

Sveučilišni nastavnici i civilna misija sveučilišta

Ćulum, Bojana; Ledić, Jasminka

Authored book / Autorska knjiga

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

Publication year / Godina izdavanja: **2011**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:869314>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-18**

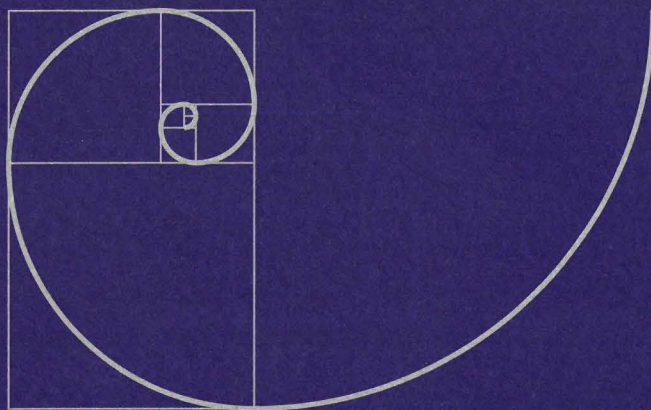


Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠNI NASTAVNICI
I CIVILNA MISIJA SVEUČILIŠTA



Bojana Čulum i Jasminka Ledić

Izdavač:
Filozofski fakultet u Rijeci
Slavka Krautzeka bb
HR - Rijeka 51000

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

Autorice:
Bojana Ćulum
Jasminka Ledić

Recenzenti:
prof. dr. sc. Snježana Prijčić-Samaržija
prof. dr. sc. Siniša Zrinščak
dr. sc. Jana Bačević

Lektura:
Božena Bašić-Mikulić

Grafičko oblikovanje:
Igor Crnković

Tisak:
Gravema d.o.o., Opatija

Rijeka, prosinac 2011.

1. izdanje

Naklada 200 primjeraka

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu Sveučilišne knjižnice Rijeka pod brojem
121005096
ISBN 978-953-6104-80-2

Publikacija se temelji na istraživačkom radu provedenom na Filozofskom fakultetu u Rijeci u okviru projekta *Sveučilište i vanjsko okruženje u kontekstu europskih integracijskih procesa*, kojega podupire Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske. Provedeno istraživanje tematski se vezuje i uz projekt *The Academic Profession and Societal Expectations: Challenges for University Civic Mission* kojega financira Hrvatska zaklada za znanost. 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).

Mišljenja, nalazi i zaključci ili preporuke navedene u ovom materijalu označavaju mišljenje autorica i ne reflektiraju nužno stajališta Hrvatske zaklade za znanost.

SVEUČILIŠNI NASTAVNICI I CIVILNA MISIJA SVEUČILIŠTA

Bojana Ćulum

Jasminka Ledić

Filozofski fakultet u Rijeci
Rijeka, 2011.

Ovu knjigu, našu drugu zajedničku, posvećujemo našim prijateljicama i prijateljima, kolegicama i kolegama, studenticama i studentima, koji bez obzira na (ne)povoljne uvjete i (ne)dostatne poticaje o kojima je u ovoj knjizi riječ, svojim primjerom svakodnevno promiču važnost zalaganja u zajednici i ideju djelovanja za opće dobro.

Bojana i Jasminka

Sadržaj

| | |
|---|------------|
| Predgovor | 7 |
| 1. Sveučilišta u društvenom kontekstu | 13 |
| 2. Rasprave, istraživanja i pristupi definiranju treće misije sveučilišta..... | 18 |
| 3. Civilna misija sveučilišta..... | 53 |
| 4. Sveučilišni nastavnici i integracija civilne misije sveučilišta | 57 |
| 5. Metodologija istraživanja..... | 61 |
| 6. Vrijednosne orijentacije i dispozicije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije sveučilišta | 71 |
| 6.1. Sveučilišni nastavnici i misija sveučilišta..... | 71 |
| 6.2. Sveučilišni nastavnici i suradnja sveučilišta s dionicima u vanjskom okruženju..... | 78 |
| 6.3. Sveučilišni nastavnici i obrazovni ciljevi u nastavnom i istraživačkom radu | 88 |
| 6.4. Sveučilišni nastavnici, civilno zalaganje i djelovanje za opće dobro | 98 |
| 6.5. Sveučilišni nastavnici i uloga društvenih faktora u poticanju civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo | 104 |
| 6.6. Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja u zajednici | 115 |
| 6.7. Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja studenata u akademskim djelatnostima..... | 125 |
| 6.8. Motivacija sveučilišnih nastavnika za integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti | 135 |
| 7. Zaključci istraživanja | 148 |
| 7.1. Vrijednosne orijentacije i dispozicije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije sveučilišta..... | 149 |
| 7.2. Motivacijski potencijal različitih faktora koji bi mogli potaknuti sveučilišne nastavnike na integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti | 154 |
| 7.3. Obilježja sveučilišnih nastavnika spremnijih na integraciju civilne misije..... | 155 |
| 8. Prijedlozi za buduća istraživanja | 156 |
| 9. Smjernice za stvaranje poticajnog okruženja za integraciju civilne misije | 158 |
| 10. Sažetak | 163 |
| 11. Abstract..... | 166 |
| 12. Prilozi (instrument istraživanja) | 169 |
| 13. Literatura | 180 |
| Kazalo imena | 199 |
| Kazalo pojmova | 202 |

Predgovor

Unatoč značajnim promjenama u visokom obrazovanju kojima svjedočimo, te izazovima ispunjavanja višestrukih uloga koji se stavljaju pred sveučilišta u kontekstu njihova doprinosa društvenom i ekonomskom razvoju zemlje, sveučilište i visoko obrazovanje u hrvatskom su znanstvenom diskursu još uvijek podcijenjeni predmeti (interdisciplinarnih) znanstvenih istraživanja i ozbiljnih akademskih rasprava.

