuti da su ti članci ili izravno preneseni iz *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* ili su preuzete formulacije poput djelovanja sveučilišta „*u interakciji s društvenom zajednicom*“ ili „*u skladu s potrebama zajednice*“ pri čemu ostaje nejasno na koje se sve procese odnosi interakcija sa zajednicom te na koji se način definiraju potrebe zajednice s kojima se potom usklađuju aktivnosti, budući da analiza svakog indikatora jasno upućuje na izostanak poveznice između temeljnih akademskih djelatnosti i potreba zajednice. Analizirani su statuti u znatnoj mjeri usklađeni sa *Zakonom o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*. Međutim, iako je spomenuta usklađenost statuta sa *Zakonom o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* očekivana,

ona podrazumijeva tek deklarativno preuzimanje formulacija odredbi iz *Zakona* i njihovo uključivanje u statute, a da vodstva sveučilišta nisu strateški promislila o misiji sveučilišta i sagledala važnost civilne misije hrvatskih sveučilišta. Uvid u statute tako ne pokazuje međusobne razlike među sveučilištima. Problem je to o kojem je Boyer govorio još devedesetih godina upozoravajući kako se raznovrsnost sveučilišta sve češće svodi na imitirajuće osnove, kako se zanemaruju posebnosti ustanova i znanstvenih disciplina, jedinstvenost znanstvenih i stručnih područja te temeljne misije. Smatrao je kako se specifičnosti sveučilišta moraju jasno isticati i promicati kroz misiju, viziju i strateške dokumente (Boyer, 1990.).

### 6.3.3. Statuti sastavnica sveučilišta

Analizi statuta sveučilišta u Hrvatskoj slijedila je analiza statuta sastavnica sveučilišta. Uzorak analiziranih statuta sastavnica sveučilišta u Hrvatskoj činilo je dvadeset statuta fakulteta odabranih prema znanstvenom području (jedan fakultet za svako znanstveno područje po sveučilištu kako bi se zadovoljila zastupljenost svih znanstvenih područja). Analiza statuta pokazala je da fakulteti, slično sveučilištima, uglavnom prenose odredbe iz *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* te dodatno i odredbe iz statuta svojih matičnih sveučilišta.

Indikator	Djelatnost	N = 20
DOPRINOS RAZVOJU ZAJEDNICE	nastava	1
	istraživanje	6
	zajednica	3
	upravljanje	0
AKTIVNO GRAĐANSTVO	nastava	1
	istraživanje	0
	zajednica	0
	upravljanje	20
DRUŠTVENA ODGOVORNOST	nastava	6
	istraživanje	3
	zajednica	5
	upravljanje	0

Tablica 4. Prisutnost definiranih indikatora prema djelatnostima u statutima sastavnica (N)



## Doprinos razvoju zajednice

Analiza statuta sastavnica sveučilišta u Hrvatskoj upućuje na zanimljiv odmak od nalaza statutarnih odredbi sveučilišta u Hrvatskoj. Naime, dok se na razini sveučilišta doprinos zajednici najviše promiče kroz procese upravljanja, i to kod svih sedam sveučilišta, to nije slučaj s odredbama sastavnica tih istih sveučilišta. Ni jedan od dvadeset analiziranih statuta kroz svoje odredbe nema definiran doprinos razvoju zajednice kroz upravljanje. Ipak, ovaj nalaz valja komentirati u kontekstu strukture sastavnica i posebnosti procesa upravljanja u okvirima akademske zajednice.

Doprinos razvoju zajednice u statutarnim se odredbama najviše prepoznaje kroz segment istraživačke djelatnosti pa se u šest statuta, od dvadeset analiziranih,<sup>52</sup> pronalaze odredbe koje govore o očekivanjima koja se stavljaju pred sveučilišne nastavnike i njihovu ulogu istraživača.

U statutu Fakulteta elektrotehnike, strojarstva i brodogradnje Sveučilišta u Splitu tako se ističe kako „Zavod istražuje razvojne potrebe gospodarstva na području struke za koju je osnovan te sudjeluje u organizaciji suradnje s drugim ustanovama i gospodarstvom“ (čl. 18., str. 6.). Ova je odredba uključena i u statute pet sastavnica Sveučilišta u Zagrebu, ali, valja primijetiti, na identičan način, što uglavnom upućuje na preuzimanje gotovih statutarnih formulacija. U statutima Fakulteta elektrotehnike i računarstva, Filozofskog fakulteta, Pravnog fakulteta, Ekonomskog fakulteta i Akademije dramskih umjetnosti Sveučilišta u Zagrebu tako stoji da „Fakultet podržava stalnu i profesionalnu (istraživačku i stručnu) djelatnost svojih zaposlenika i studenata od općeg interesa...“

Sukladno rezultatima analize statuta sveučilišta, i kod sastavnica sveučilišta doprinos razvoju zajednice najmanje se prepoznaje u okviru nastavne djelatnosti i pojavljuje se samo u statutu Fakulteta elektrotehnike i računarstva Sveučilišta u Zagrebu gdje se ističe da „U okviru jedinstvene znanstveno-nastavne djelatnosti Fakultet pomaže gospodarski, kulturni i društveni razvitak zemlje“ (čl. 6., str. 7.). Ovaj nalaz govori o još uvijek dominantno tradicionalnom poimanju visokoškolske

<sup>52</sup> Iako je kod pokazatelja doprinosa razvoju zajednice najviše odredbi zabilježeno u segmentu istraživačkih djelatnosti, kod ovog je nalaza važno naglasiti kako se ova odredba pronalazi u statutima sastavnica samo dva sveučilišta – Sveučilišta u Splitu i Sveučilišta u Zagrebu. Ovaj je nalaz osobito zabrinjavajući u kontekstu profilacije hrvatskih sveučilišta kao istraživačkih. Naime, strategije sveučilišta (one postojeće i analizirane) jasno upućuju na smjer razvoja sveučilišta prema istraživačkoj izvrsnosti i razvoju visokoga stupnja suradnje s dionicima u zajednicama u kojima sveučilišta djeluju. U takvoj bi orijentaciji bilo logično očekivati i jasniju statutarnu poveznicu istraživačkih djelatnosti sastavnica sveučilišta i doprinosa razvoju zajednice, što ovdje nije slučaj.

nastave u kojoj se rijetko pronalaze elementi aktivnijeg uključivanja sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednicu<sup>53</sup>. Nalaz, između ostalog, upućuje i na izostanak trenda prisutnog u europskim i svjetskim okvirima gdje je prepoznata važnost institucionalizacije doprinosa zajednici kroz temeljne akademske djelatnosti, a posebice nastavu, za motivaciju i aktivnije promišljanje sveučilišnih nastavnika o promjeni pristupa planiranju i izvedbi visokoškolske nastave. Ovdje je važno istaknuti kako se odgovornost sveučilišnih nastavnika najmanje prepoznaje u segmentu nastavne akademske djelatnosti, jedine u koju su studenti obvezni biti uključeni.

Analiza pokazatelja doprinosa zajednici kroz djelovanje u zajednici upućuje na statutarne odredbe tri od dvadeset fakulteta, pri čemu je opet vidljivo preuzimanje gotovih formulacija. Tako Filozofski fakultet i Fakultet elektrotehnike i računarstva Sveučilišta u Zagrebu na podjednak način ističu da obavljaju „prateće djelatnosti od općeg interesa za Republiku Hrvatsku ili druge korisnike.“ Medicinski fakultet Sveučilišta u Rijeci, u skladu sa statutom matičnog sveučilišta, „...svoje zadaće ostvaruje u skladu s potrebama zajednice u kojoj djeluje“ (čl. 2., str. 1.), „obavlja djelatnost od posebnog interesa za Republiku Hrvatsku u području znanosti i visokog obrazovanja kao sastavnom dijelu međunarodnog, posebno europskog znanstvenog i obrazovnog prostora“ (čl. 3., str. 1.) koja „temelji se na otvorenosti prema javnosti, građanima i lokalnoj zajednici“ (čl. 3., str. 2.). Iako je u navedenim odredbama moguće uočiti da se prostor zajednice kreće od lokalnih okvira, preko Republike Hrvatske, pa sve do europskog znanstvenog i obrazovnog prostora, nije jasno kako se utvrđuju potrebe spomenutih zajednica, što su to prateće djelatnosti od općeg interesa te na koji se način ostvaruje otvorenost prema građanima i lokalnoj zajednici na kojoj se, kako je istaknuto, temelji akademska djelatnost.

## Promicanje aktivnog građanstva

Sukladno analizi statuta sveučilišta, i analiza statuta sastavnica sveučilišta pokazuje znatan nesklad rezultata u indikatoru koji se odnosi na aktivno građanstvo.

<sup>53</sup> U dijelu analize prisutnosti pokazatelja doprinosa zajednici kroz nastavu u statutima sveučilišta, već je spomenuto kako na sveučilištima u Hrvatskoj postoje inicijative u okviru kojih se visokoškolska nastava okreće zajednici i tako aktivnim uključivanjem studenata i sveučilišnih nastavnika doprinosi razvoju zajednice. Takvi se nastavni programi mogu pronaći na Filozofskom i Građevinskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci, zatim na Sveučilištu u Zagrebu, i to na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu, Fakultetu političkih znanosti i Studijskom centru socijalnog rada Pravnog fakulteta te na Filozofskom fakultetu i Studiju predškolskog odgoja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu. Više informacija o spomenutim nastavnim kolegijima na ovim fakultetima može se pronaći u: Čulum, B. (2007.) *Hrvatska sveučilišta u promociji volonterstva – primjeri koje treba slijediti*. – u: Ledić, J. (2007.) (ur). *Volontiranje je cool: Društveno odgovorno sveučilište – poticatelj kulture volontiranja*. Rijeka: Zaklada Sveučilišta u Rijeci.

Naime, dok statutarne odredbe upućuju na izostanak članaka koji opisuju ovaj aspekt kroz temeljne akademske djelatnosti, u domeni upravljanja svih dvadeset analiziranih statuta ima odredbe koje uključuju ovaj indikator. Tomu je i ovdje razlog, kao i kod statuta sveučilišta, odredba koja omogućuje studentima aktivno uključivanje u pojedina upravljačka tijela i odbore. Opet valja istaknuti da se radi o odredbi koja, na identičan način kod svih sastavnica, studentima otvara mogućnosti sudjelovanja u procesu odlučivanju i donošenja odluka pa je tako u svim statutima istaknuto da „*Student ima pravo na sudjelovanje u odlučivanju sukladno Statutu Sveučilišta, Statutu Fakulteta i na njemu utemeljenim drugim općim aktima.*“ Važno je pritom naglasiti kako je iz ovih statutarne odredbi, kao i onih sveučilišnih, vidljivo da se njihovo aktivno sudjelovanje u upravljanju odnosi na pitanja od posebnog interesa za studente. Tako se, primjerice, u Statutu Ekonomskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci ističe da studenti „...*daju mišljenje o svim općim aktima koji se odnose na prava i obveze studenata, daju poticaj za dovršenje ili promjenu općih akata od interesa za studente te vode brigu o drugim zadaćama propisanim posebnim zakonom ili Statutom Studentskog zbora*“ (čl. 88., str. 26.). U Statutu Ekonomskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu stoji kako „*U tijelu koje odlučuje o stegovnoj odgovornosti studenata obvezno sudjeluje predstavnik studenata*“ (čl. 71., str. 23.). I statut Tehničkog fakulteta Sveučilišta u Rijeci upućuje na podjednak status studenata pa tako ističe da „*Studentski predstavnici ravnopravno sudjeluju s ostalim članovima Fakultetskog vijeća u njegovom radu. Studentski predstavnici imaju pravo suspenzivnog veta na odluke Fakultetskog vijeća ukoliko se one odnose na pitanja od posebnog interesa za studente...*“ (čl. 42., str. 9.).

Poticanje aktivnog građanstva kroz akademske djelatnosti istraživanja i djelovanja za zajednicu nije istaknuto ni u jednom Statutu, iako se od visokoškolskih institucija očekuje aktivno uključivanje studenata u istraživačke projekte koji se bave važnim društvenim pitanjima (Checkoway, 2001.). Samo jedan fakultet ističe da akademsko znanje mora motivirati i pripremati studente na promišljanje o javnim društvenim problemima pa se tako u Statutu Fakulteta elektrotehnike i računarstva Sveučilišta u Zagrebu može pročitati da fakultet u sklopu svojih nastavnih djelatnosti „...*odgaja studente kao savjesne i etičke građane u skladu s kodeksom ponašanja akademskih građana*“ (čl. 6., str. 7.).

Rezultati analize dobivene ispitivanjem prisutnosti indikatora aktivnog građanstva, jasno pokazuju kako ovaj segment nije prepoznat na razini statuta, dokumenta koji utvrđuje temeljnu djelatnost svake sastavnice. Činjenica da studenti imaju pravo sudjelovanja u upravljačkim tijelima i procesima donošenja

odluka, upućuje na otvorenost i demokratičnost modela<sup>54</sup>. Ostaje, međutim, velik i neispunjen prostor promišljanja o načinima na koje bi se trebalo promicati aktivno građanstvo, osobito studenata, kroz temeljne akademske djelatnosti. Ovakvim statutarne odredbama stječe se dojam kako sveučilišta, kao i njihove sastavnice, ne prepoznaju individualnu odgovornost sveučilišnih nastavnika za obrazovanje aktivnih građana i poticanje njihova zalaganja u zajednici s ciljem doprinosa njezinu razvoju.

### Društvena odgovornost

Iako na međunarodnoj razini postoji pokret za društvenu odgovornost sveučilišta (Harkavy, 2006.), analiza prisutnosti ovog indikatora u Statutima sastavnica sveučilišta upućuje na to da je javna dimenzija znanstvenog i obrazovnog rada uglavnom zapostavljena. Među analiziranim Statutima, poticanje društvene odgovornosti kroz nastavu istaknuto je u šest, kroz istraživanje u tri te kroz djelovanje u zajednici u pet statuta. Sukladno analizi statuta sveučilišta, poticanje društvene odgovornosti kroz procese upravljanja nisu prepoznale ni sveučilišne sastavnice pa tako ni u jednom Statutu ne postoje odredbe koje definiraju javnu dimenziju rada u procesima upravljanja i donošenja odluka.

Analiza prisutnosti indikatora društvene odgovornosti u segmentu nastavne djelatnosti upućuje na njegovu veću prisutnost u Statutarne odredbama od doprinosa zajednici i poticanja aktivnog građanstva. Ovaj se indikator pojavljuje u šest statuta i uglavnom se odnosi na suradnju fakulteta s različitim interesnim organizacijama u zajednici. Ovdje svakako valja naglasiti kako na nalaz utječe i posebnost određenih studija, odnosno nastave koja se izvodi u suradnji s drugim dionicima u zajednici pa se tako u Statutu Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci nalazi odredba u kojoj se ističe: „*Diplomski i poslijediplomski studiji mogu se izvoditi u suradnji sa znanstvenim institutima ili drugim znanstvenim organizacijama, na temelju posebnog sklopljenog međusobnog ugovora.*“ (čl. 58., st. 2., str. 19.). U Statutu Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu stoji da „*Nastavu za stručno usavršavanje Fakultet ustrojava u suradnji sa zainteresiranim državnim tijelima i drugim organizacijama...*“ (čl. 51., str. 12.). Suradnja u procesu nastave temelj je nastavne djelatnosti i na Akademiji dramskih umjetnosti Sveučilišta u Zagrebu pa se tako u Statutu ističe da se „*Studij i program na Akademiji ostvaruje i u suradnji sa srodnim zainteresiranim organizacijama s kojima se, temeljem ugovora, utvrđuje uključivanje stručnjaka u nastavu, uključivanje studenata/studentica u*

<sup>54</sup> Ovdje valja upozoriti i na izazov (predstavničke) demokracije koja je temelj izbora studentskih predstavnika u Studentski zbor. Iako ne postoje sustavne analize i posve provjereni pokazatelji studentskih izlazaka na izbore, Studentski zbor često iznosi podatak da na izbore uglavnom izlazi između 5% i 15% studenata određenog fakulteta, što legitimitet tog tijela doista čini upitnim.

stručnu praksu u tim organizacijama i zajednička uporaba prostora i opreme.“ (čl. 39., str. 20.). Ovaj se indikator pronalazi još i u statutima sastavnica Sveučilišta u Osijeku pa se tako odredba koja upućuje na „usklađivanje studijskih programa s nacionalnim prioritetima“ pronalazi u statutima Filozofskog, Medicinskog i Ekonomskog fakulteta Sveučilišta u Osijeku. Iako sve visokoškolske ustanove mogu znatno unaprijediti znanje i učenje preuzmu li odgovornost za dobrobit lokalne zajednice u kojoj djeluju (Ehrlich, 2000., Harkavy, 2006.), važno je istaknuti da se šest istaknutih odredbi nalazi u statutima samo tri sveučilišta pa je opet razvidno kako veći broj sveučilišta i njihovih sastavnica zanemaruje dimenziju javnosti u nastavnoj djelatnosti i obrazovnom radu.