Manjak sustavnih istraživanja te domaće recentne znanstvene i stručne literature o aktualnim promjenama u visokom obrazovanju i smjeru kretanja naših sveučilišta, nastalog kao posljedice obrazovnih politika, ozbiljno ugrožava (potrebnu) akademsku raspravu, a posebno mogući utjecaj istraživanja na definiranje obrazovne politike i poboljšanje prakse.

Čini se da danas svatko ima interes u onome što sveučilišta čine: europske institucije očekuju da sveučilišta budu predvodnici u stvaranju najkompetitivnije ekonomije; vlade očekuju veći broj visokoobrazovanih građana koji bi mogli snažnije doprinosti razvoju nacionalne ekonomije;

i njihovi roditelji očekuju kvalitetno obrazovanje koje će mladim ljudima osigurati brzo zapošljavanje i razvoj uspješne karijere; tržište rada zahtijeva kvalitetne proizvode - visokospecijalizirane stručnjake, istraživanja i inovacije, usluge cjeloživotnog obrazovanja te niz stručnih i konzultativnih usluga; civilno društvo traži pomoć i stručnu suradnju u rješavanju aktualnih potreba i problema koji su od značaja za lokalnu i globalnu zajednicu; upravljačke strukture sve češće uvoze tržišne mehanizme i principe djelovanja kojima potiču kompetitivnost i konkurentnost pa traže mjerljive pokazatelje uspješnosti rada sveučilišnih nastavnika (Duderstadt, 2000; Checkoway, 2000; Brennan, King i Lebeau, 2004; Göransson, Maharajh i Schmoch, 2009).

Od sveučilišta se danas više ne očekuje samo postizanje izvrsnosti u istraživanju i nastavi nego i razvoj brojnih veza s vanjskim okruženjem. Postaje jasno da je interakcija sveučilišta s gore navedenim dionicima danas veliki izazov suvremenih sveučilišta s obzirom da pritisci i raznovrsna očekivanja koja stižu iznutra i izvana oblikuju smjer kretanja visokog obrazovanja i aktualnu obrazovnu paradigmu.

Međutim, promjene koje se očekuju od suvremenih sveučilišta, a koje su danas vođene dominantno ekonomskim i tehnološkim promjenama te značajnim političkim pritiscima, puno su veće od puke prilagodbe trenutnih obrazovnih paradigmi i povezivanja nastavnih i istraživačkih aktivnosti s dionicima u vanjskom okruženju - ove promjene zadiru u pitanje javne svrhe sveučilišta i visokog obrazovanja. Stoga, važno je prepoznati kako različita viđenja misije i javne svrhe

sveučilišta oblikuju njegovu interakciju s vanjskim okruženjem te ustanoviti promjene koje se u određenim interakcijama i oblicima suradnje stavljaju pred sveučilišta, sveučilišne nastavnike i akademske djelatnosti.

Sveučilišta su oduvijek pridonosila razvoju zajednice i društva, tako da ideja interakcije sveučilišta i (lokalne) zajednice nije novijeg datuma. Međutim, pritisci i očekivanja za sve većom relevantnošću sveučilišta u razvoju društva, odnosno ekonomije znanja (Brennan, 2007), otvorila su novo područje istraživanja koje teži boljem razumijevanju interakcije sveučilišta, zajednice i društva. Većina istraživanja u ovom području proučava ulogu sveučilišta i njegove doprinose lokalnom, regionalnom i nacionalnom razvoju (Goddard i Chatterton, 2003; Arbo i Benneworth; 2006, Benneworth i Hospers, 2007), a polazeći od ideje da sveučilišta predstavljaju najvažniji izvor znanja u društvu i da, kao društvene institucije, imaju odgovornost proširiti svoje temeljne akademske djelatnosti i primijeniti to znanje u zajednici kako bi doprinijeli unapređenju uvjeta života (ACU, 2001).

Tako se posljednjih desetak godina intenzivno razvija polje istraživanja treće misije sveučilišta, u kojem se proučava odnos između visokog obrazovanja i društva izvan prve (nastava) i druge misije (istraživanje) te dvostruka uloga sveučilišta kao nositelja pozitivnih promjena koji doprinosi društvenom razvoju i poduzetnika koji doprinosi ekonomskom razvoju na lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj razini.

Akademska rasprava o trećoj misiji sveučilišta ukazuje na sukob dviju dominantnih paradigmi koje proizlaze iz dvije opisane uloge - treće misije kao doprinosa sveučilišta gospodarstvu i treće misije kao doprinosa sveučilišta razvoju civilnog društva i demokracije.

Prva, poznata još kao ekonomska, korporativna, tehnološka ili komercijalizirana misija, gleda na sveučilišta kao instrument transformacije lokalne i regionalne ekonomije i industrije (Palsson i sur., 2009; Gokhberg i sur., 2009) i od sveučilišta uglavnom očekuje jaču suradnju s tržištem te komercijalizaciju akademskih djelatnosti, osobito istraživanja. Važno je spomenuti da ekonomsku dimenziju treće misije snažno potiču nacionalne i europske obrazovne politike. Druga, poznata kao civilna misija, sveučilište promatra kao društvenu instituciju odgovornu svojoj javnosti, a sveučilišne nastavnike kao nositelje pozitivnih društvenih promjena koji trebaju doprinositi obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana te unapređenju kvalitete života u zajednici i društvu.

I dok ekonomska dimenzija vodi razvoju poduzetničkih sveučilišta, civilna se misija vodi oplemenjivanjem javne svrhe sveučilišta, zbog čega se izazov koegzistencije ovih dviju misija, odnosno paradigmi, nameće kao važan problem istraživanja.

Misija sveučilišta nikada nije bila statičan element. Mijenjala se ovisno o potrebama društva i povijesnog, društvenog, političkog i ekonomskog konteksta te je bila različito interpretirana. Ipak, među autorima postoji konsenzus da se institucije visokog obrazovanja danas nalaze u nezavidnoj poziciji zadovoljavanja višestrukih zahtjeva i interesa kako bi ispunile svoju složenu misiju. U visokoškolskom okruženju, u kojem država uporno smanjuje ulaganja svojih sredstava u obrazovanje i razvoj znanosti te potiče tako sveučilišta na jačanje samofinanciranja, u kojem se vrše pritisci na sveučilišne nastavnike da postanu efikasniji i učinkovitiji, u kojem se sve više uvodi menadžerski princip upravljanja koji potiče razvoj poduzetničkih karakteristika sveučilišta (Neave, 1986; Van Vught, 1992; Teichler, 1996), ideja civilne misije suočava se s velikim izazovima, a nerijetko biva potpuno zanemarena (Checkoway, 2001; Ostrander, 2004; Harkavy, 2006; Star, 2007; Čulum i Ledić, 2010).

U kontekstu interakcije sveučilišta i (lokalne) zajednice u kojoj ono djeluje, civilna misija se ogleda u preuzimanju odgovornosti sveučilišta za obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana, za razvoj demokracije, doprinos razvoju civilnog društva te za unapređenje kvalitete života u lokalnim zajednicama uopće. Ideja je civilne misije i zalaganja u zajednici sjediniti svrhu, ciljeve, prioritete i temeljne djelatnosti sveučilišta s potrebama i problemima (lokalne) zajednice u kojoj sveučilište djeluje. U tom kontekstu, visoko obrazovanje treba ponuditi jasnu koncepciju zalaganja studenata i osnaživati njihovu ulogu odgovornih i aktivnih građana, a sveučilišni ih nastavnici trebaju uvesti u zajednicu ne bi li studenti bolje spoznali svoju profesionalnu i građansku ulogu u doprinosu razvoja zajednice i društva.

Nemali broj sveučilišta diljem svijeta danas u svojim strategijama i misijama ističe društvenu odgovornost, obrazovanje aktivnih građana i razvoj partnerstva sa zajednicom, kao važne razloge svojeg postojanja. Raznovrsni aspekti u visokoškolskom prostoru - ponajviše upravljanja, financiranja, vrednovanja i napredovanja - slabo potiču ožvjljenje takve misije pa impliciraju slabu institucionalnu privrženost civilnoj misiji. Međutim, civilna misija sveučilišta mora pronaći svoje mjesto među višestrukim i često međusobno natjecateljskim misijama sveučilišta.

Razmišljati o sveučilištima kao specifičnim sudionicima javne domene i odgovornostima koje taj položaj donosi, znači razmišljati i o sveučilišnim nastavnicima i njihovoj odgovornosti. Upravo oni zauzimaju ključno mjesto u raspravi o integraciji civilne misije. Naime, istraživanja dosljedno pokazuju da je jedini održivi put integracije civilne misije na sveučilišta njezina integracija u temeljne akademske djelatnosti, nastavu i istraživanje te njihovo međusobno povezivanje kroz modele rada koji potiču učenje zalaganjem u zajednici (Zlotkowski i Williams, 2003; Ostrander, 2004; Macfarlane, 2005, 2007; Zlotkowski i sur., 2006; Karlsson, 2007; Laredo, 2007). Stoga je jasno da je integracija civilne misije u akademske djelatnosti pitanje transformacije tradicionalnih obrazaca rada sveučilišnih nastavnika.

Rasprava o integraciji civilne misije na sveučilišta ukazuje da se radi o složenom fenomenu i procesu, čijoj analizi valja pristupiti iz više smjerova: analize javne politike (zakonskih akata i strateških dokumenata), stavova i percepcije ključnih dionika u upravljanju (čelnici institucija, rektori), stavova i percepcije nositelja integracije i promjene (sveučilišnih nastavnika i studenata), analize stavova relevantnih dionika u vanjskom okruženju i njihove percepcije uloge sveučilišta u doprinosu razvoju zajednice (lokalna i regionalna samouprava, gospodarstvenici, organizacije i inicijative civilnog društva, društvene institucije, agencije, niže razine obrazovanja).

Međutim, integracija civilne misije u akademske djelatnosti podrazumijeva prije svega promjene svakodnevnih nastavnih i istraživačkih djelatnosti, koje još uvijek (u tom kontekstu) nisu prepoznate u sustavu vrednovanja i napredovanja sveučilišnih nastavnika.

Upravo je zbog toga integracija civilne misije toliko ovisna o sveučilišnim nastavnicima: o njihovim stavovima prema (civilnoj) misiji sveučilišta, o njihovoj spremnosti na (re)definiranje svojih tradicionalnih obrazaca rada te spremnosti na uvođenje modela nastave i istraživanja koji se temelje na potrebama i problemima zajednice i potiču kod studenata učenje zalaganjem u zajednici te o elementima institucionalne podrške koji bi ih mogli motivirati na zahtjevnu promjenu, koja je nezaobilazan dio integracije civilne misije.

Prihvatanje načela civilne misije i njihovo integriranje u svoj svakodnevni nastavni i istraživački rad traži upornost, strpljenje i dugoročnu posvećenost sveučilišnih nastavnika, osobito ukoliko matično sveučilište ne iskazuje institucionalnu privrženost načelima civilne misije. Takvu posvećenost sveučilišnih nastavnika može se očekivati jedino ukoliko oni iskazuju spremnost na prihvatanje promjena u svom svakodnevnom radu i ukoliko su njihovi stavovi konzistentni s promjenama koje se uvode, a koje zahtijeva integracija civilne misije (Hassinger i Pinkerton, 1986; Kendall, 1990; McKay i Rozee, 2004; Zlotkowski i sur., 2006).