Statutom definirane istraživačke obveze i odgovornosti za doprinos razvoju zajednice pronalaze se u tri statuta, od čega je jedan umjetničkog, a dva tehničkog usmjerenja. U statutu Fakulteta elektrotehnike i računarstva Sveučilišta u Zagrebu tako se ističe obveza „...prenošenja rezultata znanosti u praksu u čiju svrhu (Fakultet) radi na izradi znanstvenoistraživačkih i razvojnih projekata za vlastite potrebe i potrebe drugih pravnih osoba...“ (čl. 6., str. 7.). U odredbi statuta Tehničkog fakulteta Sveučilišta u Rijeci stoji obveza obavljanja „...znanstvenih i stručnih poslova razvoja i zaštite okoliša“ (čl. 14., str. 3.). U statutu Akademije dramskih umjetnosti Sveučilišta u Zagrebu zapisano je da su „Zadaće Sveučilišta znanstveno i umjetničko istraživanje u svrhu održivog razvoja...“ (čl. 3., str. 2.). I kod ovog je nalaza važno skrenuti pažnju na manjak statutarnih odredbi, osobito uzme li se u obzir kontekst profilacije hrvatskih sveučilišta kao istraživačkih te sve veći naglasak upravo na poticanju istraživačke izvrsnosti u strategijama, koja se dominantno ističe i u uvjetima izbora u viša znanstveno-nastavna zvanja. Ukoliko na razini temeljnog dokumenta, koji uređuje djelatnosti sastavnice, u temeljnoj istraživačkoj djelatnosti nije prepoznata važnost društvene odgovornosti spram zajednice, utoliko se postavlja pitanje odgovornosti sveučilišnih nastavnika - istraživača.

Poticanje društvene odgovornosti kroz djelovanje u zajednici spominje se u pet statuta sveučilišnih sastavnica. U statutima Filozofskog fakulteta i Fakulteta elektrotehnike, strojarstva i brodogradnje Sveučilišta u Splitu na podjednak se način ističe da su „...odgovorni prema društvenoj zajednici u kojoj djeluju“ te da primjenjuju etička načela „u primjeni suvremenih tehnologija i u zaštiti okoliša.“ U statutu Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Osijeku ističe se kako fakultet „...obavlja stručne poslove iz područja zaštite okoliša“ (čl. 9., str. 2. - 3.). Statut Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu naglašava da „...uz suglasnost dekana, stupa u pravne odnose s drugim pravnim osobama radi realizacije poslova u području: utjecaja životne i radne sredine na zdravlje; proučavanja i praćenja zdravstvenog stanja populacije i populacijskih grupa; socijalne medicine; razvoj

metoda i pomagala u području zdravstvenog odgoja i informiranja šire javnosti“ (čl. 12., str. 7.), a zanimljiv je i podatak da pri fakultetu djeluje Centar za ljudska prava čija je djelatnost također statutarno definirana (čl. 178., str. 44.). U statutu Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci stoji kako se “Djelatnost Fakulteta temelji na poticanju i uvažavanju specifičnosti nacionalnih sadržaja, interakciji s društvenom zajednicom i obvezi razvijanja društvene odgovornosti studenata i drugih članova akademske i znanstvene zajednice.“ (čl. 3., str. 4.).

Konačno, valja istaknuti da statuti temeljeni na *Zakonu o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* posebno naglašavaju važnost sudjelovanja studenata u upravljačkim strukturama i procesima, ali dokazano manje u elementima znanstvene i nastavne djelatnosti. U statutima sveučilišta i sastavnica ne postoji dovoljno indikatora koji jasno upućuju na povezanost temeljnih akademskih djelatnosti sa zajednicom te je aktivnost upravljanja uglavnom visoko zastupljena i najopširnije obrazložena.

Nalaz koji je posebno potrebno istaknuti, svakako je visoka razina podudarnosti statuta sveučilišta i fakulteta sa zakonskom regulativom. Usklađenost pravnih regulativa potrebna je i očekivana, međutim, podudarnost dokumenata i statutarnih odredbi na horizontalnoj razini (utvrđena među sveučilištima, ali i među sastavnicama) te vertikalnoj razini (u odnosu sveučilišta i njihovih sastavnica) upućuje na prepisivanje, odnosno na zadovoljavanje forme u statutima, i još važnije, na nedostatak autentičnog pristupa u definiranju misije sveučilišta i fakulteta uopće pa tako i u definiranju civilne misije. Sveučilišta u Hrvatskoj i njihove pripadajuće sastavnice tako se međusobno ne razlikuju po svojim misijama i načinima definiranja temeljnih akademskih djelatnosti te pukim kopiranjem nadređenog zakona i statutarnih odredbi ostalih statuta, svoje osnivačke akte čine neosjetljivima za specifičnosti znanstvenih područja, institucije i struke za koju obrazuju, što bi se kroz statute svakako trebalo uvažavati. S obzirom na spomenuta razmatranja, ostaje velik prostor za preispitivanje ozbiljnosti provedbe onih statutarnih odredbi koje upućuju na postojanje elemenata civilne misije.

#### 6.3.4. Napredovanje sveučilišnih nastavnika

Analiza primarne zakonske regulative visokog obrazovanja u Hrvatskoj zaključena je analizom dokumenata koji uređuju napredovanje sveučilišnih nastavnika. Naime, kao što je prethodno već istaknuto, ukoliko se civilna misija sveučilišta želi jače integrirati u temeljne akademske djelatnosti te ukoliko se teži civilnom zalaganju sveučilišnih nastavnika i studenata, utoliko se, ističu brojni autori, mora pronaći način da se civilno zalaganje tretira kao akademska djelatnost ravnopravna istraživanju i nastavi te da se u skladu s time ozbiljno i

vrednuje (Boyer, 1990., 1995., Glassick, Taylor Huber i Maeroff, 1997., Colbeck, 1998., 2002., Checkoway, 2000., 2001., Calhoun, 2006., Ledić, 2007.). Istraživanja i publiciranje i dalje su ekskluzivan prioritet u skladu s kojim sveučilišni nastavnici postižu svoj status, iako brojne studije (Bess, 1998., Milem, Berger i Dey, 2000., Rice, Sorcinelli i Austin, 2000., Kogan i Teichler, 2007., Locke i Teichler, 2007., Bloomgarden i O'Meara, 2007.) uporno upozoravaju na potrebu redefiniranja kriterija napredovanja zbog nezadovoljstva sveučilišnih nastavnika odnosom višestrukih uloga koje obavljaju i trenutačnim uvjetima napredovanja i izbora u više zvanje.

U ovom smo istraživanju pristupile analizi *Pravilnika o uvjetima za izbor u znanstvena zvanja* Nacionalnog vijeća za znanost, *Odluke o nužnim uvjetima za ocjenu nastavne i stručne djelatnosti u postupku izbora u znanstveno-nastavna zvanja* Rektorskog zbora, *Odluke o nužnim uvjetima za ocjenu nastavne i stručne djelatnosti u postupku izbora u nastavna zvanja* Rektorskog zbora te *Odluke o nužnim uvjetima za ocjenu nastavne i stručne djelatnosti u postupku izbora u umjetničko-nastavna i nastavna zvanja u području umjetnosti*.

Dodatno je analiziran i proces redefiniranja minimalnih uvjeta Rektorskog zbora za ocjenu nastavne i stručne aktivnosti u postupku izbora u znanstveno-nastavna i nastavna zvanja, radi uvida u inicijative kojima su se zagovarali dodatni elementi vrednovanja. U skladu s tim, izvršena je i analiza četrdeset i četiri zapisnika sa sjednica Rektorskog zbora održanih u razdoblju od 17. prosinca 2002. godine do 16. veljače 2007. godine.<sup>55</sup> Kako bi se održala sistematičnost s analizom preostalih zakonskih, statutarnih i strateških dokumenata, i ova je analiza izvršena prema definiranim indikatorima civilne misije sveučilišta – *doprinosu razvoju zajednice, aktivnom građanstvu i društvenoj odgovornosti*. S obzirom na to da je akademska zajednica imala mogućnost javnog sudjelovanja u raspravi o nužnim uvjetima za izbor u znanstveno-nastavna i nastavna zvanja, analizom se nastojao dobiti dodatni uvid u interes akademske zajednice (putem zaprimljenih primjedbi i prijedloga) kao i uvid u stav najvišeg upravljačkog tijela spram potrebnih

uvjeta napredovanja. Prilozi zapisnicima (radni materijali članova i formiranih povjerenstava) nisu bili dostupni u vrijeme provedbe istraživanja te je stoga izvršena analiza samo zapisnika i donesenih zaključaka, bez uvida u priloge<sup>56</sup>.

O društvenoj odgovornosti, civilnom zalaganju i doprinosu zajednici u *Pravilniku o izborima u znanstveno-nastavna, znanstvena, nastavna, suradnička i stručna zvanja* nema ni riječi pa se može pretpostaviti kako se ova akademska djelatnost ne vrednuje kao značajna u kontekstu razvoja sveučilišta i visokog obrazovanja u Hrvatskoj. Sveučilišni nastavnici stoga imaju puno pravo smatrati kako zalaganje u zajednici, razvoj društvene odgovornosti i ostalih civilnih vrlina nije nešto čime se trebaju baviti. Razvidno je kako trenutačni uvjeti napredovanja ne potiču sveučilišne nastavnike na jačanje svojih angažmana u preostalim akademskim djelatnostima, a posebno u aktivnostima civilnog zalaganja.

Očita nedostatnost trenutačnih kriterija vrednovanja ipak ne opravdava nepokretljivost sveučilišnih profesora i zanemarivanje civilnog zalaganja. Iako se sustav uvjeta napredovanja prepoznaje kao važan institucionalni instrument, Checkoway (2001.) ističe kako on ne bi smio biti primaran pokretač promjena ponašanja sveučilišnih nastavnika te kako nije najprikladniji za ovaj segment akademske djelatnosti. Unatoč njegovu stavu, u okolnostima snažnih pritisaka na akademsku profesiju, uvjeti napredovanja predstavljaju osobito važan aspekt kroz koji sveučilišta očituju svoja očekivanja od sveučilišnih nastavnika. Ukoliko se sveučilišta opredijele za osnaživanje civilne misije, utoliko bi se trebao osnažiti i taj aspekt i promišljati o redefiniranju uvjeta napredovanja. Vrijeme je da se ozbiljno promisli o odnosu temeljnih sveučilišnih zadaća i izazova poticanja jače integracije civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti, ali i vrijeme da se promisli o metodama i načinima koji mogu doprinijeti unapređenju sustava napredovanja i izbora u više zvanje. Ipak, brojni autori smatraju kako je civilno zalaganje odgovornost sveučilišnih nastavnika i kako se oni ovoj zadaći trebaju

<sup>56</sup> Analiza zapisnika sa sjednica Rektorskog zbora upućuje na to kako se o prijedlogu uvjeta raspravljalo više od tri godine te kako su se, u tom procesu, formirala dva različita povjerenstva. Prof. dr. sc. Jasminka Ledić bila je na dvogodišnjoj funkciji predsjednice prvog *Povjerenstva Rektorskog zbora za redefiniranje minimalnih uvjeta Rektorskog zbora za ocjenu nastavne i stručne aktivnosti u postupku izbora u znanstveno-nastavna i nastavna zvanja* (u daljnjem tekstu *Povjerenstvo*) i upozorava kako, iako navedena u svim temeljnim dokumentima (zakonu i statutima), odgovornost akademske zajednice prema zajednici u kojoj djeluje nije prepoznata kao specifična uloga sveučilišnih nastavnika čak ni na najvišoj razini u sektoru visokog obrazovanja. Pritom ističe kako je akademska javnost slabo upoznata s činjenicom da je *Povjerenstvo* Rektorskom zboru 2004. godine uputilo prijedlog minimalnih uvjeta u kojima je jedan od (potencijalnih) uvjeta za izbor bilo *aktivno sudjelovanje u programima povezivanja institucije s međunarodnom zajednicom, lokalnom zajednicom, gospodarstvom ili neprofitnim (nevladinim) sektorom*. Iako ovaj uvjet jasno upućuje na ispunjavanje obveze sveučilišta, Nacionalno vijeće za visoku naobrazbu i Rektorski nisu ga smatrali važnim.

<sup>55</sup> Za preostali period akademske 2007./2008. te 2008./2009. godine, zapisnici sa sjednica Rektorskog zbora nisu bili dostupni tijekom istraživanja na mrežnoj stranici pa stoga nisu uključeni u analizu.

ozbiljnije posvetiti bez obzira na (neodgovarajuće) uvjete napredovanja (Harkavy, 1997., Harkavy i Benson, 1998., Thomas, 2000., Checkoway 2000., 2001., Gamson, 2001., Ramaley, 2001.).

#### 6.4. Civilna misija sveučilišta u strateškim dokumentima

##### 6.4.1. Strateški dokumenti Vlade Republike Hrvatske

Hrvatska nacionalna obrazovna politika počela je poprimati svoja jasna obilježja tijekom posljednjih nekoliko godina. Osnovne smjernice razvoja školstva, pa tako i dijela visokog obrazovanja, opisane su u *Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* Drugi značajan dokument koji jasno ističe smjernice razvoja sustava visokog obrazovanja i znanosti svakako je i *Strateški okvir za razvoj 2006.-2013.* Planovi i preporuke za razvoj znanosti i tehnologije u Republici Hrvatskoj opisani su i u drugim Vladinim dokumentima.<sup>57</sup>

U predgovoru *Plana razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* stoji, između ostalog, kako se „...u obrazovnom sustavu u Republici Hrvatskoj provodi djelatnost odgoja i obrazovanja usmjerena na opće dobro svih sudionika i društva u cjelini, kako bi se poboljšala kvaliteta obrazovanja u funkciji kulture življenja, gospodarstva i društva temeljenoga na znanju i demokratskim načelima.“ U posebna prioriteta područja ovog *Plana razvoja* do 2010. godine uključeno je petnaest točaka, među kojima i povećanje izravne potpore regionalnom razvoju, povećanje uključenosti lokalne zajednice, socijalnih i drugih partnera te inovativni pristupi u odgojnom i obrazovnom procesu na svim razinama, što se posebno odnosi na aspekt visokoga školstva. Prema *Planu razvoja*, osnovna je „...zadaca odgojno-obrazovnih ustanova na svim razinama izgrađivati i stvarati intelektualni, radno sposoban i humanistički usmjeren ljudski potencijal na dobrobit vlastite zemlje kao i za opće dobro“ (str. 5.). U nastavku se ističe kako „...odgoj i obrazovanje imaju ključnu ulogu u osposobljavanju djece, mladih i odraslih za ravnopravno uključivanje u društvenu zajednicu i svijet rada, bez obzira na njihovo društveno podrijetlo“ (str. 5.) te kako se pred hrvatskim obrazovnim sustavom nalazi „izazov promicanja i održavanja nacionalnih, kulturoloških i humanističkih vrijednosti koje pogoduju razvoju osjećaja zajedništva, prihvaćanja i poštivanja različitosti, solidarnosti, odgovornost za održivi razvoj, kao i poticanje djelatnog građanstva i razvijanje demokratskog građanstva i društva u cjelini“ (str. 5.). Iako je jedan od

<sup>57</sup> To su, primjerice, dokumenti *Znanstvena i tehnološka politika Republike Hrvatske 2006.-2010.* (koji je Vlada Republike Hrvatske usvojila 2006. godine), *Znanstvena i tehnološka politika Republike Hrvatske – Akcijski plan 2007.-2010.* (koji je Vlada Republike Hrvatske usvojila u lipnju 2007. godine) te *Akcijski plan za poticanje ulaganja u znanost i istraživanje* (usvojen u travnju 2008. godine). Uvid u spomenute dokumente pokazao je da oni ne sadrže elemente značajne za predmet ovoga istraživanja.

četiri ključna razvojna prioriteta odgojno-obrazovnog sustava u Hrvatskoj<sup>58</sup> *odgoj i obrazovanje za društvenu povezanost (koheziju), gospodarstveni rast i razvoj* te se ističe kako se društvena dimenzija obrazovanja treba naglašavati u cijeloj vertikali i na svim područjima obrazovnog sustava, daljnja analiza *Plana razvoja*, a posebno Vladinog *Strateškog okvira za razvoj*, jasno upućuje na to kako se prioritete u smjernicama i preporukama visokoga obrazovanja razmatraju uglavnom iz perspektive gospodarskog razvoja i zapošljivosti pa otvorenim pitanjem ostaje na što se konkretno odnosi društvena dimenzija obrazovanja u cijeloj vertikali.