U sveučilišnom okruženju u kojem civilna misija sveučilišta nije institucionalno pozicionirana, promovirana i vrednovana, kao što je slučaj s hrvatskim sveučilištima (Ćulum i Ledić, 2010), stavovi sveučilišnih nastavnika spram civilne misije i društvene odgovornosti prema (lokalnoj) zajednici u kojoj žive i djeluje postaju još važniji. Polazeći od ključne uloge koju sveučilišni nastavnici imaju u uspješnoj integraciji civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, u ovoj se knjizi teži dati odgovor na pitanje: *U kojoj mjeri i pod kojim uvjetima možemo na sveučilištima u Hrvatskoj očekivati posvećivanje sveučilišnih nastavnika integraciji civilne misije?*

Ovom knjigom, drugom u kojoj se zajedno posvećujemo istraživanju civilne misije sveučilišta, želimo obogatiti znanstvenu raspravu i nastojimo doprinijeti poboljšanju prakse u nacionalnom visokoškolskom prostoru, promišljanju o tekućim i

budućim reformama visokoga obrazovanja te promjenama koje bi sveučilišta u Hrvatskoj mogla (i trebala) poduzeti kako bi snažnije promovirala koncept civilne misije i tako podržala stvaranje poticajnog okruženja za integraciju civilne misije.

Ovom se prilikom zahvaljujemo našim suradnicima na projektima, a osobitu zahvalnost upućujemo recenzentima, prof. dr. sc. Snježani Prijčić-Samaržija, prof. dr. sc. Siniši Zrinščaku i dr.sc. Jani Bačević koji – uz nesumnjivu znanstvenu ekspertizu – svojim osobnim i profesionalnim djelovanjem promiču koncept civilne misije.

Autorice

1. Sveučilišta u društvenom kontekstu

Specifičan položaj, misija i uloga koju sveučilišta imaju u razvoju društva, od nastanka prvih srednjovjekovnih europskih sveučilišta do suvremenih sveučilišta globaliziranog doba, ukazuju na dinamičan odnos sveučilišta i njegova vanjskog okruženja. Povijesni pregled razvoja sveučilišta ukazuje kako su temeljne akademske djelatnosti poučavanja, istraživanja i djelovanja za zajednicu uglavnom bila predmetom prilagodbe promjenjivim potrebama i zahtjevima društva.

Kroz svoju povijest, sveučilišta su društvu osiguravala nove ideje, znanja i specifične vještine te odigrala važnu ulogu nositelja društvenih promjena. Imajući na umu opasku Rosenthala i Wittrocka (1993) da je sveučilište, uz katoličku crkvu, druga najstarija institucija zapadnoga svijeta s neprekinutom povijesti, za očekivati je da iz takve dugovječnosti proizlazi i stabilnost. Međutim, u visokom se obrazovanju dogodilo nekoliko značajnih promjena (Stephens i sur., 2008).

Prva se velika promjena dogodila u kasnom 19. stoljeću unutar modernog Humboldtovog sveučilišta i pojave istraživačke misije sveučilišta (Scott, 2006). Nekoliko stoljeća star cilj srednjovjekovnih sveučilišta proširen je tada od očuvanja i prenošenja znanja prema njegovom stvaranju (Etzkowitz i Leydesdorff, 1997; Scott, 2006). Nadalje, industrijsko je doba proširilo ulogu sveučilišta izvan prenošenja dotadašnjih spoznaja i istraživanja na izobrazbu stručnjaka, ispunjavajući tako tadašnje zahtjeve industrijalizacije (Scott, 1992, 2006). Međutim, potrebe ekonomije znanja i društva općenito, te rastući zahtjevi za visoko specijaliziranim znanjem i radom, doveli su u posljednja dva do tri desetljeća do značajnih promjena na sveučilištima.

Znatan dio recentne literature o ulozi sveučilišta obraća pažnju upravo na te promjene koje su iskusila sveučilišta diljem svijeta i obilježava ih kao treću veliku promjenu u povijesti razvoja sveučilišta: broj sveučilišta naglo je porastao, njihovi su se obrazovni i istraživački interesi i programi drastično proširili, sveučilišta su postala sve raznolikija i sve više vođena različitim vanjskim, dominantno tržišnim utjecajima, država sustavno smanjuje svoja ulaganja u visoko obrazovanje, i ono gubi monopol kao glavni proizvođač znanstvenog znanja i tehnologije, što za posljedicu ima rastuću kompeticiju s drugim sektorima i institucijama u tercijarnom obrazovanju i istraživanju (Teichler, 1996; Brennan, 2007; Altbach, 2009).

U konačnici, nacionalni visokoobrazovni sustavi sve se više moraju natjecati na internacionalnim tržištima, što otežava činjenica da se visoko inovativna (i konkurentna) istraživanja često provode izvan tradicionalnih akademskih granica disciplina i institucija (Teichler, 1996; Kogai i Teichler, 2007). Navedene značajke jasno prikazuju s kojim se sve konfliktnim pritiscima moraju nositi suvremena sveučilišta.

Broj dionika (*stakeholders*) u sveučilišnom okruženju do danas se znatno proširio, a njihovi zahtjevi i očekivanja višestruko su se povećali, što suvremeno sveučilište pretvara u kompleksnu i višedimenzionalnu organizaciju, nedjeljivu od okruženja u kojem djeluje (Jongbloed, Enders i Salerno, 2008). Santos i suradnici (1998) definiraju sveučilišno okruženje kao niz institucija i faktora koji postoje izvan sveučilišta i imaju utjecaj na njegovo djelovanje.

Članovi sveučilišne zajednice, kao i oni izvan nje, sveučilište doživljavaju na različite načine, ovisno o njihovim interesima, potrebama i očekivanjima: vlade zahtijevaju obrazovanje za sve veći broj studenata i snažniji doprinos razvoju nacionalne ekonomije, dok istovremeno smanjuju svoja ulaganja i postavljaju pred sveučilišta zahtjeve za pronalaženjem alternativnih financijskih sredstava; zahtjevi studenata i roditelja dominantno su povezani sa zapošljavanjem i razvojem karijere; poslovni sektor očekuje visokospecijalizirane radnike i nova poslovna rješenja; civilno društvo očekuje da im sveučilišta budu partneri u doprinosu rješavanja brojnih društvenih problema (Göransson, Maharajh i Schmoch, 2009; Duderstadt, 2000; Checkoway, 2000; Brennan, King i Lebeau, 2004).

Europska komisija također vrši pritisak na oblikovanje obrazovnih politika visokog školstva i djelovanje suvremenog sveučilišta. U mnogim zemljama sveučilišta se potiču na jaču ulogu u doprinosu razvoja nacionalne ekonomije i jačanju njezine kompetitivnosti pa se njihove djelatnosti šire, novi zadaci definiraju, a temeljne akademske djelatnosti nerijetko oslabljuju (Altbach, 2009). Okruženje koje se brzo mijenja, kao i rastući zahtjevi brojnih dionika u vanjskom okruženju, snažno utječu na sveučilišta i zahtijevaju značajne i sve brže promjene. Tržišna orijentacija i poduzetnički duh koji se potiče sve češće postaje glavni model kojim se opisuje orijentacija suvremenih sveučilišta (Rinne i Koivula, 2009, u Shattock, 2009).

U Europi je Lisabonska strategija (2000) snažno potaknula promjene u europskom visokoškolskom i istraživačkom prostoru, očekujući od sveučilišta intenzivan razvoj baziran na načelima i ciljevima strategije koji potiču osuvremenjivanje obrazovnih sustava kako bi Europska Unija postala najkonkurentnije, najdinamičnije i na znanju utemeljeno gospodarstvo. U jednakom je ozračju, u svom priopćenju *The Role of Universities in the Europe of Knowledge* (CEC, 2003a), i Europska komisija definirala očekivanu ulogu sveučilišta i opisala ih kao značajne institucije koje trebaju doprinositi jačanju nacionalnog ekonomskog rasta i razvoja te kompetitivnosti nacionalne ekonomije.

U priopćenju *Mobilising the brain power of Europe: enabling universities to make their full contribution to the Lisbon Strategy* (CEC, 2005) Europska komisija je identificirala tri ključna problema koja inhibiraju jači doprinos europskih sveučilišta

ispunjavanju ciljeva Lisabonske strategije: odvojenost sveučilišta od gospodarstva, ograničene mogućnosti i sposobnosti širenja i komunikacije znanja te ograničena mobilnost između sveučilišnih nastavnika i stručnjaka u gospodarstvu.

Europska komisija smatra da su sveučilišta previše ovisna o državnim sredstvima i slabo pripremljena za globalnu utrku u "lovu na talente" u osiguranju materijalnih resursa za iznošenje nastavnih, a posebice istraživačkih programa (Shattock, 2009). Trokut sveučilišnog znanja koji treba značajnije doprinijeti Lisabonskoj strategiji čine nastava, istraživanje i posebno sustav inovacija (CEC, 2005).

I dok Europska Unija i njezine institucije zagovaraju osuvremenjivanje sveučilišta u smislu jačanje njihove kompetitivnosti i konkurentnosti, te sve snažniji doprinos sveučilišta gospodarskom razvoju, paralelno raste broj kritičara visokog obrazovanja koji upozoravaju da je visoko obrazovanje postalo podređeno većem utjecaju menadžerijalizma, većoj instrumentalizaciji, jačem tržišnom natjecanju, novim oblicima kontrole te rastućim zahtjevima za odgovornost, relevantnost, učinkovitost i zapošljivost.

Neki autori smatraju da sveučilišta podilaze zahtjevima kompetitivne globalizacije, političkim naložima za promjenom, rastućoj birokratizaciji, centraliziranoj akumulaciji moći odlučivanja, ograničavanju državne potpore, ali i, najviše od svega, infiltraciji korporativne kulture (Checkoway, 2001; Brennan, King i Lebeau, 2004; Mac Labhrainn, 2005; Kogan i Teichler, 2007; Brennan, 2007; Locke i Teichler, 2007; Altbach, 2009).

Upozoravaju da uključivanje akademskih djelatnosti u diskurs s financijskom dobiti i produktivnosti kao temeljnih ciljeva, stvara pritisak na visoko obrazovanje, sveučilišne nastavnike i istraživače da proizvode korisna znanja za potrebe ekonomije znanja (Etzkowitz, Webster i Healey, 1998). Brennan (2007) upozorava da se iza devize o društvu temeljenom na znanju zapravo kriju potrebe ekonomije i industrije, potrebe koje uglavnom pritišću sveučilišta na postizanje tržišne relevantnosti. U takvim uvjetima, opterećena izazovima tržišne orijentacije, sveučilišta se sve intenzivnije posvećuju pronalasku alternativnih financijskih sredstava u obrazovanju stručnjaka i istraživanjima relevantnima za tržišne potrebe.

Ordorika (2009) stoga tvrdi da je ideja sveučilišta kao širokih kulturno društvenih projekata, odnosno institucija usredotočenih na stvaranje i distribuciju novog znanja kao javnog dobra, premještena u usko područje sveučilišta kao uspješnog pružatelja usluga različitim korisnicima dominantno tržišne provenijencije. Sveučilišta koja slijede takvu paradigmu mogla bi biti (i nerijetko jesu) pokretači inovacija, ali Enders i Jongbloed (2007, u Jongbloed i sur., 2008) upozoravaju na već prisutno isticanje karaktera „privatnog dobra“ visokog obrazovanja iznad onoga „javnog dobra“.

Escrigas i Lobera (2009) primjećuju da su institucije visokog obrazovanja dosegle kritični moment u svojoj dugoj evoluciji: istovremeno se suočavaju s globalnim izazovima, strelovitim razvojem znanosti i tehnologije, zahtjevima vezanim uz stvaranje ekonomije, odnosno društava znanja, i rastućom kompeticijom dominiranom tržišnim silama. Autori upozoravaju da je u suvremenom kontekstu ideja sveučilišta kao javnog dobra zamijenjena jačanjem poveznica između visokog obrazovanja i tržišta, shemom poduzetničkog sveučilišta (Etzkowitz i sur., 2000; Clark, 2004), pokazateljima uspješnosti i izvrsnosti (Readings, 1997), uvođenjem menadžerskih koncepata i ciljeva poput produktivnosti, efikasnosti, učinkovitosti te rastućom privatizacijom financiranja obrazovanja (Slaughter i Leslie, 1997).