U Vladinom *Strateškom okviru za razvoj 2006.-2013.* glavni strateški ciljevi, čijem su ostvarenju usmjereni instrumenti i akcije, jesu „...*rast i zapošljavanje u konkurentnom tržišnom gospodarstvu koje djeluje u europskoj socijalnoj državi XXI. stoljeća*“ pa se u skladu s time i propisuje niz mjera i akcija koje visoko školstvo treba poduzeti kako bi doprinijelo postizanju spomenutog temeljnog strateškog cilja. Iz konteksta ovog dokumenta proizlazi kako se uloga visokog školstva te suradnja i doprinos zajednici, uglavnom svodi na sklapanje partnerstva s poslovnim sektorom te postizanje visoke razine izvrsnosti u suradnji s gospodarstvom. Ističe se kako je „...*utjecaj tržišta rada na osobine obrazovnog sustava nedovoljan*“ (str. 19.). S obzirom na to da je jedan od glavnih ciljeva, sukladno strateškim smjernicama koje Vlada Republike Hrvatske propisuje ovim dokumentom, i povećanje udjela visokoobrazovanih u ukupnoj populaciji, potrebno je spomenuti i visokoškolsko okruženje čiji razvitak Vlada očekuje te u okviru kojeg i obrazuje dio populacije. Naime, u dokumentu se također ističe kako poseban izazov u obrazovanju za društvo znanja predstavlja upravo sustav visokog obrazovanja jer on stvara najkvalitetnije ljudske resurse za gospodarstvo, ali ima i središnju ulogu u povezivanju znanstveno-istraživačkog rada i gospodarstva. S motrišta konkurentnosti kojoj se teži, najvažnije je očekivanje od sustava visokog obrazovanja kvaliteta pri čemu se ona jasno dovodi u vezu s poticanjem gospodarskog razvoja pa se ističe kako je „...*provođenje Bolonjskog procesa, razvoj sveučilišnih i stručnih studija, otvaranje hrvatskoga visokog školstva europskim standardima, uz sustavne poticajne mjere povećanja broja upisanih studenata, potrebno uskladiti s potrebama gospodarstva*“ (str. 22.) jer je „*znanstveno-istraživački rad i djelotvornost prenošenja njegovih rezultata u dobra, usluge i procese jedna od temeljnih poluga u stvaranju konkurentnog gospodarstva*“ (str. 24.). Snažna orijentacija prema gospodarskom sektoru vidi se i iz preporuka financijskog ulaganja pri čemu se naglašava kako je raspodjelu financijskih sredstava unutar obrazovnoga sustava, posebno onog visokoškolskog, potrebno provoditi, između ostaloga, prema pokazateljima tržišne potražnje za obrazovnim uslugama; kako je potrebno ulagati u znanstvenu

<sup>58</sup> Ostali su razvojni prioritete redom: poboljšanje kvalitete i učinkovitosti odgoja i obrazovanja, poticanje trajnog profesionalnog usavršavanja nastavnika i svih ostalih zaposlenih u obrazovanju te razvoj strategija upravljanja odgojno-obrazovnim sustavom i njegova učinkovitost.

infrastrukturu i ustanove za prijenos znanja radi izgradnje istraživačkih kapaciteta i omogućavanja pristupa poslovnim rješenjima (str. 25.); kako je potrebno uvesti mjere za poticanje komercijalizacije akademskog istraživanja radi učinkovite suradnje sveučilišta i istraživačkih ustanova s poslovnim strukturama (str. 26.) te stvarati partnerstva znanstveno-istraživačkih institucija i privatnog sektora na *osuvremenjivanju istraživačke opreme i infrastrukture radi njihove optimalne iskoristivosti* (str. 26.).

U ovim se dokumentima ne nalaze utvrđeni indikatori civilne misije sveučilišta te se ni u jednom dijelu ne uspostavlja jasna veza (kroz mjere i preporuke kao u navedenim primjerima) između visokog obrazovanja, zalaganja u zajednici i obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana potrebnih radi održavanja demokracije u društvu. S obzirom na to da se radi o temeljnim dokumentima koji propisuju mjere i preporuke razvoja visokog obrazovanja, njihova usmjerenost prema razvoju uskog odnosa između visokog obrazovanja i gospodarstva, upućuje na jednodimenzionalnost (gospodarske) paradigme u promišljanju vizije i strateških smjernica razvoja obrazovanja. Kako se radi o temeljnim strateškim dokumentima, za očekivati je da će se i strateške smjernice razvoja sveučilišta temeljiti na istoj paradigmi.

#### 6.4.2. Razvojne strategije sveučilišta u Hrvatskoj

*Magna Charta Observatory of Fundamental University Values and Rights* u svojoj je analizi hrvatskih sveučilišta u ožujku 2001. godine ocijenila da je rascjepkanost hrvatskih sveučilišta najveća opasnost njihovoj autonomiji i uspješnom razvoju te je istaknula zabrinutost zbog mogućih unutarnjih i vanjskih prijetnji institucionalnoj autonomiji sveučilišta. U dokumentu se dalje ističe da se „...samo sveučilišta koja imaju mogućnost definiranja svoje zadaće i prioriteta, koja donose strateške odluke (...) imajući u vidu čitavu ustanovu, mogu nazivati autonomnima.“ Očekivalo se kako će dinamične promjene koje se događaju u okruženju u kojem djeluju sveučilišta, a posebice priprema za ulazak Republike Hrvatske u Europsku Uniju te formalno uključivanje u europski visokoškolski i istraživački prostor, hrvatskim sveučilištima nametnuti potrebu izrade strategije razvoja kojom bi se definirali načini postizanja postavljenih ciljeva, mehanizmi za njihovo ostvarenje te tako osigurao stabilan razvoj sveučilišta. I Checkoway (2001.) stavlja velik naglasak na strateško planiranje te navodi kako se radi o načinu na koji se civilna misija svakako treba institucionalizirati. Strateško planiranje u načelu je određivanje onoga što se želi postići i načina na koji se to može i planira učiniti. Točnije, ono znači misliti unaprijed, predviđati alternative te, dugoročno, postizati rezultate. Prema Checkowayu (2001.), strateško planiranje civilne misije uključuje usuglašavanje sveučilišnih i demokratskih ciljeva za dobrobit društva. Njemu

su to već spomenuti ciljevi poput: pripremiti studente za aktivno sudjelovanje u demokratskom društvu, uključiti nastavno osoblje u istraživanje koje uključuje i unaprjeđuje zajednice, učiniti znanje dostupnijim javnosti, nagrađivati nastavno osoblje za stručni doprinos društvenoj zajednici, njihovo civilno zalaganje u zajednici te izgradnju suradničkih odnosa s različitim predstavnicima zajednice.

U vrijeme rada na ovoj analizi, u Republici Hrvatskoj samo su dva sveučilišta imala integralnu strategiju razvoja sveučilišta. Tako Sveučilište u Rijeci ima svoj strateški dokument koji je nazvan *Sveučilište u Rijeci: Strategija 2007.-2013.*, a Sveučilište u Zadru *Razvojne odrednice Sveučilišta u Zadru za razdoblje 2006.-2010.* Od preostalih sveučilišta neka su pokrenula proces izrade. Tako Sveučilište u Zagrebu ima teze za raspravu iz 2002. godine i razvijenu *Istraživačku strategiju Sveučilišta u Zagrebu 2008.-2013.* Sveučilište u Osijeku ima razvijenu *Strategiju za uspostavljanje i unaprjeđenje kvalitete* iz 2006. godine te dokument nazvan *Strategija inozemnih znanstveno-istraživačkih projekata Sveučilišta.*<sup>59</sup> Cilj je ovog dijela analize utvrditi orijentaciju hrvatskih sveučilišta kroz njihov temeljni strateški dokument.

#### Sveučilište u Zagrebu

U uvodnom dijelu *Istraživačke strategije Sveučilišta u Zagrebu* naglašava se kako se ona, između ostalog, temelji i na Vladinom *Strateškom okviru za razvoj*. Daljnjom analizom to postaje razvidno pa se tako u *Istraživačkoj strategiji* pronalaze formulacije preuzete, manje ili više, iz Vladinog *Strateškog okvira*. Time se istraživačka profilacija Sveučilišta u Zagrebu također okreće izvrsnosti u razvoju suradnje s gospodarskim sektorom dok su ostali segmenti izostavljeni. Iako se u *Strategiji* navodi kako je „...zadaća Sveučilišta stvaranje novih znanja i ideja te poticanje kritičkog promišljanja i kreativnosti“ te kako „osim edukacijske i znanstvene dimenzije cjelokupno sveučilišno obrazovanje ima izraženu i ekonomsku, društvenu i kulturnu dimenziju“ akademska je djelatnost istraživanja kroz ciljeve, zadatke i pokazatelje uspješnosti uglavnom usmjerena na razvoj uspješne suradnje Sveučilišta i gospodarstva, i to u nacionalnim i međunarodnim okvirima. U ovom strateškom dokumentu pronađeni su elementi koji se mogu dovesti u vezu s postavljenim indikatorom doprinosa zajednici, pri čemu se, napominjemo, radi o doprinosu promatranom kroz gospodarski razvitak. Međutim, kako nisu

<sup>59</sup> Dokumenti Sveučilišta u Osijeku ne predstavljaju integralne odrednice razvoja Sveučilišta pa stoga nisu bili predmetom naše analize, dok je *Istraživačka strategija Sveučilišta u Zagrebu* uključena u analizu iz dva temeljna razloga: činjenice da se radi o najvećem hrvatskom sveučilištu te stoga što je akademska djelatnost istraživanja također aktualna u procesu analize prisutnosti indikatora civilne misije sveučilišta.

pronađeni indikatori poticanja aktivnog građanstva i društvene odgovornosti u istraživačkoj djelatnosti među članovima akademske zajednice, ne čudi nalaz prema kojem će se izvrsnost u istraživanjima i dalje temeljiti na broju objavljenih radova indeksiranih u bibliografskim bazama.

### Sveučilište u Zadru

*Razvojne odrednice Sveučilišta u Zadru* za razdoblje od 2006. do 2010. godine također upućuju na izostanak utvrđenih indikatora civilne misije sveučilište. U uvodnom dijelu strategije zapisano je kako se ne radi o elaboratu, već o materijalu koji će služiti neposrednom definiranju i ostvarenju praktičnih zadataka sveučilišta te rješavanju postojećih problema. Iako u dokumentu nisu pronađeni definirani strateški ciljevi (i njima sukladno postavljeni zadaci i indikatori uspješnosti) kao ni elementi koji jasno dovode u vezu temeljne sveučilišne djelatnosti i spomenute indikatore civilne misije sveučilišta, postoje manji dijelovi strategije koji se s njima indirektno mogu dovesti u vezu. Strategija ne uvažava potrebe lokalne zajednice u kontekstu razvoja suradničkih istraživačkih i razvojnih projekata te drugih oblika suradnje, ali ističe mogućnost osnivanja novih studija u skladu s ljudskim resursima te prostornim i financijskim uvjetima, a posebice onih studija za koje je lokalne zajednice izrazila interes (str. 17.). Indikator poticanja aktivnog građanstva nije prepoznat kroz segmente akademskih djelatnosti, već putem poticanja studentskog angažmana u radu Studentskog zbora i ostalih studentskih aktivnosti: „*Podržat će se Studentski zbor u organizaciji aktivnih studentskih grupa koje će svoje programe rada nominirati u svrhu sufinanciranja i poticajnih mjera; poticati će se samostalni studentski predlozi aktivnosti u borbi protiv ovisnosti i dr.; i dalje će se osiguravati prostor za rad studentskih organizacija; posebice će se podržavati inicijative sportskih aktivnosti*“ (str. 21.). Indikator doprinosa zajednici moguće je prepoznati jedino u dijelu strategije u kojem se definira unapređenje odnosa na državnoj i lokalnoj razini (str. 32.). U tom je dijelu navedeno kako se „...s državnim ustanovama, Županijom, Gradom Zadrom, drugim županijama, gradovima i općinama, HAZU, ostalim jedinicama lokalne i regionalne samouprave, raznim domaćim i inozemnim ustanovama, udrugama, političkim strankama, gospodarskim subjektima, Domom hrvatske mladeži, Crkvom i dr. predviđaju razni oblici suradnje u formi ugovornih odnosa kroz zajednička financijska rješenja, a u svrhu unapređenja visokog školstva i njegova utjecaja u Zadru.“ Razina suradničkih odnosa sa svim navedenim dionicima nije dodatno razrađena kroz prijedloge suradničkih aktivnosti tako da sasvim nejasnim ostaje kako Sveučilište u Zadru vidi suradnju s lepezom dionika u zajednici. Jedini element suradničkih odnosa koji se u dokumentu detaljnije analizira jest suradnja s tijelima lokalne i regionalne samouprave pri čemu se ta suradnja temelji isključivo na gospodarskom reciprocitetu i izračunu godišnjeg ulaganja sveučilištaraca u lokalnu zajednicu.

### Sveučilište u Rijeci

Senat Sveučilišta u Rijeci, kako se ističe u uvodnim napomenama, svjestan promjena u okruženju, posebice integracije Republike Hrvatske u Europsku Uniju te odgovornosti Sveučilišta za razvitak regije i cijele države, donosi *Strategiju razvoja Sveučilišta u Rijeci* za razdoblje od 2007. do 2013. godine. Dakle, za isti vremenski okvir unutar kojeg svoje planove radi i Europska unija. Iz vizije je jasno da se Sveučilište u Rijeci oblikuje kao istraživačko s modelom održivog razvoja koji njeguje aktivnu suradnju s gospodarstvom i partnerstva za razvoj zajednice. U *Strategiji* tako stoji da „*Sveučilište prepoznaje obvezu javne odgovornosti i najvišom razinom organiziranosti i odgovornosti doprinijet će sociokulturnoj tranziciji u društvo znanja*“ (str. 11.). Na mnogobrojne, jednako važne promjene koje se očekuju kao posljedica globalizacije, klimatskih promjena i nedostatnosti tradicionalnih izvora energije, Sveučilište u Rijeci odgovarat će kao snažna integrirana institucija, a promjene u neposrednom okruženju sukreat će u partnerstvu s lokalnom zajednicom, gradovima i županijama. Analiza *Strategije razvoja Sveučilišta u Rijeci* upućuje na prisutnost utvrđenih indikatora civilne misije (*doprinosa razvoju zajednice, poticanja aktivnog građanstva i društvene odgovornosti*) u svim segmentima *Strategije*, a posebice u četiri od pet postavljenih strateških ciljeva.

### Doprinos razvoju zajednice

Indikator doprinosa razvoju zajednice proteže se kroz sve segmente *Strategije* i uočava u definiranju doprinosa temeljnih akademskih djelatnosti, odnosno, obrazovnih i istraživačkih aktivnosti, potrebama svih sektora i civilnog društva. Prvenstveno se analizira kroz drugi strateški cilj koji glasi: „...*istraživačko sveučilište s utvrđenim istraživačkim profilom, centrima izvrsnosti, kolaborativnim istraživanjima, institucijskom brigom za razvitak istraživačkih karijera i dvostruko većom znanstvenom produkcijom*“ (str. 45.). U okviru ovog cilja ističu se povezanost sveučilišta sa zajednicom, a posebice onim segmentima koji oblikuju društvo znanja, zatim povezivanje s poslovnim i javnim sektorom, uključivanje u društvene aktivnosti i povećanje utjecaja na javnu politiku. U ovom se dijelu Sveučilište ipak ne ograničava na doprinos gospodarskom razvoju te jasno navodi kako utvrđeni istraživački profil treba biti u službi održivog razvoja, kako u segmentu zaštite okoliša i korištenja obnovljivih izvora energije, tako i u

stvaranju kvalitetnog društveno-humanističkog konteksta.<sup>60</sup> Zanimljivo je kako se u *Strategiji* popularizacija znanosti, i uopće sveučilišta, također stavlja u službu zajednici i navodi se kako je potrebno sustavno i institucijski poticati organiziranje popularizacijskih aktivnosti te da djelatnike sveučilišta i studente koji se u njih uključuju, treba institucijski valorizirati. Sustavan pristup, u ovom kontekstu, podrazumijeva ostvarivanje partnerstva s institucijama i udrugama na gradskoj, županijskoj, državnoj i međunarodnoj razini, što upućuje na (deklarativnu) otvorenost Sveučilišta i spremnost na raznovrsne oblike suradnje s partnerima u zajednici.

### Promicanje aktivnog građanstva

U *Strategiji Sveučilišta u Rijeci* ističe se potreba osposobljavanja studenata za uključivanje u promjene i njihovo predviđanje. Naglašava se kako se „...te vještine i kompetencije trebaju razvijati na svim razinama formalnog obrazovanja, posebice opće kompetencije potrebne za rad i aktivno građanstvo“ (str. 38.). Svjesno tih izazova, Sveučilište u Rijeci postavlja prvi strateški cilj koji glasi: „...sveučilište koje provodi kvalitetno i učinkovito obrazovanje temeljeno na ishodima učenja i fleksibilnim akademskim profilima kroz sve tri razine sveučilišnih studija, usmjereno fleksibilnim putovima učenja i cjeloživotnom obrazovanju, sukladno potrebama zajednice, gospodarstva i razvitka društva“. U *Strategiji* se, u okviru ovog strateškog cilja, kao glavni mehanizam provedbe prepoznaje visokoškolska nastava, odnosno studijski programi u okviru kojih se ističe multidisciplinarnost studijskih programa, reforma kurikuluma temeljena na ishodima učenja te jačanje suradnje s gospodarstvom i javnim sektorom u obrazovanju<sup>61</sup>. Pored visokoškolske nastave, razvoju općih sposobnosti i aktivnog građanstva doprinosi i studentski angažman u društveno-kulturnom životu, prije svega akademske zajednice, pa je zanimljivo

<sup>60</sup> Iako se u *Strategiji* navodi kako će se za praćenje kvalitete istraživanja razviti niz specifičnih zadataka i indikatora, trenutačno je povećanje broja objavljenih radova u međunarodnim publikacijama (SCI) još uvijek jedini zadatak i osnovni indikator uspješnog provođenja strategije te stoga otvorenim pitanjem i dalje ostaje kako će se u budućnosti vrednovati postignući istraživačkih timova. Važno je u kontekstu ovog dijela komentirati kako je u dijelu SWOT analize, koja je također dio *Strategije*, naznačeno da je postojeća politika napredovanja znanstvenika prijatna pozitivnoj selekciji ljudskih resursa te kao takva onemogućuje uspostavljanje novih instrumenata za razvoj mladih znanstvenika. Ističe se i opasnost učestale suradnje s gospodarstvom te opasnost komercijalizacije sveučilišta koja potiče pojavljivanje osobnih interesa i prijeti zapuštanjem osnovne djelatnosti i pretvaranjem u nastavno sveučilište preuske istraživačke baze.