Sveučilišta i sveučilišni nastavnici nerijetko svjedoče o napetosti između različitih uloga, odgovornosti i očekivanih rezultata, koju je u današnjem kontekstu djelovanja sveučilišta sve teže zaobići. Suvremeno je sveučilište danas, kao što je već istaknuto, odgovorno brojnim dionicima u akademskom i vanjskom okruženju: studentima i njihovim roditeljima, sveučilišnim nastavnicima, djelatnicima, političarima, poslovnom sektoru i tržištu rada, industriji, širokom spektru javnih i privatnih institucija i organizacija. Različitost, a osobito neusklađenost sustava vrijednosti, potreba i očekivanja ovdje nabrojanih dionika predstavlja veliki izazov za sveučilišta, čija će budućnost u mnogim slučajevima, tvrdi Duderstadt (2000), biti determinirana mogućnošću za brzim promjenama i uspješnom usklađivanju očekivanja i zahtjeva različitih dionika.

Iako društveni kontekst u kojem danas sveučilišta djeluju njihovu usmjerenost na djelatnosti poučavanja i istraživanja intenzivno oslabljuje borbom da postanu poduzetnički orijentirana i tržišno relevantna (Checkoway, 2001; Clark, 2004., Geiger, 2004., Harkavy, 2006; Altbach, 2008), ne smije se zaboraviti da su sveučilišta ključne institucije uključene ne samo u proces ekonomskih, već i društvenih promjena. Zbog toga snažan pritisak za većom relevantnosti pod kojim se visoko obrazovanje nalazi ne smije biti ograničen isključivo na ekonomsku sferu, uzimajući u obzir da se ona ne može uvjerljivo odvojiti od one političke ili od mreže institucija koje sačinjavaju civilno društvo¹ (Brennan, King i Lebeau, 2004).

¹ Definicija civilnog društva ima onoliko koliko i autora koji o tome pišu. Ipak, može se reći da među autorima postoji konsenzus da civilno društvo predstavlja područje organizacija, mreža, institucija i pojedinaca smještenih između obitelji, države i tržišta, u koje se ljudi dobrovoljno udružuju radi zagovaranja zajedničkih interesa. Definicije civilnog društva imaju i različite dimenzije. Analitičke ili strukturalne definicije ističu važnost formi: društvenih organizacija i puteva, 'treći sektor', ili šire, arena u kojoj građani zajedno unaprjeđuju zajedničke interese. Ova definicija tako sadrži sve organizacije i udruženja između obitelji i države, ne uključujući posao. S druge strane, kognitivne definicije ističu važnost normi: društvene vrijednosti i svojstva kao što su povjerenje, tolerancija i suradnja, za koje se pretpostavlja da mogu proizvesti društvo definirano kao 'civilno', način bivanja i življenja u svijetu koji se razlikuje od racionalnosti države i tržišta. U kontekstu ove definicije, civilno društvo ima funkciju mobiliziranja građana za obranu osobnih, političkih i socijalnih prava rukovođeno vrijednostima slobode, jednakosti i pravde, a u sprezi je s razvojem demokratske političke kulture solidarnosti, kozmopolitizma, pluralizma, tolerancije, nenasilja i humanosti. Za neke postoji

Važnost uloge civilnog društva na oblikovanje ponašanja sveučilišta sve se više spominje kao noviji element u promatranju politike visokog obrazovanja (Neave, 1990). Izraženo, između ostaloga, kroz retoriku uključivanja članova lokalne zajednice u sveučilišne sfere, a vidljivo primjerice uvođenjem predstavnika lokalne zajednice u određena sveučilišna (upravna) tijela, potiče se izravna veza u iskazivanju uzajamnih interesa i očekivanja između dva entiteta.

Niz okolnosti s kojima se sveučilišta danas suočavaju zahtijevaju stoga transformaciju njihove unutarnje strukture, preispitivanje prioriteta i snage odnosa u temeljnim djelatnostima, a posebice (re)definiranje odnosa s različitim interesnim skupinama u akademskom okruženju i izvan njega.

Analiza odnosa sveučilišta i zajednice, odnosno društva u širem smislu, te uloga sveučilišta u razvoju (lokalne) zajednice u kojoj djeluje, predmet je istraživanja područja treće misije sveučilišta. Specifična istraživačka pitanja u okviru ovog područja bave se, primjerice, proučavanjem svrhe sveučilišta, sukobom paradigmi visokog obrazovanja kao javnog i privatnog dobra, dinamikom odnosa sveučilišta i pojedinih dionika u zajednici, osobito tržišta i industrije, utjecajem obrazovnih politika na razvoj i promjene u visokom obrazovanju, aktivnostima i mehanizmima koja sveučilišta koriste u nastojanju odgovaranja na raznovrsne potrebe svojih dionika, poticajima i inhibitorima suradnje sveučilišta i zajednice, trendovima razvoja suradnje sveučilišta i zajednice, položajem nastave i istraživanja u kontekstu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana te doprinosa razvoju (lokalne) zajednice, ulogom sveučilišnih nastavnika u promociji javne dimenzije djelovanja, odnosno zalaganja u zajednici.

prirodna veza između ovih dviju definicija – budući da organizacije civilnog društva promoviraju civilne vrijednosti – dok za druge ne postoji nikakva veza, budući da postoje 'necivilna' udruženja i 'građanske vrijednosti' kako u javnom tako i u privatnom sektoru (Edwards, 2009).

2. Rasprave, istraživanja i pristupi definiranju treće misije sveučilišta

Kako se od sveučilišta sve više očekuje proaktivnost i veći doprinos društvenom i ekonomskom razvoju u lokalnom, regionalnom i nacionalnom kontekstu, posljednjih desetak godina bilježi se značajan porast istraživanja i literature koji nastoje doprinijeti boljem razumijevanju interakcije sveučilišta i zajednice (vidjeti Goddard i Chatterton, 2003; Arbo i Benneworth; 2006, Benneworth i Hospers, 2007). Većina se ovih istraživanja bavi analizom važnosti utjecaja sveučilišta na lokalni, regionalni i nacionalni razvoj, polazeći od ideje da sveučilišta predstavljaju najvažniji izvor novih znanja i odgovorna su za širenje i primjenu tog znanja u zajednici, kako bi se unaprijedili uvjeti života (ACU, 2001).

Sveučilišta su oduvijek, direktno i indirektno, pridonosila razvoju zajednice i društva, tako da je ideja interakcije sveučilišta i zajednice nije novina suvremenog akademskog fokusa. Međutim, ono što se promijenilo posljednjih godina jest intenzivniji (istraživački) fokus na aktivnosti treće misije u kontekstu širenja temeljnih i tradicionalnih akademskih djelatnosti, nastave i istraživanja, što ima za posljedicu značajne promjene na sveučilištima i u akademskoj profesiji. Odnos između visokog obrazovanja i društva izvan prve (nastava) i druge misije (istraživanje) te „nova“ dvostruka uloga sveučilišta kao nositelja pozitivnih promjena, koji doprinosi društvenom razvoju, i poduzetnika, koji doprinosi ekonomskom razvoju, shvaćaju se kao treća misija sveučilišta.

Međutim, prije otvaranja rasprave o trećoj misiji valja istaknuti da neki autori (Jongbloed, Enders i Salerno, 2008) upozoravaju na „preopterećenje“ sveučilišne misije, tvrdeći kako suvremena sveučilišta pate od konfuzije misija. Neki se pak snažno protive uvođenju koncepta treće misije, makar i u terminologiju, pa tako Laredo (2007) preispituje sam pojam treće misije, tvrdeći da je prisutna određena doza ironije pri raspravljanju o (suvremenoj) potrebi sveučilišnog povezivanja s javnošću, prije svega povezivanja s gospodarstvom. Centralna je uloga sveučilišta, nastavlja, već dugo naobrazba i pripremanje studenata za profesiju kojom će se kasnije baviti pa tako nema potrebe uvoditi treću misiju, a ponajmanje s tim konceptom povezivati ideju poduzetničkog sveučilišta (Laredo, 2007). S druge strane, pojedini autori sugeriraju razdvajanje ekonomske i društvene dimenzije treće misije pa tako primjerice Harayama (2003) predlaže da se društvena odgovornost sveučilišta, kao sustav vrijednosti, razmatra u okviru četvrte misije sveučilišta (*university's fourth mission*, Harayama, 2003).

Ipak, Göransson i suradnici (2009) su temeljem provedenih istraživanja s predstavnicima akademske i neakademske zajednice došli do zaključka o rastućim potrebama za aktivnostima treće misije, što je indikativno s obzirom da još uvijek nedostaje

konsenzus oko temeljnih pitanja: Što točno predstavlja treća misija sveučilišta? Koje su to aktivnosti treće misije? Tko ih potiče, kome su usmjerene i kako ih se provodi? Treba li ih vrednovati i, ako da, kako to adekvatno činiti?

Postojeći koncepti treće misije sveučilišta, u širem smislu riječi, govore o sveučilišnom doprinosu razvoju društva kroz brojne ekonomske, političke i društvene mreže, ali važnost spomenutih mreža u kontekstu suradnje sa sveučilištem u različitim se konceptima različito i interpretira. Akademskom raspravom tako dominira sukob dviju glavnih paradigmi treće misije, od kojih jedna naglašava društvenu, a druga ekonomsku dimenziju javnog djelovanja sveučilišta. Isključivost ova dva pristupa u obrazlaganju doprinosa aktivnosti treće misije razvoju ekonomije, odnosno (civilnog) društva i demokracije, nadograđuje se razvojem integrativnih i sveobuhvatnijih koncepata treće misije.

Svrha ovoga poglavlja stoga je upozoriti na osnovne točke konsenzusa i razilaženja u definiranju, a zatim i u obrazlaganju koncepta treće misije te postaviti kriterije odabira terminologije koja će se koristiti u knjizi prilikom definiranja i operacionalizacije koncepta treće i civilne misije sveučilišta.

Dosadašnje su spoznaje o očekivanom doprinosu sveučilišta u razvoju društva sabrane u velikom broju publikacija, od političkih dokumenata (primjerice, priopćenja i izvještaja Europske komisije i Vijeća Europe), izvješća, analiza i deklaracija na razini pojedinih institucija, nacionalnih sustava visokog obrazovanja ili supranacionalnih organizacija (UNESCO, World Bank, OECD i dr.) do radova i publikacija autora koji ovo područje znanstveno istražuju. Međutim, pregledom literature iz područja treće misije sveučilišta moguće je zaključiti da je konceptualizacija ove misije sveučilišta tek u začetku i da joj predstoji važan period stvaranja koherentnog i sveobuhvatnog teorijskog okvira.

Nastava i istraživanje tradicionalno predstavljaju dvije temeljne akademske djelatnosti i s njima povezane misije sveučilišta. U tom kontekstu promatrana, treća misija sveučilišta se dominantno referira na aktivnosti izvan ove dvije temeljne, zbog čega još uvijek predstavlja nedovoljno istražen i nejasan koncept, a jednoznačnu i preciznu definiciju nemoguće je izdvojiti.

Pokušaji definiranja pojma treće misije i određivanja pripadajućih aktivnosti ukazuju na ideološka i kontekstualna nesuglasja te izostanak konsenzusa među autorima i to ne samo u određivanju opsega i dosega pojma i aktivnosti, već i u terminologiji. Osobito je velik stupanj nesuglasja u radovima iz engleskoga go-

vornog područja u kojima se isprepliću različiti termini². Ponekad se isti termin rabi u raspravama o različitom sadržaju, a ponekad se sadržaji različitih pojmova međusobno prožimaju, što pokazuje nejasne granice definiranja.