<sup>61</sup> Poveznicu sa zajednicom, poticanje već uspostavljenih oblika suradnje, ali i mogućnosti razvoja novih, proširenje svojih kapaciteta za razvoj stručnih, općih i profesionalnih sposobnosti studenata, Sveučilište u Rijeci vidi u partnerstvima s poduzećima i javnim institucijama. Kroz ta partnerstva Sveučilište planira znatno proširivati svoja obrazovna radilišta i uključiti veliki broj ljudi iz prakse u izvođenje studijskih programa, posebice u onom dijelu programa koji treba osigurati zapošljivost. Partnerstvima Sveučilište planira jačati dijalog i razumijevanje između visokoobrazovnih institucija i njihova okruženja te doprinijeti razvoju gospodarstva, javnih institucija i državne uprave.

vidjeti kako se u *Strategiji* očekuje da najmanje 50% studenata bude uključeno u organizirane kulturne, društvene, obrazovne, sportske i druge aktivnosti na Sveučilištu. Međutim, kojim se mehanizmima planira poticati spomenuti i očekivani angažman studenata, ostaje nejasno.

Daljnja analiza *Strategije* upućuje na važnost poticanja aktivnog građanstva u kojoj se navodi da je „...Sveučilište u Rijeci svjesno da će društveni kapital i socijalna kohezija biti jedan od glavnih temelja konkurentnosti u vrlo bliskoj budućnosti i moguće je očekivati da će aktivno građanstvo biti jedan od temelja za razvitak konkurentnosti društva“ (str. 67.-68.). Upravo zbog toga Sveučilište u Rijeci, pored obrazovnog i istraživačkog djelovanja na povećanje konkurentnosti hrvatskog gospodarstva, koje je u skladu s utvrđenim istraživačkim profilom Sveučilišta, planira „...sustavno i organizirano pristupiti aktivnostima za povećanje društvenog kapitala i socijalne kohezije kroz obrazovne aktivnosti za aktivno građanstvo (...); poseban naglasak bit će na nastavnim i izvannastavnim aktivnostima putem kojih će se studentima osigurati kompetencije kojima ih se priprema za aktivno sudjelovanje u demokratskom društvu“ (str. 68.). Ističe se dalje kako je „...cilj integrirati aktivnosti praktičnog djelovanja u zajednici s akademskim i osobnim razvojem kako bi se studentima pomoglo razviti kritički i uravnotežen pristup promišljanju o vlastitom obrazovanju i ulozi aktivnog građanina u zajednici“ (str. 68.). Čini se kako Sveučilište u Rijeci ima ozbiljnih namjera u procesu institucionalizacije segmenata civilne misije, a to se može zaključiti i iz dijela u kojem se spominje vrednovanje zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata: „...aktivna uključenost studenata i nastavnika, posebice sudjelovanje u radu stručnih, znanstvenih i studentskih organizacija te u projektima komuniciranja o aktualnim problemima sa širom javnosti, vrednovat će se kroz portfelj zaposlenika, odnosno sustav neformalnog obrazovanja na sveučilištu“ (str. 68.).

### Društvena odgovornost

„Služenje zajednici i sudjelovanje u razvoju društva jedna je od temeljnih komponenti misije modernog sveučilišta, bez obzira je li sveučilište javno ili privatno. Posebice je ta komponenta sveučilišne misije važna u Hrvatskoj koja je odlučila da je visoko obrazovanje javno dobro što podrazumijeva i njegovu javnu odgovornost“ (str. 65.). Upravo zbog ovako shvaćene misije, Sveučilište u Rijeci svojom obvezom smatra postavljanje strateškog cilja kojim će pokazati svoju javnu odgovornost u ostvarivanju civilne misije pa se indikator društvene odgovornosti prati kroz treći, a dijelom i kroz četvrti strateški cilj. Sukladno trećem strateškom cilju, Sveučilište u Rijeci planira se razviti u „...sveučilište s najvišom razinom organiziranosti i odgovornosti u kojem se izražava talent i poduzetnička energija svakog pojedinca (nastavnika, asistenta, administratora i studenta) s transparentnim procesima



i ljudima koji se ravnopravno natječu u Europskom istraživačkom prostoru i Europskom prostoru visokog obrazovanja“ (str. 55.). U ovom se dijelu dalje ističe kako „...moderno sveučilište, bez obzira na profiliranje i tipologiju, ima zadaću obrazovati i osposobljavati, istraživati i inovirati te služiti društvu i zajednici“ (str. 56.). Sveučilište u Rijeci očito prepoznaje izazov institucionalizacije civilne misije sveučilišta i svjesno je da će se, slijedeći svoju autonomiju, mali broj nastavnika ozbiljno posvetiti javnosti svoga rada i zadaći služenja zajednici, ne promiče li se ista kroz sve razine sustava. U *Strategiji* se stoga ističe kako „...ravnoteža između tih triju ključnih segmenata misije sveučilišta ovisit će o unutarnjoj snazi institucije da razvije instrumente kojima će poticati sva tri segmenta, (...); jedan od temeljnih instrumenata je sustavno poticanje svih djelatnika sveučilišta na intenzivne aktivnosti u sva tri segmenta sveučilišne misije; to podrazumijeva složeniju i precizniju razradu sustava za napredovanje u zvanjima i radnim mjestima na sveučilištu“ (str. 56.).

Odgovornost spram zajednice prati se i kroz četvrti strateški cilj koji glasi: „...sveučilište koje je aktivno uključeno u gospodarstvo i razvoj zajednice te pomaže gospodarsku i sociokulturnu tranziciju u društvo znanja“ (str. 65.). Ovaj se aspekt uglavnom promatra kroz akademsku djelatnost istraživanja pa se posebno navodi potreba provođenja istraživačkih projekata za potrebe gospodarstva i lokalne zajednice: „Sveučilište u Rijeci dio će svojih istraživačkih aktivnosti sustavno i organizirano usmjeriti prema temeljnim, razvojnim i primijenjenim istraživanjima za potrebe gospodarstva i zajednice u kojoj djeluje“ (str. 65.). Da istraživačka orijentacija sveučilišta ne pogoduje samo gospodarskom sektoru, daje se zaključiti temeljem potencijalnih suradnika prepoznatih u *Strategiji* u kojoj se navodi kako „...istraživanja temeljena na potrebama zajednice podrazumijevaju suradnju i partnerstva s organizacijama civilnoga društva koje djeluju u zajednici, a posjeduju multidisciplinarna stručna znanja i iskustva vezana uz određenu problematiku oko koje se organiziraju“ (str. 65.).

Zaključujući analizu (odabranih) strateških dokumenata razvoja sveučilišta u Hrvatskoj, prije svega valja istaknuti neusklađenost pristupa pri izradi strateških smjernica njihova razvoja. Od sedam sveučilišta, samo su Sveučilište u Rijeci i Sveučilište u Zadru izradila obuhvatne dokumente razvojnih odrednica. Sveučilište u Zagrebu, budući da ima razvijenu samo istraživačku strategiju, jasno šalje poruku profilacije u istraživačko sveučilište. U kontekstu učinjene analize, *Razvojne odrednice Sveučilišta u Zadru* i *Istraživačka strategija Sveučilišta u Zagrebu* upućuju na neprepoznavanje indikatora civilne misije sveučilišta u akademskim djelatnostima, dok Sveučilište u Rijeci, sukladno svojoj razvojnoj strategiji, (deklarativno) prepoznaje sva tri segmenta djelovanja modernog sveučilišta i odgovornost koju ima u razvoju prvenstveno lokalne zajednice u

kojoj i djeluje. Ipak, ovom zaključku valja pristupiti oprezno s obzirom na to da su u indikatorima, koji upućuju na uspješnost provedbe strategije i dogovorenih aktivnosti, elementi civilne misije sveučilišta ipak u većoj mjeri zanemareni.

#### 6.4.3. OECD izvještaj o visokom obrazovanju u Hrvatskoj

Hrvatska se 2004. godine priključila trogodišnjoj studiji visokog obrazovanja *Thematic Review of Tertiary Education*, koju je provodio OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) u dvadeset i četiri zemlje. Završno izvješće tematskog pregleda visokog obrazovanja izrađeno je radi pružanja korisnih analiza i informacija kako bi se odluke o planiranju i implementaciji predloženih inicijativa kvalitetnije provodile, a sustavi u različitim zemljama mogli uspješnije uspoređivati. Izvješće pruža brojne mogućnosti koje bi donositelji odluka trebali i mogu razmatrati, uvažavajući nacionalni kontekst razvoja visokoga obrazovanja. Uključivanjem u ovaj projekt, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa pružilo je političku podršku procesu transparentne analize i identifikacije problema i izazova s kojima se suočava visoko obrazovanje u Hrvatskoj te izradi smjernica daljnjeg razvoja. Osim toga, Hrvatska se uključivanjem u ovaj projekt pridružila najrazvijenijim zemljama i njihovim visokoškolskim sustavima te tako pojačala vidljivost nacionalnog sustava u međunarodnim okvirima i ostvarila dodatne prilike za komparativna istraživanja i analize.

Izvještaj pruža sveobuhvatne i koherentne informacije o sustavu visokog obrazovanja u Hrvatskoj. Dijelovi izvještaja pokrivaju širok spektar tema - opis šireg društvenog i gospodarskog konteksta u kojem djeluju naša sveučilišta, pregled ustroja visokog školstva, ulogu visokog obrazovanja za potrebe tržišta rada te istraživanja i inovacija, regionalnu ulogu visokog obrazovanja, pitanje jednakosti, upravljanja i financiranja te opis sustava osiguranja kvalitete. Pored toga, izvještaj sadrži i opširne statističke podatke za svaku spomenutu temu što svakako čini značajnu bazu za buduće analize.

Radi se, dakle, o važnom i reprezentativnom dokumentu, svojevrsnoj referenci za međunarodnu akademsku, istraživačku pa i političku zajednicu, zbog čega je posebno zanimljivo osvrnuti se na dio izvještaja koji analizira svrhu visokog obrazovanja u Hrvatskoj. Naime, autori u dijelu objašnjenja svrhe obrazovanja jasno ističu: „Glavna je svrha tercijarnog obrazovanja osoban razvoj mladih ljudi kako bi stekli kompetencije za aktivno građanstvo, zapošljavanje na fleksibilnom tržištu rada i daljnje učenje“ (str. 22.). Imajući u vidu prethodno izložene analize dokumenata, s pravom se postavlja pitanje temeljem čega su autori upravo aktivno građanstvo, odnosno stjecanje sposobnosti za isto, istaknuli kao primarnu svrhu

tercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj, budući da ne postoji nikakva poveznica ovog koncepta s drugim (u okviru ovoga istraživanja analiziranim) zakonskim i strateškim dokumentima koji reguliraju i opisuju visoko obrazovanje u Hrvatskoj.

Imajući na umu društveni kontekst u kojem sveučilišta djeluju, trenutačne pravce razvoja visokog obrazovanja, a osobito sam proces pristupanja Europskoj Uniji, autori u izvještaju, između ostaloga, upozoravaju i na osam najznačajnijih izazova daljnjeg razvoja tercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj u idućih nekoliko godina. Zanimljivo je kako se među osam istaknutih izazova ni jedan ne nadovezuje na koncept obrazovanja za aktivno građanstvo, što bi bilo realno za očekivati s obzirom na rang važnosti koji mu je pripisan.<sup>62</sup>

O konceptu obrazovanja za aktivno građanstvo ne raspravlja se ni u jednom dijelu iscrpnog OECD izvještaja pa nam ne preostaje drugo nego postaviti hipotezu kako je uključivanje aktivnog građanstva, kao glavne svrhe tercijarnog obrazovanja, koja se ni na koji drugi način kasnije ne dovodi u vezu s analiziranim konceptima, izazovima i planovima, reakcija autora na uočenu poželjnost ovog koncepta kao politički korektne ideje.

<sup>62</sup> Među utvrđenim izazovima nalaze se: (I) porast broja visoko obrazovanih građana, (II) daljnja diversifikacija modela visokog obrazovanja – razvoj programa cjeloživotnog učenja i ustanovljavanje fleksibilnih načina učenja, (III) razvoj nacionalnog kvalifikacijskog okvira i prilagodba visokoškolskih ustanova potrebama tržišta rada, (IV) promjene u sustavima upravljanja i rukovođenja visokoškolskim ustanovama, pri čemu je naglasak na razvoju i uvođenju novog modela financiranja koji bi studente učinio odgovornijima za vlastito studiranje, (V) usklađivanje sustava osiguranja kvalitete s europskim standardima i smjernicama radi međusobnog prepoznavanja diploma u europskom visokoškolskom prostoru, (VI) decentralizacija upravljačkih mehanizama države i njihova primjena sukladno načelima sveučilišne autonomije, (VII) intenzivniji razvoj istraživanja i jačanje konkurentnosti hrvatskih istraživača na međunarodnoj sceni te (VIII) daljnja integracija sveučilišta.

## 7. (Civilna) misija sveučilišta u Hrvatskoj: nedostatak autentičnog pristupa?

Analiza *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, koji određuje temeljna načela rada sveučilišta u Hrvatskoj, jasno pokazuje kako se od akademske zajednice očekuje promicanje društvene odgovornosti, i to prvenstveno među populacijom studenata, te integracija redovitih akademskih djelatnosti u zajednicu. Statuti temeljeni na *Zakonu*, iako manje u elementima znanstvene i nastavne djelatnosti, posebno naglašavaju važnost sudjelovanja studenata u upravljačkim strukturama i procesima. Dok u statutima sveučilišta i njihovih sastavnica nema dovoljno indikatora koji jasno upućuju na povezanost temeljnih akademskih djelatnosti sa zajednicom, aktivnost upravljanja uglavnom je visoko zastupljena i najopširnije obrazložena.

Važan nalaz koji je potrebno istaknuti svakako je i visoka razina usklađenosti statuta sveučilišta i fakulteta sa zakonskom regulativom. Usklađenost pravnih regulativa očekivana je, međutim, podudaranje dokumenata i statutarnih odredbi na horizontalnoj razini (utvrđena kako između sveučilišta, tako i između sastavnica) te vertikalnoj razini (između sveučilišta i njihovih sastavnica) ipak upućuje tek na svojevrsno zadovoljavanje forme, i što je još važnije, nedostatak autentičnog pristupa prilikom definiranja misije sveučilišta i fakulteta uopće pa tako i definiranja civilne misije. Sveučilišta u Hrvatskoj, i pripadajuće im sastavnice, tako se međusobno ne razlikuju po svojim misijama i načinima definiranja temeljnih akademskih djelatnosti. Pukim kopiranjem nadređenog zakona i statutarnih odredbi ostalih statuta, sveučilišta i njihove sastavnice svoje osnivačke akte tako čine neosjetljivima za specifičnosti znanstvenih područja, institucije i struke za koju obrazuju te zajednice u kojoj djeluju, što bi se kroz statute svakako trebalo uvažavati.

Ono što dodatno zabrinjava nedovoljna je prisutnost traženih indikatora u statutima, praćenih kroz temeljne akademske djelatnosti nastave, istraživanja i djelovanja za zajednicu, a osobito poticanje aktivnog građanstva. Visoko obrazovanje ima ključnu ulogu u pripremi novih generacija za aktivno sudjelovanje u demokratskom društvu. I Vijeće Europe mišljenja je kako je ono uspješno tek onda kada se, pored znanja, naglasak stavlja i na razumijevanje, kreativnost i sposobnost (proaktivnog) djelovanja (Bergan, 2007.). Upravo se stoga, objašnjava dalje Bergan, akademska zajednica mora baviti nastavom i istraživanjem u svim područjima značajnim za održanje našeg demokratskog društva. Sveučilište je sastavni dio zajednice u kojoj djeluje te se članovi sveučilišta moraju uključiti u zajednicu, i to ne samo kao predstavnici akademske zajednice nego i kao građani. Na lokalnoj, nacionalnoj i globalnoj razini, članovi akademske zajednice, ona

sama, ali i institucije, moraju se uključiti u javne rasprave i javno djelovati. Visoko obrazovanje mora igrati ključnu ulogu u razvoju onakva društva kakvo bismo željeli ostaviti budućim generacijama – društva koje je održivo ekološki i politički, ali i socijalno i etnički te gospodarski i kulturalno. Drugim riječima, visoko obrazovanje koje nas priprema i nadahnjuje ne samo na to da budemo uspješni nego i da činimo dobro. Ono mora stvoriti Europu koja se ne boji interakcije sa svijetom koji je okružuje (Bergan, 2007.). Analiza statuta sveučilišta i pripadajućih im sastavnica upućuje na to kako ovdje spomenute dimenzije nisu prepoznate na najvišoj razini te kako temeljni dokumenti, koji reguliraju djelovanje visokoškolskih ustanova, nemaju razvijene odredbe odgovornosti spram zajednice. Iako je indikator poticanja aktivnog građanstva u potpunosti zastupljen kroz aktivnost upravljanja, važno je naglasiti kako ta aktivnost omogućuje aktivno sudjelovanje samo nekolicine predstavnika studentske populacije u upravljačkim tijelima i procesima donošenja odluka.

Postavlja se pitanje imaju li temeljne akademske djelatnosti i sveučilišni nastavnici ulogu i odgovornost za obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana, s obzirom na to da na razini statuta nastava, istraživanje i djelovanje u zajednici nisu prepoznati kao odgovarajući mehanizmi promicanja koncepta aktivnog građanstva. U ovom kontekstu potrebno je spomenuti izvješće koje je izradio tim hrvatskih stručnjaka radi sudjelovanja u OECD projektu koji analizira tercijarno obrazovanje u svijetu. U izvješću tako stoji da je „...glavna svrha tercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj osobni razvoj mladih ljudi u cilju stjecanja kompetencija za aktivno građanstvo, zapošljavanje na fleksibilnom tržištu rada i napredno učenje“ (str. 22.). Indikativno je, možda i obećavajuće, što autori izvješća kompetencije za aktivno građanstvo navode na prvom mjestu (na što upozorava i Ledić, 2007.), ali nije jasno na koji su način autori definirali upravo ovakvu svrhu tercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj, budući da na ovaj način ona nije definirana ni u *Zakonu*, a ni u pojedinačnim statutima sveučilišta i njihovih sastavnica. Upozorava li ovaj nalaz na neozbiljan pristup autora izradi važnoga referentnoga dokumenta?

Jedan do važnijih nalaza u okviru ovog istraživačkog zadatka svakako je i činjenica da samo Sveučilište u Rijeci i Sveučilište u Zadru imaju razvijenu integralnu strategiju razvoja čime postaje nejasno i nepoznato na kojim temeljima ostala sveučilišta razvijaju svoje planove razvoja te provode djelatnosti u trenutku suočavanja s velikim izazovima reforme i transformacije obrazovnog i istraživačkog djelovanja. *Razvojne odrednice Sveučilišta u Zadru i Istraživačka strategija Sveučilišta u Zagrebu* upućuju na neprepoznavanje indikatora civilne misije sveučilišta u akademskim djelatnostima, dok Sveučilište u Rijeci, sukladno svojoj razvojnoj strategiji, prepoznaje sva tri segmenta djelovanja suvremenog sveučilišta te odgovornost koju ima u razvoju prvenstveno lokalne zajednice u kojoj i djeluje.

Mehanizam poticanja civilnog zalaganja jest, primjerice, institucionalizacija civilne misije, ali pritom se uočava i jedan od najvećih izazova, a to je vrednovanje civilnog zalaganja. Analiza *trenutačnog Pravilnika o izborima u znanstveno-nastavna, znanstvena, nastavna, suradnička i stručna zvanja* jasno upućuje na dominaciju istraživačke izvrsnosti koja uvjetuje napredovanje, a analiza strategija ne ostavlja prostora za optimistično vjerovanje u bilo kakve skorašnje promjene ovog segmenta.

Mnogi autori upozoravaju na opasnost izostanka institucionalnog elementa vrednovanja civilnog zalaganja u zajednici koji bi članovima akademske zajednice jasno poslao poruku o odgovornosti sveučilišta, akademske zajednice te ulozi temeljnih djelatnosti i sveučilišnih nastavnika. Ovaj izostanak potvrđuju i rezultati našeg istraživanja. Bloomgarden i O'Meara (2007.) upozoravaju na autonomiju sveučilišnih profesora te naglašavaju kako će odluka o njihovu zalaganju u zajednici i poticanju aktivnog građanstva studenata uglavnom ovisiti o njihovoj percepciji važnosti koju pridodaju ovoj djelatnosti. I niz drugih autora smatra kako nije realno vjerovati da će se sveučilišni nastavnici uključivati u takve aktivnosti i uopće promicati zalaganje u zajednici i aktivno građanstvo (Boyer, 1990., Braxton, Luckey i Helland, 2002., Lynton, 1995., O'Meara, 2002.). Sveučilišta se moraju, barem na institucionalnoj razini, baviti javnom i demokratskom svrhom obrazovanja, surađivati s dionicima u povezivanju vlastita rada s većim društvenim pitanjima i problemima, surađivati sa zajednicom i civilnim društvom, promicati javnu dimenziju svoga rada te stvarati znanja dostupna zajednicama (Wingspread Declaration, 1999.). Slijedom navedenog i Ledić (2007.) zaključuje kako bi akademska zajednica trebala aktivnije doprinositi unapređenju kvalitete života u zajednici te obrazovanju aktivnih i društveno odgovornih građana, i to sustavno kroz temeljne djelatnosti, a ne slučajno i ovisno o osobnom poimanju civilnosti i odgovornosti spram zajednice. Dakle, „...sistemi i systemske promjene, bolje ili lošije, nisu same po sebi presudne. Presudni su oni koji ih nose, nastavnici i studenti...“ (Ivić, 2009.)

## 8. Projekcija razvoja civilne misije na sveučilištima u Hrvatskoj

UNESCO je 1998. godine donio *Deklaraciju o visokom obrazovanju za 21. stoljeće*. Danas postavljamo pitanje u kojoj su mjeri naša sveučilišta svjesna ciljeva ove Deklaracije? Pokušavaju li ih ispuniti? Ako je odgovor potvrđan, koji se mehanizmi u procesu njihova ostvarenja prepoznaju? Prema UNESCO-voj Deklaraciji, sveučilišta su obvezna odgovoriti na izazove ubrzanog društvenog razvoja. Tako shvaćeno društveno odgovorno sveučilište razvija društveno odgovorne i aktivne građane odgovarajućih znanja i vještina potrebnih kako bi bili sposobni donositi informirane i odgovorne odluke, zalagati se u zajednici i voditi produktivne živote, u privatnoj i poslovnoj domeni. Od sveučilišta se također očekuju i potencijalna rješenja za trenutačne društvene probleme, poput onih održivog razvoja, društvene nejednakosti te brojnih drugih koji oblikuju svijet u kojem danas živimo. UNESCO-va Deklaracija progovara iz diskursa društvene odgovornosti sveučilišta i svih njezinih predstavnika za društveni razvoj te od sveučilišta očekuje razvoj novih pogleda na trenutačne društvene potrebe i probleme. Očekuje se razvoj modela održivog društvenog razvoja koji podrazumijeva razvijanje znanja i vještina za život u društvu koje se mijenja, ali i razvijanje interesa i motivacije za zalaganje u zajednici i svakodnevno odgovorno ponašanje kako bi se postigle pozitivne promjene u društvu.

Godinu dana od donošenja UNESCO-ve Deklaracije, 1999. godine, započinje Bolonjski proces - glavni proces reforme sustava visokoga obrazovanja u Europi. Europska unija jedan je od nositelja i provoditelja mehanizama Bolonjskog procesa. Iako je sam proces iniciran suradnjom europskih sveučilišta, Europska komisija s vremenom je preuzela sve značajniju ulogu, da bi danas bila članom europske koordinacije Bolonjskog procesa. Nije tajna kako je Europskoj uniji važno podupirati i sustavno poticati provedbu (i obrazovnih) reformi usklađenih s Lisabonskom deklaracijom (2000.) prema kojoj se očekuje da već ove, 2010. godine, Europa bude najdinamičnije i najkonkurentnije gospodarstvo u svijetu, temeljeno na znanju, sposobno za samoodrživ razvoj, s povećanim brojem i kvalitetom radnih mjesta te jačom socijalnom kohezijom. Jednostavnije rečeno, cilj je u obrazovni proces uključiti što više ljudi te aktivirati i one teško zapošljive i nezaposlene skupine građana kako bi i oni radili i doprinosili gospodarskom razvoju. Koordinacija i harmonizacija sustava visokoga obrazovanja teži, između ostaloga, i međusobnom priznavanju kvalifikacija kako bi se građani Europske Unije mogli slobodno kretati i zapošljivati na otvorenom tržištu Europske Unije. Kako bi se ostvarili ambiciozni ciljevi postavljeni ovom strategijom, bilo je nužno osigurati koordiniranu prilagodbu obrazovnih sustava u europskim državama te se stoga razvijaju ekspertne analize, strateški dokumenti, programi, kvalifikacijski okviri, ključni ciljevi, očekivani mjerljivi ishodi, smjernice, kvantitativni i

kvalitativni indikatori, *benchmark* indikatori te financijski instrumenti, a sve radi (nužne) promjene paradigme obrazovanja, reforme kurikuluma, prilagođavanja tržištu rada i razvoja sposobnosti potrebnih za aktivno građanstvo.

Ulaskom u pregovore pristupanja Europskoj Uniji, Republika Hrvatska opredijelila se za postupno usklađivanje svoje politike u području obrazovanja, znanosti i istraživanja sa svim zajedničkim europskim načelima, strateškim dokumentima, standardima i alatima. To se, prije svega, odnosi na prihvaćanje ciljeva definiranih Lisabonskom deklaracijom. Jednim se dijelom ta tendencija daje jasno prepoznati u ciljevima Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, prema kojima je Hrvatska do 2010. godine trebala postati najdinamičnija zemlja u regiji koja predvodi količinom stvorenog i akumuliranog znanja. Ovaj cilj svakako stvara potrebu redefiniranja cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava i osuvremenjivanja sustava visokog obrazovanja. Moglo bi se reći kako se ovaj zahtjev potvrđuje i ključnim dokumentima koje Vlada Republike Hrvatske izrađuje, a to su *Strateški okvir za razvoj 2006.-2013.* te *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* Međutim, pitanje smjera osuvremenjivanja sustava od posebnog je značaja. Oslanjaju li se naša sveučilišta na načela UNESCO-ve ili Lisabonske deklaracije, budući da je očigledno da te dvije deklaracije ne dijele zajedničku viziju razvoja i nemaju jednaka očekivanja od suvremenog sveučilišta?

*Strateški okvir za razvoj 2006.-2013.* i *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* jasno se (i očekivano) opredjeljuju za Lisabonsku deklaraciju. U spomenutim je dokumentima i navedeno da se njihov razvoj oslanjao upravo na načela i ciljeve Lisabonske deklaracije koji potiču osuvremenjivanje obrazovnih sustava kako bi Europska Unija postala najkonkurentnije, najdinamičnije i na znanju utemeljeno gospodarstvo. Oslanjajući se tako na istaknuta načela i ciljeve, čini se kako naša sveučilišta, suprotno načelima UNESCO-ve vizije razvoja suvremenog sveučilišta (koja se, slučajno ili ne, ne spominje ni u jednom analiziranom dokumentu?!), podliježu gospodarskom instrumentalizmu.

Zbog ove se tendencije tijekom posljednjeg desetljeća javlja niz inicijativa, danas već široko rasprostranjenih na sveučilištima diljem svijeta, kojima se potiče propitivanje misije sveučilišta te iznose argumenti za redefiniranje uloge sveučilišta u procesima služenja nacionalnom, ali i globalnom gospodarstvu. Sve se veći broj kritičara visokog obrazovanja priklanja promicanju civilne misije sveučilišta koja podrazumijeva društvenu odgovornost sveučilišta spram zajednica i društva, i to na obrazovnim i znanstvenim razinama, a u kontekstu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana te razvoja istraživanja temeljenih na trenutačnim potrebama i problemima. Radi poticanja sustavne integracije civilne misije sveučilišta u njegove temeljne zadaće, na međunarodnoj

se sceni razvijaju strateški dokumenti, a na institucionalnoj se razini predlažu smjernice poticanja civilnog zalaganja članova akademske zajednice (osobito studenata) kroz inovativne modele visokoškolske nastave, poticanje suradničkih istraživanja u zajednici, razvoj niza aktivnosti djelovanja u zajednici te prijedloge vrednovanja civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata.

### 8.1. Civilna misija na sveučilištima u Hrvatskoj: mogući smjerovi razvoja

Prijedlozi razvojnih promjena koje bi sveučilišta trebala primijeniti kako bi koncept civilne misije sveučilišta promicala i integrirala u svoje temeljne akademske djelatnosti, otvaraju prostor za raspravu, daljnju operacionalizaciju koncepta, identifikaciju izazova te razvoj i implementaciju (potencijalnih) mehanizama koji bi poticali ove promjene.

Smjerovi razvoja civilne misije hrvatskih sveučilišta u ovom se istraživanju temelje na:

- analizi mogućnosti i izazova međunarodnih inicijativa koje potiču (jaču) integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti;
- prikazu i analizi strateških smjernica za redefiniranje i jaču integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti;
- analizi i interpretaciji nekoliko razina pravno-organizacijskih akata koji reguliraju visoko obrazovanje u Hrvatskoj i dodatno opisuju strateški smjer razvoja sveučilišta.

Radi utvrđivanja pravnih pretpostavki ostvarivanja civilne misije na hrvatskim sveučilištima, studij dokumentacije učinjen je isključivo na razini predstavljene dokumentacijske građe, s time da se pritom nije uzimala u obzir provedba akata, odnosno razotkrivanje stvarnog stanja u praksi na pojedinim sveučilištima, fakultetima i odjelima. Iako je procijenjeno kako je za ovu razinu analize istraživačkog problema, ovakav studij dokumentacije odgovarajući materijal za izradu projekcije, potrebno je upozoriti na projekcijska ograničenja. Ova se projekcija temelji isključivo na rezultatima analize literature i navedene dokumentacije. Da bi ona bila još cjelovitija, trebalo bi, u budućim istraživanjima, ispitati više dionika, a posebice stavove sveučilišnih nastavnika i studenata o civilnoj misiji sveučilišta.

S obzirom na to da spomenute deklaracije pred sveučilište stavljaju različite ciljeve i zadatke te očekuju različite izvedbene ishode, važno je utvrditi *očekivan i poželjan smjer razvoja civilne misije na sveučilištima u Hrvatskoj*. *Očekivan smjer razvoja* predstavlja projekciju razvoja civilne misije sveučilišta u idućih nekoliko

godina temeljenu na predstavljenim nalazima istraživanja i bez intervencija. Intervencije se u ovom kontekstu odnose na niz mehanizama kojima bi se mogla poticati promocija i (jača) integracija načela civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti. Radi se o intervencijama koje zahtijevaju dodatne napore na svim razinama, a prvenstveno preuzimanje odgovornosti sveučilišta i sveučilišnih nastavnika za institucionalizaciju i internalizaciju načela civilne misije sveučilišta.

Okvako postavljena projekcija odgovara na pitanje: *Koje su mogućnosti promicanja i razvoja civilne misije sveučilišta bez intervencija?* Ovaj smjer razvoja misije sveučilišta naslanja se na načela Lisabonske deklaracije. S obzirom na to da se ovim radom nastoji, između ostaloga, opravdati i argumentirati potreba promicanja i (jače) integracije civilne misije na hrvatskim sveučilištima, u okviru projekcije razvija se i drugi, *poželjan smjer razvoja civilne misije*. Ova se projekcija također temelji na predstavljenim istraživačkim nalazima, ali njezinu srž čine razvojne preporuke koje proizlaze iz analize međunarodnih inicijativa te strateških smjernica razvoja i jače integracije civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti. Okvako postavljena projekcija ovaj put odgovara na pitanje: *Koje su mogućnosti promicanja i razvoja civilne misije sveučilišta uz preporučene intervencije?* Kroz ovaj se vid projekcije smjer razvoja misije sveučilišta snažno veže uz društveni diskurs i načela UNESCO-ve deklaracije te očekivanja koja ona postavlja pred suvremena sveučilišta.

Kako bi projekcija bila usklađena s utvrđenim međunarodnim smjernicama poticanja (jače) integracije civilne misije sveučilišta, razvija se kroz rakurs (I) javne obrazovne politike, (II) institucionalne razine i (III) (izvannastavne) aktivnosti studenata<sup>63</sup>. Institucionalna razina (koja se odnosi na temeljne aktivnosti - nastavu, istraživanje i djelovanje u zajednici) uglavnom će biti u skladu s kriterijima koje navodi Ostrander (2004.). Naime, prema modelu koji ona razvija, u konstelaciji odnosa sveučilišta i zajednice, civilna misija sveučilišta promatra se kroz (I) *poučavanje i učenje studenata*, (II) *transformaciju kurikuluma*, (III) *istraživačke prioritete koji se definiraju u suradnji sa zajednicom i počivaju na aktualnim društvenim problemima* i (IV) *produkciju novoga znanja*.

<sup>63</sup> Argument za uvođenje segmenta studentskih aktivnosti u kontekstu razvoja civilne misije sveučilišta leži, jednim dijelom, u rezultatima pilot istraživanja (prema kojima su studenti pokazali nezadovoljstvo svojim predstavničkim tijelom i ponudili niz konstruktivnih prijedloga za unapređenje svoje upravljačke pozicije).

### 8.1.1. Očekivani smjer razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj

Kontekst u kojem danas djeluju hrvatska sveučilišta i inicijative koje se poduzimaju kako bi se ispunili uvjeti na koje se Hrvatska pregovorima o pristupanju Europskoj Uniji obvezala, upućuju na to kako se u idućem razdoblju mogu očekivati ključne političke odluke koje će se odnositi na procese integracije sveučilišta, diferencijaciju visokoobrazovnih institucija, razvoj sustava doktorskih studija te, paralelno, jačanje istraživačkih profila sveučilišta. Slijedi i izrada hrvatskog nacionalnog kvalifikacijskog okvira, daljnja reforma svih obrazovnih programa kako bi se definirali ishodi učenja i sukladno istima (re)strukturirali novi programi. Očekuje se i cijeli jedan segment promjena u procesu restrukturiranja financijskih instrumenata, s obzirom na to da bi Republika Hrvatska, sukladno pregovorima, trebala izraditi akcijski plan kojim će se povećati financijska izdvajanja za znanost, ali i utjecati na povećanje uključenosti poslovnog sektora u financiranje istraživanja. Ključan će utjecaj svakako imati samo priključivanje Hrvatske Europskoj Uniji, nakon čega se očekuje povećanje mobilnosti hrvatskih sveučilišnih nastavnika i studenata, ali i (veći) dolazak europskih studenata na naša sveučilišta.

Zabrinjava činjenica kako, u situaciji snažnih promjena koje su već zahvatile naša sveučilišta, a osobito onih koje tek dolaze, sveučilišta u Hrvatskoj nemaju razvijene integralne strateške smjernice vlastitoga razvoja (izuzev Sveučilišta u Rijeci i Sveučilišta u Zadru) ni jasno određene misije djelovanja. Naime, pristupi koja (suvremena) sveučilišta odabiru, u smislu definiranja svoje uloge i očekivanja spram zajednice i društva u kojem (i za koje) djeluju, uglavnom su usko povezani s misijama i strateškim odrednicama. Zbog njihove nedovoljne artikulacije, na našim je sveučilištima teško, u načelu, prejudicirati bilo kakvu viziju razvoja i očekivane promjene.

Iako analiza *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* jasno pokazuje kako se od akademske zajednice očekuje promicanje društvene odgovornosti, i to prvenstveno među populacijom studenata, studij dokumentacije upućuje na diskontinuitet ovih koncepata i ciljeva proklamiranih zakonom. Analiza dokumentacije upućuje na nedostatak autentičnog pristupa pri definiranju misije sveučilišta i fakulteta pa se sveučilišta i fakulteti u Hrvatskoj, unatoč svojoj orijentaciji, odnosno specifičnostima znanstvenih područja, institucije i struke, međusobno ne razlikuju prema svojoj misiji. Analiza dalje upućuje i na slabo poznavanje koncepta civilne misije sveučilišta te nizak stupanj prisutnosti njezinih indikatora u dokumentima koji reguliraju i dodatno opisuju visoko obrazovanje. Analiza statuta sveučilišta i pripadajućih im sastavnica, upućuje na izostanak

dimenzije civilne misije sveučilišta na najvišoj razini, a dokumenti koji reguliraju djelovanje visokoškolskih ustanova, nemaju razvijene odredbe odgovornosti sveučilišta spram zajednice.

Ukoliko odgovorni dionici (na svim razinama službene i osobne odgovornosti!) ozbiljno ne počnu promišljati o (re)definiranju misije hrvatskih sveučilišta, promociji koncepta civilne misije te, u konačnici, i operacionalizaciji zakonskih odredbi (koje jasno pozivaju na društvenu odgovornost sveučilišta!), utoliko bi koncept civilne misije i društvene odgovornosti sveučilišta te snažna prisutnost sveučilišta u pružanju potencijalnih rješenja za društvene potrebe i probleme zajednice (i društva uopće) mogli ostati nerealizirani. U idućem se razdoblju ne očekuje poticanje promjena i inovacija u segmentu akademskih djelatnosti, odgovornosti sveučilišnih nastavnika i vrednovanja njihovih djelatnosti, a proklamirana istraživačka orijentacija hrvatskih sveučilišta i dalje će se vezivati uz gospodarski rast i razvoj te primarno zadovoljavanje potreba tržišta rada, nastavljajući tako s opasnom tendencijom poimanja znanja kao robe. U takvom okruženju nije realno očekivati ikakve promjene u procesima redefiniranja klasičnih obrazaca visokoškolske nastave, istraživanja i vrednovanja u smjeru poticanja civilnog zalaganja, obrazovanja za aktivno građanstvo te razvijanja niza aktivnosti temeljenih na potrebama zajednice. Uzevši u obzir studij dokumentacije, osobito razvojnih strategija sveučilišta, može se konstatirati kako inicijative kojima se civilna misija sveučilišta promiče, nisu dio strateških smjernica razvoja te kako nećemo imati priliku svjedočiti obratu u procesima nastave i istraživanja.

Vodeći se nalazima koji upućuju na alarmantno zanemarivanje koncepta civilne misije sveučilišta na svim razinama, a imajući na umu otvorena i jasna (politička) opredjeljenja *Strateškog okvira za razvoj 2006.-2013.* i *Plana razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* spram Lisabonske deklaracije, visoko obrazovanje u Hrvatskoj na putu je da, gotovo isključivo, postane instrument političkih lisabonskih načela i ciljeva.

### 8.1.2. Poželjan smjer razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj

Analiza dokumentacije pokazuje kako je UNESCO-ova deklaracija prošla razmjerno nezapaženo u političkim krugovima i akademskoj zajednici te otvorenim ostaje pitanje razloga takve orijentacije i neopravdanog zanemarivanja jedne od najvažnijih svjetskih inicijativa isticanja načela društvene odgovornosti visokoga obrazovanja. Načela UNESCO-ove deklaracije nisu pronađena u zakonskoj regulativi naših sveučilišta, analiziranim statutima sveučilišta i njihovih sastavnica, razvojnim strategijama sveučilišta kao ni u strateškim dokumentima Vlade Republike Hrvatske. Tek je pokoje načelo pronađeno u strategiji Sveučilišta

u Rijeci. Opravdano je stoga i postaviti pitanje čemu insistirati na integraciji načela deklaracije koja ni na jednoj razini dosad (a prošlo je dvanaest godina od njezina donošenja!) nije prepoznata kao vrijednost kojoj se naša sveučilišta trebaju priklanjati? Odgovor bi mogao biti - stoga što se radi o deklaraciji koja nema političkih motiva te što se takvoj politici zanemarivanja treba protiviti. UNESCO-va Deklaracija utemeljena je na diskursu društvene odgovornosti svih članova sveučilišne zajednice za društveni razvoj pa se od sveučilišta i očekuje razvoj novih pogleda na trenutačne društvene potrebe i probleme. Zanemarivanjem ove uloge, osim što potvrđuju sklonost (ekskluzivnom) doprinosu gospodarskom rastu i razvoju, sveučilišta bi mogla postati društveno irelevantna. Kako bi se upravljačke strukture (dodatno) osvijestilo o važnosti integracije koncepta civilne misije i civilnog zalaganja, taj isti koncept potrebno je sustavno promicati, a posebice stoga što čak pet hrvatskih sveučilišta nema razvijene strateške smjernice svojega djelovanja. Osobito je važno stoga u idućem razdoblju upozoriti upravljačke strukture, ali i sve predstavnike akademske zajednice, na važnost institucionalizacije ovog aspekta misije sveučilišta i svega što taj proces podrazumijeva. Potrebno je skrenuti pažnju na to kako bi *integracija* pojedinih komponenti civilne misije sveučilišta trebala biti ugrađena u *strateške smjernice*. Pritom valja voditi računa i o tome da se svaki segment postupno razvija, da se u određenim intervalima aktivnosti i zadaci ciljano usmjeravaju kako bi se sveučilište moglo prilagoditi promjenjivom kontekstu, unutarnjim i vanjskim potrebama te potom promišljeno odabrati one strateške smjernice i korake koji će u određenom trenutku izazvati najmanje problema. Važno je naglasiti da bi se strateškim smjernicama *civilna misija i civilno zalaganje trebali jednako promicati u različitim znanstvenim područjima*. Kako se ne radi o posebnom konceptu misije koja bi svojim korijenima isključivo bila vezana uz društvene i humanističke discipline, važno je upozoriti na važnost *integracije* upravo na *sveučilišnoj razini*. Osim što bi poslala jasnu poruku predstavnicima akademske zajednice, sveučilišta bi na ovaj način definirala i pristup zajednici kojim bi jasno priopćili o svojoj ulozi u njezinu razvoju.

Procesima integracije načela civilne misije sveučilišta i promicanju civilnog zalaganja potrebno je pristupiti i putem *redefiniranja temeljnih akademskih djelatnosti* pri čemu se najviše intervencija predlaže upravo u polju visokoškolske nastave i istraživanja. Jedan od prijedloga odnosi se na zamjenu paradigme obveznih studijskih kolegija *paradigmom učenja okrenutom ka studentu* kojoj bi osnovna svrha bila kod studenata poticati znatiželju, istraživanje, analiziranje i kritičko promišljanje, osviještenost o trenutačnim potrebama i problemima društva te odgovornost za sebe za druge i za zajednicu. Nešto manje radikalna (i u našem kontekstu prihvatljiviji model intervencije) mogao bi biti pristup *redefiniranja i osmišljavanja novih izbornih kolegija i/ili završnih studentskih radova* koji bi uključivali model učenja zalaganjem u zajednici, a na način da

on bude jasno povezan sa sadržajem kolegija i uopće znanstvenim interesima sveučilišnog nastavnika. Namjera je, naime, transformirati nastavne programe tako da oni, *u suradnji s organizacijama i ustanovama u zajednici*, njeguju povezanost ishoda učenja kolegija i samih aktivnosti u zajednici. *Poučavanje i učenje studenata* potrebno je *prilagoditi potrebama društva* te staviti naglasak na *obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana*. Pritom ishode učenja nije dovoljno usmjeriti prema proklamiranim ciljevima nastave, već *unijeti temeljite promjene u modele poučavanja* i osmisliti nastavni proces tako da potiče učenje studenata o aspektima civilne misije. Studij dokumentacije na svim razinama jasno upućuje na izostanak integracije aspekata civilne misije sveučilišta u nastavi zbog čega se teško nazire prostor za realizaciju ovakvih inicijativa bez ozbiljnih intervencija. Valja biti svjestan kako se promjene ovoga tipa ne bi trebale unositi nezavisno na svakoj razini te bi važnu ulogu u tom procesu trebale preuzeti *mreže stručnih suradnika* (kako na sveučilištu, tako i u samoj zajednici). U iščekivanju ovakvih promjena svakako bi važno bilo *osigurati niz obrazovnih prilika za stručno usavršavanje sveučilišnih nastavnika* radi kvalitetnije implementacije modela sveučilišne nastave koji potiče učenje zalaganjem u zajednici.

Čini se kako istraživačke orijentacije u strategijama hrvatskih sveučilišta daju jasan smjer razvoja, osobito kroz mjerila izvrsnosti, pa je teško očekivati promjene u redefiniranju pokazatelja uspješnosti njihove provedbe. Radi ostvarivanja načela civilne misije sveučilišta u domeni istraživačkih djelatnosti, očekuje se da *sveučilišta definiraju istraživačke prioritete u suradnji sa zajednicom te razvijaju projekte koji će odgovarati na prepoznate potrebe i probleme*. Pritom se poseban naglasak stavlja na evaluacije ovakvih programa i propitivanje njihovog stvarnog utjecaja, ali i na sama evaluacijska istraživanja te radove koji proizlaze iz takvih istraživanja. Imajući u vidu da znanstvena izvrsnost, koja se vrednuje na našim sveučilištima, ne prepoznaje (barem ne zasad) mogućnosti postizanja izvrsnosti u ovom segmentu, očigledan je (nepovoljan) status evaluacijskih istraživanja. Studij dokumentacije, slično kao i kod nastave, upućuje na osobito nizak stupanj integracije aspekata civilne misije sveučilišta u istraživačku djelatnost te se ne vidi mogućnost promicanja ovakvih inicijativa bez složenijih intervencija.

Na putu promicanja modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici, *važnu ulogu* bi svakako mogle, a i trebale odigrati odigrati *organizacije civilnog društva* (posebno one koje djeluju u akademskim krugovima i područjima zalaganja za doprinos razvoju visokoga školstva), i to osobito kod promicanja samog civilnog zalaganja u zajednici, društvene odgovornosti sveučilištaraca te, u konačnici, promišljanja odgovarajućih edukacijskih modela za (stručno) usavršavanje sveučilišnih nastavnika. Pritom treba uzeti u obzir već bogatu

literaturu i brojna (međunarodna komparativna) istraživanja koja upućuju na prednosti ovih modela nastave i istraživanja (i uključivanja studenata u njih), ali i na izazove koje treba, s posebnom pažnjom, analizirati u nacionalnom kontekstu. Ovakve će aktivnosti (u slučaju da se teži integraciji, normalizaciji, institucionalizaciji i održivosti civilnog zalaganja sveučilišta) biti potrebno graditi uz *snažnu institucionalnu podršku* i na *stabilnoj infrastrukturnoj podlozi*. Radi se, naime, o vrlo složenim modelima koji, i kroz nastavu i kroz istraživanje, zahtijevaju dodatne angažmane sveučilišnih nastavnika koji nadilaze njihove specifične (istraživačke) interese i ekspertizu. Kako bi se njihov entuzijazam za ovakav način rada ne samo poticao nego i zadržao, važno im je osigurati logističku podršku te mogućnosti za dodatno obrazovanje. Takvu podršku na međunarodnim sveučilištima uglavnom pružaju posebni sveučilišni uredi i/ili sveučilišni centri posvećeni analizama potreba zajednice te razvoju suradničkih odnosa i strateških partnerstva sveučilišta (sveučilišnih nastavnika) sa zainteresiranim organizacijama i ustanovama u zajednici. Ukoliko se ovakvi modeli žele promicati i na našim sveučilištima, utoliko bi trebalo, paralelno sa samim inicijativama promicanja, poraditi i na osiguranju ovakve stručne institucionalne podrške. U protivnom je mala vjerojatnost da će se sveučilišni nastavnici dodatno angažirati u svim fazama potrebnim za razvoj i provedbu modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici.

Ono što bi svakako moglo utjecati na (djelomični) obrat situacije i snažnije potaknuti sveučilišne nastavnike na civilno zalaganje i redefiniranje svojih djelatnosti, su *promjene u sustavu vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika* koje bi, u tom slučaju, civilno zalaganje nastavnika trebale prepoznati i ozbiljno valorizirati. Međunarodna iskustva upućuju na niz inicijativa koje su tijekom posljednjih desetljeća imale fokus upravo na ovom segmentu, ali i na mnoštvu izazova i poteškoća u promjeni usustavljenih mehanizama vrednovanja, uglavnom, istraživačke izvrsnosti, a koje bi svakako trebalo uzeti u obzir prilikom promišljanja ovakvih intervencija. Jedna od prvih intervencija u našem kontekstu, koja bi sustav vrednovanja neosporivo obogatila, svakako bi moglo biti *javno priznavanje/nagrađivanje* sveučilišnih nastavnika koji su svojim radom značajno doprinijeli suradnji sa zajednicom te promicanju društvene odgovornosti i obrazovanja za aktivno građanstvo. Ovakav način rada i dodatni angažman sveučilišnih nastavnika važno je vrednovati s obzirom na to da razvijanje i provedba nastavnih i istraživačkih aktivnosti koje odgovaraju višestrukim potrebama zajednice i potiču civilno zalaganje studenata, zahtijevaju ne samo predanost sveučilišnog nastavnika nego i specifična znanja i vještine. Osim niza organizacijskih i projektnih znanja i vještina, od ovakvog se načina rada također zahtijeva zadovoljavanje akademskih ciljeva (specifične discipline te kriterija izvrsnosti sveučilišta na svim poljima) i ciljeva zajednice te se promiče interdisciplinarnost u radu. Složenost ovako shvaćene uloge sveučilišnog

nastavnika i djelovanje u skladu s opisanim načelima, trebalo bi biti i odgovarajuće vrednovano. *Uvjeti napredovanja sveučilišnih nastavnika* trebali bi biti još jedan od mehanizama koji bi se poticale ovakve promjene.

Intervencije je potrebno razviti i za poticanje civilnog zalaganja studenata i njihovog angažmana u zajednici. U tom je kontekstu važno promišljati o mehanizmima podrške studentima koji bi, prije svega, osigurali *organizaciju stručnih edukacija* zainteresiranima za planiranje i razvoj projekata u zajednici. Poticanju učestalijeg angažmana studenata u zajednici (u izvannastavnim aktivnostima) valjalo bi pristupiti jednako ozbiljno te bi trebalo planirati faze intervencije. *Osiguranjem stručne podrške* (u vidu studentskog koordinatora, supervizora, uspostavljenog sveučilišnog ureda ili centra) studente bi trebalo poticati na angažmane u zajednici, voditi procese njihove edukacije i uvoditi ih u sustave analize potreba i problema zajednice te u razvoj projektnih ideja, planiranje provedbe projekata u zajednici, prezentacije potencijalnih rješenja i, u konačnici, provedbu istih te ih savjetovati i podupirati u radu. Ideja je ovakve inicijative *aktivnosti zalaganja u zajednici učiniti sastavnim dijelom svakodnevnog studentskog intelektualnog života* te im skrenuti pažnju na važnost znanja kao javnog dobra, na važnost njihove društvene odgovornosti i aktivnog sudjelovanja te im pružiti podršku u razvoju.



## 9. Zaključna razmatranja: mogu li hrvatska sveučilišta doprinijeti obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana?

Razvoj snažnih i dugoročnih partnerskih odnosa sveučilišta i zajednice, važan je aspekt razvoja civilne misije sveučilišta. Ključan je faktor u tim partnerskim odnosima spremnost sveučilišta i njegova mogućnost da svoju moć, donošenje odluka te ljudska i materijalna sredstva dijeli s lokalnom zajednicom te da to aktivno i sustavno dokazuje visokom razinom organiziranih zajedničkih inicijativa. Ovako razvijeni partnerski odnosi zahtijevaju doista visoku spremnost sveučilišta s obzirom na to da struktura takvih odnosa zahtjeva ulaganja ne samo materijalne prirode nego i investicije u razvoj ljudskih potencijala koji bi vodili ovakve projekte. Međunarodna nam iskustva govore da takvi projekti obično postanu višegodišnji programi oko kojih se potom razvija niz nastavnih i istraživačkih aktivnosti u kojima zajedno sudjeluju članovi sveučilišne zajednice i predstavnici zajednice.

Sveučilište bi bilo sposobno ispuniti načela i očekivanja društva tek onda kada bi bilo dovoljno fleksibilno i sposobno uspostaviti suradničke odnose sa zajednicom (posebice civilnim društvom), prihvatiti i u nastavu ugraditi najnovije spoznaje o rezultatima koji se postižu učenjem zalaganjem u zajednici, razviti (nove) modele visokoškolske nastave, izbornih kolegija i istraživačkih projekata temeljenih na potrebama zajednice te razvijati istraživačke potencijale studenata kako bi se aktivno uključivali u projekte manjeg opsega razvijene u suradnji s predstavnicima (lokalne) zajednice. Tek bi takvo sveučilište moglo pridonijeti društvenoj odgovornosti, prije svega svih svojih članova, poboljšati suradnju sa zajednicom, razvijati mlade ljude u društveno odgovorne i aktivne građane te na taj način lokalnoj zajednici, i društvu u širem smislu, osigurati, vrhunski obrazovane stručnjake, ali i društveno odgovorne pojedince. U kontekstu europskih integracijskih procesa i pridruživanja Hrvatske Europskoj Uniji, tako promatrana uloga sveučilišta postaje još važnija, o čemu kod nas (još uvijek) nema ozbiljnih akademskih rasprava.

Sukladno rezultatima istraživanja, možemo zaključiti da se na našim sveučilištima, nažalost, ne naziru smjerovi razvoja prihvaćanja predstavljenih strateških smjernica sveučilišta koje teže jačoj integraciji civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti, a trend komercijalizacije koji se primjećuje, može samo još doprinijeti gušenju civilnih inicijativa. Visoko obrazovanje svojim rasprostranjivanjem postaje važna javna politika budući da dotiče živote sve većeg broja građana. U vrijeme kada recentna istraživanja otkrivaju kako civilno društvo u Hrvatskoj pati od slabog zalaganja građana za probleme u društvu, odnosno probleme zajednica u kojima žive; da se građani ne osjećaju pozvanima i

odgovornima za rješavanje problema s kojima se suočavaju, da su nezainteresirani za ono što se u društvu događa (Bežovan, Zrinščak i Vugec, 2001.), da značajno opada interes mladih za sudjelovanje u aktivnostima zajednice te da ne postoji povjerenje između mladih ljudi i društvenih i političkih institucija (Ilišin i Radin, 2002.), navedeni istraživački nalazi postaju osobito značajni s obzirom na to da postaje razvidno kako sveučilišta u Hrvatskoj neće biti u stanju odigrati važniju ulogu u procesu promjene trenutačnog stanja uloge i misije sveučilišta u društvu te procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. Ovo je značajan problem koji je u hrvatskom znanstvenom diskursu neopravdano zanemaren, a kojem bi se trebalo posvetiti više pažnje (kao i poticanju daljnjih istraživanja) s obzirom na to da društvo koje razvijamo zahtijeva društveno odgovorne i aktivne građane posvećene unapređenju kvalitete života u svojim (lokalnim) zajednicama i društvu.

Hrvatska se sveučilišta nalaze pred novim izazovima i promjenama. Kao svako suvremeno sveučilište, i ona se trebaju razvijati na temeljima izvrsnosti u svim akademskim djelatnostima - u znanstvenom radu i obrazovanju mladih znanstvenika, sveučilišnoj nastavi i obrazovanju studenata, ali i izvrsnosti u djelovanju za zajednicu te obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana koji će tako osigurati pozitivan doprinos razvoju svoje lokalne zajednice te društva uopće. Na tom bi putu cjelokupni sustav akademskih djelatnosti (nastave, istraživanja i djelovanja u zajednici) trebalo postaviti tako da se studentima pruži vrhunsko obrazovanje i omogući zalaganje u zajednici kako bi ih se osposobilo za kritičko propitivanje, analiziranje i rješavanje problema da bi sutra bili sposobni preuzeti odgovornost za vlastitu budućnost i budućnost društva. Naime, sveučilište bi trebalo proizvoditi novu vrstu učenosti koja propituje dominantnu kulturu i postojeći društveni poredak te ga mijenja znanjem koje je primjenjivo kako u gospodarstvu, tako i u pitanjima društvene pravde (Ostander, 2004.).

Ovim smo istraživanjem, svjesne dakako njegovih ograničenja, pokušale osvijetliti moguće izvore, učinke i mehanizme poticanja integracije civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, na što bi u sličnim budućim istraživanjima trebalo staviti veći naglasak. Dubinsko istraživanje civilne misije sveučilišta izvrsna je prilika za suradnju društvenih znanstvenika različitih disciplina poput sociologa, pedagoga, politologa, antropologa i ekonomista, čiji su metodološki pristupi na tom zadatku komplementarni. Na temelju istraživačke prakse širom svijeta, zaključujemo da bi kontekstualizacija i analiza specifičnih obilježja civilne misije i civilnog zalaganja sveučilišta te njihove usmjerenosti na potrebe lokalne zajednice i društva uopće, u Hrvatskoj bila uvelike korisna.

## Prilog

## Matrica zastupljenosti pokazatelja civilne misije u statutima (prisutnost/odsutnost kategorija)

SVEUCILISTA/ FAKULTETI	DOPRINOS RAZVOJU ZAJEDNICE				AKTIVNO GRAĐANSTVO				DRUŠTVENA ODGOVORNOST			
	nastava	istraživanje	zajednica	upravljanje	nastava	istraživanje	zajednica	upravljanje	nastava	istraživanje	zajednica	upravljanje
PULA	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
ZADAR	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
OSIJEK	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0
FFOS	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0
PRAVOS	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
EFOS	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
MEDOS	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
DUBROVNIK	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
SPLIT	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0
FFST	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0
PRAVST	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
MEDST	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
FESBST	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0
ZAGREB	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0
FFZG	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
PRAVZG	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
EFZG	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
MEDZG	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
FERZG	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1

SVEUCILISTA/ FAKULTETI	DOPRINOS RAZVOJU ZAJEDNICE				AKTIVNO GRAĐANSTVO				DRUŠTVENA ODGOVORNOST			
	nastava	istraživanje	zajednica	upravljanje	nastava	istraživanje	zajednica	upravljanje	nastava	istraživanje	zajednica	upravljanje
ADUZG	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
RIJEKA	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0
FFRI	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
PRAVRI	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
EFRI	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
MEDRI	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1
TEHRI	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
APURI	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0

## 10. Literatura

Adler, R.P., Goggin, J. (2005). What do we mean by «Civic engagement»? *Journal of Transformative Education*, 3(3), 236-253.

Ahier, J., Beck, J., Moore, R. (2003). *Graduate Citizens? Issues of Citizenship and Higher Education*. London: RoutledgeFalmer.

Alliance for Service-Learning in Education Reform (1993). Standards of quality for School-Based Service-Learning. *Equity & Excellence in Education*. 26(2), 71-73.

Altbach, P. G. (2008). The complex role of universities in the period of globalization. U: GUNI (2008). *Higher Education in the World 3. Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development*. Palgrave Macmillan: UK.

Altbach, P. G. (1998). *Comparative higher education: Knowledge, the university, and development*. Greenwich, CT: Ablex.

Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., Yee, J. A. (2000). *How Service Learning Affects Students*, Higher Education Research Institute, Los Angeles: University of California.

Axelrod, P. (2002). *Values in conflict: The university, the marketplace, and the trials of liberal education*. Montreal: McGill-Queen's University Press.

Barrow, R. (1990). *Understanding skills: Thinking, feeling and caring*. Ontario: Althouse Press i London: Falmer Press.

Benson, L., Harkavy, I., Puckett, J. (2000). An Implementation Revolution as a Strategy for Fulfilling the Democratic Promise of University-Community Partnerships: Penn-West Philadelphia as an Experiment in Progress, *Nonprofit and voluntary sector quarterly*, 29(1), 24-45.

Berberet, J. (1999). The Professoriate and Institutional Citizenship: Toward A Scholarship of Service. *Liberal Education*. 85(4), 32-39.

Bergan, S. (2007). Democracy: institutions, laws and culture, and the role of higher education. U: Council of Europe (2007). *Higher Education and Democratic Culture: Citizenship, Human Rights and Civic Responsibility*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 61-68.

Bergan, S. (2007). Speech to the University professors' European meeting on "A New Humanism for Europe: the role of Universities". Rim: Vijeće Europe. Dostupno na: [http://www.university2000.org/incontro/speeches/Speech\\_of\\_professor\\_Bergan.pdf](http://www.university2000.org/incontro/speeches/Speech_of_professor_Bergan.pdf). Pristupljeno: 02.03.2009.

Bergan, S. (2005). Higher education as a „public good and public responsibility“: what does it mean? U: Weber, L. i Bergan, S. (ur.). *The Public Responsibility for Higher Education*. Council of Europe higher education series, No 2, Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Bess, J. L. (1998). Teaching well: Do you have to be schizophrenic? *The Review of Higher Education*, 22(1), 1-15.

Bežovan, G., Zrinščak, S. (2007). *Civilno društvo u Hrvatskoj*. Zagreb: Jesenski i Turk.

Bloomgarden, A.H., O'Meara, K.A. (2007). Faculty Role Integration and Community Engagement: Harmony or Cacophony? *Michigan Journal of Community Service Learning*, 5-18.

Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsider: priorities of the professoriate*. Stanford, CA: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Boyte, H., Kari, N. (2000). Renewing the democratic spirit in American colleges and universities. U: Ehrlich, T. (ur.), *Civic responsibilities and higher education*, 37-61. Westport: American Council on Education and Oryx Press.

Boyte, H., Hollander, E. (1999). Wingspread Declaration on Renewing the Civic Mission of the American Research University [The Wingspread Conference] (Racine, WI, 11-13.12.1998. i 19-21.07.1999.).

Braxton, J., Luckey, W., Helland, P. (ur.) (2002). *Institutionalizing a Broader View of Scholarship Through Boyer's Four Domains*, ASHE-ERIC Higher Education Report, 29(2).

Bringle, R. G., Hatcher, J. A. (2000). Institutionalization of service learning in higher education. *Journal of Higher Education*, 71, 273-290.

Bringle, R. G., Hatcher, J. A. (1996). Implementing service learning in higher education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221-240.

Brubacher, J. S., Rudy, W. (1976). *Higher education in transition: A history of American colleges and universities* (treće izdanje). New York: Harper & Row.

Buchbinder, H. (1993). The market oriented university and the changing role of knowledge, *Higher Education*, 26(3), 331-347.

Calhoun, C. (2006). The University and the Public Good. *Thesis Eleven*, 84, 7-43.

Campus Compact (2006). Thomas Ehrlich faculty award for service-learning, dostupno na: <http://www.campuscompact.org/awards/ehrllich>, pristupljeno 02. veljače 2009.

Campus Compact (2003). Campus Compact Annual membership Survey, dostupno na: [http://www.campuscompact.org/about/statistics/2003/service-learning\\_development](http://www.campuscompact.org/about/statistics/2003/service-learning_development), pristupljeno 03. veljače 2009.

Chaplin, M. (1977). Philosophies of higher education, historical and contemporary. U: International Encyclopedia of higher education, vol 7, 3204-3220, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Checkoway, B. (2001). Renewing the Civic Mission of the American Research University. *The Journal of Higher Education* 72(2): 125-147. *Special Issue: The Social Role of Higher Education*.

Checkoway, B. (2000). Public service: Our new mission. *Academe*, 86 (4), 24-28.

Chickering, A. W., & Jackson, K. (1999). The collegiate ideal in the twenty-first century. U: Ioma, J. D., Kezar, A. J. (ur.), *Reconceptualizing the collegiate ideal*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

CIRCLE: Higher education: *Civic Mission & Civic Effects* (2006). Dostupno na: [http://www.civicyouth.org/PopUps/higher\\_Ed\\_civic\\_mission\\_and\\_civic\\_effects.pdf](http://www.civicyouth.org/PopUps/higher_Ed_civic_mission_and_civic_effects.pdf), pristupljeno: 11.02.2008.

Clark, B. R. (2004). Delineating the Character of the Entrepreneurial University, *Higher Education Policy*, 17(4), 355-370.

Clark, B. R., Campbell, S. (2000). The More we Serve, the More We Learn: Service-Learnin in a Human Resource Management Course, U: Zlotkowsky, E., Godfrey, Paul C., Grasso, E. T. (ur.) *Working for the Common Good: Concepts and Models for Service Learning in Management*, Herndon, VA: American Association for Higher Education.

CoE (2006). Council of Europe (ur.), Higher Education and Democratic Culture: *Citizenship, Human Rights and Civic Responsibility*. Strasbourg: Council of Europe.

CoE (2004) Council of Europe (ur.), *All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies*, Strasbourg: Council of Europe.

Colbeck, C. L. (2002). Integration: Evaluating faculty work as a whole. *New Directions for Institutional Research*. 114, 43-52.

Colbeck, C. L. (1998). Merging in a seamless blend: How faculty integrate teaching and research. *Journal of Higher Education*, 69(6), 647-671.

Ćulum, B., Ledić, J. (2010). Učenje zalaganjem u zajednici – integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17(1), 71-88.

Ćulum, B., Ledić, J., Nuždić, S. (2007). *A Civic Dimension in Official University Documents – The Croatian Case*, prezentacija postera na 29<sup>th</sup> Annual EAIR Forum “In Search of Identity: Dilemmas in Higher Education” (Innsbruck, 26.-29.8.2007.).

Ćulum, B. (2007). Hrvatska sveučilišta u promociji volonterstva – primjeri koje treba slijediti. U: Ledić, J. (ur.), *Volontiranje je cool: Društveno odgovorno Sveučilište – poticatelj kulture volontiranja*. Rijeka: Zaklada Sveučilišta u Rijeci.

Discussion Paper on Community Engagement (2005). Dostupno na: <http://inet.acu.edu.au/download.cfm>, pristupljeno: 04.02.2008.

Edgerton, R. (1995). Crossing Boundaries: Pathways to Productive Learning and Community Renewal. *AAHE Bulletin*, 48(1), 7-10.

Edwards, B., Marullo, S. (1999). Editors' introduction: Universities in troubled times – institutional responses. *American Bibehavioral Scientist*, 42(5), 754-765.

Ehrlich, T. (ur.) (2000). *Civic Responsibility and Higher Education* (American Council on Education Oryx Press Series on Higher Education). Westport, CT: American Council on Education/Oryx Press.

Engagement as a Core Value for the University: A Consultation Document (2001). Dostupno na: <http://www.acu.ac.uk/policyandresearch/research/engagement.pdf>, pristupljeno: 04.02.2008.

European Commission (2007). *Young Europeans. A survey among young people aged between 15–30 in the European Union*. Analytical report. Dostupno na: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl\\_202\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_202_en.pdf), pristupljeno: 21.10.2008.

European Commission (2003). Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education. Berlin, 19. 09. 2003. Dostupno na: [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main\\_doc/030919Berlin\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main_doc/030919Berlin_Communique.pdf), pristupljeno: 26.02.2008.

European Commission (2001). Towards The European Higher Education Area. Communiqué of the Meeting of European Ministers in charge for Higher Education. Prag, 19. 05. 2001. Dostupno na: [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main\\_doc/010519PRAGUE\\_COMMUNIQUE.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00Main_doc/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.PDF), pristupljeno: 26.02.2008.

Europska komisija (2001). *Novi poticaji za europsku mladež – Bijela knjiga*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Eurydice (2005). *Citizenship Education at School in Europe*. Survey. Dostupno na: [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/055EN.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/055EN.pdf), pristupljeno: 3.12.2008.

Eurydice (2004e). *Citizenship Education at School in Europe. Country Reports: Poland*. Dostupno na: [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/054DN/054\\_PL\\_EN.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/054DN/054_PL_EN.pdf), pristupljeno: 3.12.2008.

Eurydice (2004f). Citizenship Education at School in Europe. Country Reports: Spain. Dostupno na: [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/054DN/054\\_ES\\_EN.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/054DN/054_ES_EN.pdf) pristupljeno: 3.12.2008.

Eurydice (2004g). Citizenship Education at School in Europe. Country Reports: Portugal. Dostupno na: [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/054DN/054\\_PT\\_EN.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/054DN/054_PT_EN.pdf) pristupljeno: 3.12.2008.

Everett, K. D. (1998). Understanding Social Inequality through Service Learning, *Teaching Sociology*, 26(4), 299-309.

Eyler, J.S. (2000). What do we most need to know about the impact of service learning on student learning? *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7, 11-17.

Eyler, J.S., Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service learning?* San Francisco, CA: Jossey Bass Publisher.

Eyler, J., Giles, D. E., Braxton, J. (1997). The Impact of Service-Learning on College Students, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 4, 5-15.

Fallon, D. (1980). *The German university: A heroic idea in conflict with the modern world.* Boulder: Colorado Associated University Press.

Faulks, K. (2000). *Citizenship.* London: RoutledgeFalmer.

First University Social Responsibility International Conference 2009 "Role of University Towards the Era of Social Responsibility". Dostupno na: [www.usralliance.org](http://www.usralliance.org), pristupljeno: 26.02.2008.

Flexner, A. (1994). *Universities: American, English, German.* New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.

Furco, A. (2001). Advancing service learning at research universities. U: Canada, M., Speck, B.W. (ur.), *Developing and implementing service learning programs*, 67-78, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publisher.

Gallini, S., Moely, B. (2003). Service-learning and engagement: Academic challenge and retention. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 10(1), 5-14.

Gamson, Z. (2001). Higher education and rebuilding civic life. *Change*, 29(1) 10-13.

Geiger, R. L. (2004). Market Coordination of Higher Education: The United States, u: Teixeira, P., Jongbloed, B., Dill, D., Amaral, A. (ur.), *Markets in Higher Education - Rhetoric or Reality?* Springer Netherlands.

Giles, D.E., Jr., Eyler, J. (1994). The Theoretical Roots of Service Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 77-85.

Giroux, H. A. (2001). Introduction: Critical education or training: Beyond the commodification of higher education. U: H. A. Giroux i K. Myrsiades (Ur.), *Beyond the corporate university.* Lanham, MD: Rowman i Littlefield.

Glassick, C. E., Taylor Huber, M., Maeroff, G. I. (1997). *Scholarship Assesses: Evaluation of the Professoriate.* San Francisco, CA: Jossey-Bass Publisher.

Gould, E. (2003). *The university in a corporate culture.* New Haven: Yale University Press.

Graham, G. (2002). *Universities: The Recovery of an Idea.* Charlottesville, VA: Imprint Academic.

Grendler, P. F. (2002). *The universities of the Italian Renaissance,* Baltimore: The John Hopkins University Press.

Griffith, R. (1998). *Educational Citizenship and Independent Learning,* London: Jessica Kingsley Publishers.

Gumport, P. J. (2000). Academic Restructuring: Organizational Change and Institutional Imperatives, *The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 39, 67-91.

Halstead, T. (1999). A politics for generation X. *Atlantic Monthly*, 284(2), 33-42.

Harkavy, I., Benson, L. (1998). De-Platonizing and democratizing education as the basis of service-learning. U: Rhodes, R. i Howard, J. (ur.), *Academic service learning: A pedagogy of action and reflection.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Harkavy, I. (2006). The Role of Universities in Advancing Citizenship and Social Justice in the 21st Century. *Education, citizenship and social justice*, 1(1), 5-37.

Harkavy, I. (1997). The demands of the times and the American research university. *Journal of Planning Literature*, 11(3), 33-6.

Harkavy, I. (1994). 1994 as turning point: The university-assisted community school idea becomes a movement. *Universities and Community Schools*, 4(1-2), 5-8.

Heater D. (1999). *What is Citizenship?*, Cambridge: Polity Press.

Hollander et al. (2001). Indicators of Engagement. U: Kenny, M.E., et al. (ur.), *Learning to Serve: Promoting Civil Society through Service Learning*, Kluwer International Series in Outreach Scholarship, 31-49, Massachusetts: Springer.

Hollander, E., Hartley, M. (2000). Civic Renewal: A Powerful Framework for Advancing Service-Learning, u: Jacoby, B. (ur.), *Building partnerships for service-learning*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Howard-Hamilton, M. F. (2000). Creating a Culturally Responsive Learning Environment for African American Students, *New Directions for Teaching and Learning*, 82, 45-43.

Ilišin, V., Radin, F. (ur.) (2002). *Mladi uoči trećeg milenija*. Zagreb: IDIZ, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Jacoby, B. (2009). Civic Engagement in Higher Education: Concepts and Practices. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Jacoby, B. (2005). *Coalition for Civic Engagement and Leadership: 2004-2005 Annual Report*, dostupno na: <http://www.terpimpact.umd.edu/documents> pristupljeno: 22.03.2008.

Kahne, J., Westheimer, J. (2000). A Pedagogy of Collective Action and Reflection: Preparing Teachers for Collective School Leadership. *Journal of Teacher Education*. 51(5), 372-383.

Kerr, C. (2001). *The uses of the university*. Cambridge, MA: Harvard University Press, peto dopunjeno izdanje.

Kerr, C. (1994). Expanding Access and Changing Missions: The Federal Role in U.S. Higher Education. *Educational Record*, 75(4), 27-31.

Kezar, A., Rhoads, R.A. (2001). The Dynamic Tension of Service Learning in Higher Education – A Philosophical Perspective. *The Journal of Higher Education*, 72(2), 148-171.

Kogan, M., Hanney, S. (2000). *Reforming Higher Education*. London i Philadelphia: Jessica Kingsley Publisher.

Kogan, M., Teichler, U. (ur.) (2007). Key Challenges to the Academic Profession. Paris and Kassel: UNESCO Forum on Higher Education Research and Knowledge, International Centre for Higher Education Research, University of Kassel.

Koopmann, K. F. (2003). Reclaiming Citizens as Acting Subjects. Dostupno na: [http://www.sowi-onlinejournal.de/2002-2/civic-learning\\_koopmann.htm](http://www.sowi-onlinejournal.de/2002-2/civic-learning_koopmann.htm) pristupljeno: 10.11.2008.

Ledić, J.; Ćulum, B.; Nuzdic, S.; Jancec, L. (2008). What Role Do Croatian Higher Institution Play? A study on University Civic Mission. *Proceedings of the 4th International Barcelona Conference on Higher Education, Vol. 8. Higher education and citizenship, participation and democracy*. Barcelona: GUNI. Dostupno na: <http://www.guni-rmies.net>

Ledić, J. (2007). *U potrazi za civilnom misijom hrvatskih sveučilišta*. (u zborniku Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Svezak 1, Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 123-134; Zbornik radova Prvog kongresa pedagoga Hrvatske, Zagreb, 19.-21. rujna 2007.)

Lerner, R. M., Simon, L. A. K. (1998). *University-community collaborations for the twenty-first century: Outreach scholarship for youth and families*. New York i London: Garland Publishing.

Linton Connor, J. (1995). An Indirect Model of Service-Learning: Integrating Research, Teaching and Community Service. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 105-111.

Locke, W., Teichler, U. (ur.) (2007). *The Changing Conditions for Academic Work and Careers in Selected Countries*. Kassel: International Centre for Higher Education Research, University of Kassel.

Lombardi, J. (2001). Quality Engines: The strategic principles for competitive universities in the twenty-first century. The Center Reports, University of Florida, [http://jvlone.com/UCV\\_ENG\\_1a.pdf](http://jvlone.com/UCV_ENG_1a.pdf), pristupljeno 03. veljače 2009.

Lucas, C. J. (1994). *American higher education*. New York: St. Martin's Griffin.

Lynton, E. (1995). *Making the case for professional service*. Washington, D.C.: American Association for Higher Education.

MacLabhrainn, I. (2005). *Reinvigorating the Civic Mission of the University*. Centre for Excellence in Learning and Teaching: National University of Ireland, Galway.

McLaughlin, M. (1995). Employability skills profile: What are employers looking for? ERIC Digest. Dostupno na: <http://www.ericdigests.org/1997-2/skills.htm>.

Melchior, A., Bailis, L. (2002). Impact of service - learning on civic attitudes and behaviors of middle and high school youth: Findings from three national evaluations. U: Furco, A., Billig, S. (ur.) *Service-learning: The essence of pedagogy. A volume in advances in service-learning research*, 201-222, Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Menges, R. J. (ur.). (1999). *Faculty in new jobs: A guide to settling in, becoming established, and building institutional support*, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publisher.

Milem, J. F., Berger, J. B., Dey, E. L. (2000). Faculty time allocation. *Journal of Higher Education*, 71(4), 454-475.

Moely, B. E., Mercer, S. H., Ilustre, V., Miron, D., McFarland, M. (2002). Psychometric properties and correlates of the Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ): A measure of students' attitudes related to service - learning. *Michigan Journal of Community Service-Learning*, 8(2), 15-26.

Myers-Lipton, S. (1996). Effect of Service - Learning on College Students' Attitudes toward International Understanding. *Journal of College Student Development*, 37(6), 659-668.

Mundy, M., Eyler, J. (2002). Service-Learning and Retention: Promising Possibilities, Potential Partnerships. ERIC Digest.  
Dostupno na: <http://eric.ed.gov/PDFS/ED482320.pdf>, pristupljeno: 19.10.2008.

National Commission on Civic Renewal (1998). *A Nation of Spectators: how civic disengagement weakens America and what we can do about it*, završni izvještaj, dostupno na: [http://www.cived.net/rsrc\\_civren.html](http://www.cived.net/rsrc_civren.html), pristupljeno: 22.03.2008.

Neumann, R. (2003). A disciplinary perspective on university teaching and learning, U: Tight, M. (ur.), *Access and Exclusion - International Perspectives on Higher Education Research*, 217-245, Emerald Group Publishing Limited.

Neumann, R. (1992). Perceptions of the teaching-research nexus: a framework for analysis, *Higher Education*, 23(2), 159-171.

OECD *Thematic Review of Tertiary Education. Country Background Report for Croatia*. (2007). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.

OECD (2003). *Education at a Glance: OECD Indicators*, Paris: OECD.

O'Meara, K. A. (2002). Uncovering the values in faculty evaluation of service as scholarship. *Review of Higher Education*, 26(1), 57-80.

Ortega y Gasset, J. (1944/1991). *Mission of the University*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers, ponovljeno izdanje.

Ostrander, S. (2004). Democracy, civic participation, and the university: A comparative study of civic engagement on five universities. *Nonprofit and voluntary sector quarterly* 33(1), 74-93.

Osborne, R. E., Hammerich, S., Hensley, C. (1998). Student Effects of Service - Learning: Tracking Change Across a Semester. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 5, 5-13.

Pangle, T., Pangle Smith L. (1993). *The Learning of Liberty: The Educational Ideas of the American Founders*, Lawrence, KS: University Press of Kansas.

Parker, M. Jary, D. (1995). The McUniversity: organisations, management and academic subjectivity, *Organization*, 2(2), 319-338.

Perkin, H. (2006). History of Universities, u: Fores, J. J. F., Albach, P. G. (ur.), *International Handbook of Higher Education*, 159-205.

Peters, S. J. (2000). The formative politics of outreach scholarship. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 6(1), 23-30.

Plantan, F. (2002). *Universities as Sites of Citizenship and Civic Responsibility: Final General Report*. Dostupno na: <https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=320068&SecMode=1&DocId=814140&Usage=2>, pristupljeno: 04.02.2008.

Porpora, D. V. (1999). Action research: the highest stage of service-learning?, U: Ostrow, J., Hesser, G., Enos, S. (ur.), *Cultivating the Sociological Imagination*, Washington, DC: American Association for Higher Education (u suradnji s American Sociological Association).

President's Declaration on the Civic Responsibility of Higher Education (1999). Dostupno na: <http://academic.regis.edu/ccs/CCC/aboutus/declaration.pdf>, pristupljeno: 18.03.2008.

Putnam, R. (1995/2008). *Kuglati sam - slom i obnova američke zajednice*. Novi sad: MeddiTeran Publishing.

Radiukiewicz, A., Grabowska-Lusinska, I. (2008). Education for Democratic Citizenship in Poland. *Journal of Social Science Education*, 6(2).

Rakić, V. i Milanović Litre, I. (ur.) (2005). Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. - 2010. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.

Rama, D. V., Ravenscroft, S. P., Walcott, S. K., Zlotkowski, E. (2000). Service-learning outcomes: Guidelines for educators and researchers. *Issues in Accounting Education*, 15(4), 657-693.

Ramaley, J. (2001). Why Do We Engage in Engagement? *Metropolitan Universities: An International Forum*, 12(3), 13-19.

Reardon, K. M. (1998). Participatory Action Research as Service Learning, *New Directions for Teaching and Learning*, 73, 57-64.

Reinhardt, S. (2008) Civic Education - The Case of (East) Germany. *Journal of Social Science Education*, 6(2), 67-72.

Reinke, S. J. (2003). Exploring the unknown: what we know, and don't know, about civic engagement in college students, rad dobiven privatnom korespondencijom.

Rhodes, F. H. T. (2007). The role of higher education for sustainable democratic culture. U: Council of Europe (2007). *Higher Education and Democratic Culture: Citizenship, Human Rights and Civic Responsibility*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 39-47.

Rice, E., Sorcinelli, M. D., Austin, A. (2000). *Heeding new voices: Academic careers for a new generation, New Pathways: Faculty Careers and Employment for the 21<sup>st</sup> Century*, Inquiry #7. Washington, DC: American Association for Higher Education.

Rice, R.E. (1996). *Making a place for the new American Scholar*. Washington, DC: American Association for Higher Education.

Root, S., Eyler, J., Giles, D. (2003). The Bonner Scholars Program: A Study of the Impact of Stipends on Indicators of a Community Service Ethic, *Metropolitan Universities: An International Forum*. 14(3), 97-110.

Rüegg, W. (1996/2004). *A history of the university in Europe: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800-1945)*, Vol 3, Cambridge University Press.

Sadlak, J. (1998). Globalization and concurrent challenges for higher education. U: P. Scott (Ur.), *The globalization of higher education*. Buckingham, UK: SRHE i Open University Press.

Saltmarsh, J. (2005). The Civic Promise of Service Learning, *Liberal Education*, 91(2), 50-55.

Schneider, C. G. (2000). Educational Mission and Civic Responsibility: Toward the Engaged Academy. U: Ehrlich, T. (ur.), *Civic responsibilities and higher education*, 98-123. Westport: American Council on Education and Oryx Press.

Scott, J. C. (2006). The mission of the university: medieval to postmodern transformations. *Journal of Higher Education*, 77(1), 1-39.

Scott, P. (1998). Massification, internationalization, and globalization. U: Scott, P. (ur.), *The globalization of higher education*. Buckingham, UK: SRHE i Open University Press.

Scott, J. C. (1992). *The influence of the medieval university on the Latin Church and secular government politics*. San Francisco, CA: Mellen Research University Press.

Stoecker, R. (2003). Community-Based Research: From Practice to Theory and Back Again. *Michigan Journal of Community Service Learning*. Spring 2003, 35-46.

Stoecker, R., Bonacich, E. (1992). Why participatory research? Guest editors' introduction. *American Sociologist*, 23, 5-15.

Strand, J. K. (2000). Community-Based Research as Pedagogy. *Michigan Journal of Community Service Learning*. Fall 2000, 85-96.

Strand, J. K., Marullo, S., Cutforth, N., Stoecker, N., Donohue, P. (2003). Principles of Best Practice for Community-Based Research. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9 (3), 5-15.

Šalaj, B. (2002). *Modeli političkoga obrazovanja u školskim sustavima*. Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu. Neobjavljena magistarska radnja dobivena privatnom korespondencijom.

Talloires Network (2005). Strengthening the civic roles and social responsibility of higher education: Building a global network. Dostupno na: <http://www.tufts.edu/talloiresnetwork/downloads/TalloiresReport.pdf>, pristupljeno: 21.03.2008.

Taylor, P. (2008). Higher education curriculum for human and social development: Filling a pail, or lighting a fire? Dostupno na [http://www.slideshare.net/guni\\_rmies/session-1-peter-taylor](http://www.slideshare.net/guni_rmies/session-1-peter-taylor), pristupljeno: 26.03.2008.

Tennenbaum, S. C., Berrett, R. D. (2005). Relevance of service - learning in college courses. *Academic Exchange Quarterly*, 9, 197- 201.

The National Survey of Student Engagement (2004). *Annual Report*. Dostupno na [http://nsse.iub.edu/2004\\_annual\\_report/pdf/2004\\_viewpoint.pdf](http://nsse.iub.edu/2004_annual_report/pdf/2004_viewpoint.pdf) pristupljeno: 02.04.2009.

Thomas, N. L. (2000). The College and the University as Citizen, U: Ehrlich, T. (ur.), *Civic Responsibility and Higher Education*, 63-97, Westport: American Council on Education and Oryx Press.

Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the causes and cures of student attrition (drugo izdanje)*. Chicago: University of Chicago Press.

UNESCO (1998). The World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century i Framework for Priority Action for Change and Development for Higher Education. Paris: UNESCO.

Van Deth, J.W., Maloney, W.A. (ur.) (2008). *Civil Society And Governance In Europe: From National To International Linkages*. Cheltham, UK i Northampton, MA, USA: Edward Elgar.

Vogelgesang, L. J., Astin, A. (2003). Comparing the effects of community service and service-learning. U: *Campus Compact's Introduction to service-learning toolkit: readings and resources for faculty*, drugo izdanje. Campus Compact.

Ward, K. (2003). *Faculty service roles and the scholarship of engagement - ASHE-ERIC Higher Education Report*, 29(5). Hoboken, NJ: Jossey-Bass, u suradnji s ERIC Clearinghouse on Higher Education, Association for the Study of Higher Education, Graduate School of Education and Human Development, the George Washington University.



Westheimer, J., Kahne, J. (2004). What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.

Westheimer, J., Kahne, J. (2004). Educating the "Good" Citizen: Political Choices and Pedagogical Goals. *Political Science and Politics*, 37 (2), 241-247.

Wilkins, C. (1999). Making «Good Citizens»: The Social and Political Attitudes of PGCE Students. *Oxford Review of Education*, 25(1/2), 217-230.

Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (*Narodne novine*, broj 123/03, 198/03, 105/04 i 174/04). Dostupno na: [www.nn.hr](http://www.nn.hr), pristupljeno 03.02.2008.



Autorice polaze od toga da je civilna misija nužna i poželjna te istražuju kako se ona može efikasno ugraditi u djelovanje sveučilišta. Na taj način je u knjizi od prvih stranica zamjetna ne samo stručna i znanstvena zainteresiranost, već i zagovaračka strast koja pokazuje da tema nije slučajno izabrana te da i sama knjiga predstavlja jedan oblik zalaganja za promjene u sveučilišnoj zajednici, ali i u zajednici koja komunicira sa sveučilištem. Najveća vrijednost ove knjige je u otvaranju slabo zastupljenog pitanja obrazovnih ciljeva koji prelaze okvire zapošljivosti i tiču se građanskih kompetencija te zalaganja u zajednici. Otvorena su i pitanja institucionalnih promjena u visokoškolskom obrazovanju, konvergencije obrazovnih politika, europeizacije hrvatskog obrazovanja, odgovornosti sveučilišnih nastavnika. Zbog svih ovih razloga ova je knjiga rijedak doprinos izučavanju hrvatske obrazovne politike i promjena u visokoškolskom obrazovanju.

dr. sc. Tihomir Žiljak

Civilnija sveučilišta mogla bi doprinijeti obnovi i izgradnji povjerenja, množenju socijalnog kapitala i jačanju socijalne kohezije. Zbog toga bi bilo zanimljivo u budućim istraživanjima očitovati se o novim generacijama na sveučilištima, koja su bolje integrirana u svjetsku akademsku zajednicu pa odgovoriti na pitanje hoće li oni biti pronositeljima ideje civilnog sveučilišta? Objavljivanje ovog teksta potaknuti će rasprave na hrvatskim sveučilištima i njihovim sastavnicama.

prof. dr. sc. Gojko Bežovan



80,00 kn

ISBN 978-953-6104-74-1



9 789536 104741