Prenesemo li ove često korištene termine u hrvatsko govorno područje i domaći znanstveni diskurs, također nailazimo na terminološke izazove i nejasne granice prevedenih pojmova i koncepata, osobito zbog njihove rijetke i ograničene uporabe.³ Naime, istraživanja o razvoju sveučilišta i visokom obrazovanju još uvijek su nedovoljno prisutna u domaćoj akademskoj zajednici. Jako je malo podataka koji govore o misiji naših sveučilišta i njihovoj interakciji s vanjskim okruženjem pa se u tom smislu teško može govoriti o značajnom konceptualnom i terminološkom nesuglasju među autorima, karakterističnom za međunarodnu akademsku zajednicu.⁴

U poimanju koncepta treće misije sveučilišta, Udruženje sveučilišta Commonwealtha, Association of Commonwealth Universities (ACU), naglašava važnost suradnje sveučilišta i njegova okruženja i drži da bi javno djelovanje u zajednici trebalo biti prepoznato kao jedina svrha i središnja vrijednost sveučilišta u 21. stoljeću. U svom pozivu, ACU definira javno djelovanje sveučilišta u zajednici na dinamičan i provokativan način: "Djelovanje u zajednici podrazumijeva energičnu, promišljenu i dobro argumentiranu interakciju sveučilišta sa širom neakademskom zajednicom u najmanje četiri područja: (I) definiranju ciljeva, svrhe i prioriteta sveučilišta; (II) povezivanju nastave, poučavanja i učenja s vanjskim okruženjem i aktualnim problemima društva; (III) kontinuiranoj suradnji između istraživača i stručnjaka u praksi; (IV) preuzimanju pune odgovornosti sveučilišta i njegovih članova kao susjeda i (akademskih) građana" (ACU, 2001).

Postavljena (četiri) područja interakcije jasno ukazuju na složenost koncepta treće misije, ali i na ulogu sveučilišta kao suradnika i partnera, čija je društvena odgovornost dijeliti znanja, surađivati, prilagođavati svoje akademske djelatnosti

² Primjerice, *university third mission, university third stream, university third revolution, university third leg, entrepreneurial university, university civic mission, university social responsibility, outreach, extension, knowledge transmission, technology transfer, knowledge diffusion and interaction with society, university local/regional engagement, knowledge application, service, community service, community engagement, engaged university, community engaged university, service to society*.

³ Ledić (2007) skreće pozornost na terminološku raznolikost u hrvatskom govornom području pa navodi termin *civilna zauzetost*, kojeg često koristi ugledni hrvatski autor Gojko Bežovan, koji se bavi problemima civilnog društva, i termin *civilno zalaganje*, kojeg ona predlaže koristiti kao sinonim za široko prihvaćen termin *civic engagement* u engleskom govornom području. U domaćim se bazama ne pronalaze radovi o trećoj misiji sveučilišta, a koncept civilne misije sveučilišta uvodi Ledić (2007) te ga dalje razvijaju Čulum i Ledić (2010).

⁴ Područjem visokog obrazovanja kao javnim dobrom koje bi trebalo doprinositi razvoju društva u širem smislu riječi u Hrvatskoj se dominantno bave Čulum i Ledić (2010), Farnell i Kovač (2010), Dolenc (2009, 2008), Doolan (2009, 2008), Petak (2009, 2001), Doolan i Matković (2008), Ledić (2007), Žiljak (2002), Šalaj (2002).

aktualnim problemima društva i mijenjati se, a sve s ciljem doprinosa razvoju zajednice. Tko čini širu neakademsku zajednicu s kojom bi sveučilište trebalo surađivati, ostaje u ovoj definiciji široko postavljeno i nedefinirano.

Prema konceptu treće misije, na sličan se način, široko i obuhvatno, postavlja i Observatory of the European University. U priručniku *Strategic management of University research activities*, kojeg je 2006. godine izdao Observatory of the European University i započeo tako prvi međunarodni projekt utvrđivanja aktivnosti treće misije i razvoja pokazatelja uspješnosti sveučilišta u njihovoj provedbi, piše da "treća misija sveučilišta podrazumijeva suradnju sveučilišta s neakademskom zajednicom: gospodarstvom, javnim sektorom i širom društvenom zajednicom. Treća misija je višedimenzionalan koncept koji uključuje nekoliko različitih aktivnosti poput komercijalizacije akademskog znanja razvojem javno-privatnih partnerskih istraživačkih projekata, razvoja patenata i licenciranih proizvoda te stvaranja spin-off poduzetničkih kompanija u vlasništvu sveučilišta s jedne strane, i sudjelovanja u javnim raspravama i procesu stvaranja javnih politika, kao i angažmana u društveno-kulturnom životu zajednice, s druge strane. Iako povezana s nastavom kao prvom, a posebice istraživanjem kao drugom misijom sveučilišta, treća misija sveučilišta zasebna je misija, prožeta kroz ekonomsku i društvenu dimenziju svojih aktivnosti, koje govore o načinima i mehanizmima integracije sveučilišta u zajednicu te omogućuju analizu i raspravu o doprinosu sveučilišta razvoju ekonomije i društva." (Schoel i sur., 2006; str. 129).

Ovako postavljena definicija, važno je odmah istaknuti, jednako uvažava ekonomsku i društvenu dimenziju javnog djelovanja sveučilišta: od sveučilišta očekuje suradnju sa svim sektorima i relevantnim dionicima u njihovu okruženju te ih drži odgovornima za sveobuhvatan doprinos razvoju zajednice i društva.

Iako je vidljivo da obje ovdje istaknute definicije potiču povezivanje temeljnih akademskih djelatnosti s vanjskim okruženjem i stvaranje kvalitetnih i dugoročnih odnosa sa zajednicom, Schoel i suradnici (2006) naglašavaju status treće misije kao zasebne misije sveučilišta, koja otvara dodatni prostor analizi i akademskoj raspravi o interakciji sveučilišta i njegova vanjskog okruženja.

Da treća misija sveučilišta i aktivnosti suradnje s vanjskim okruženjem postaju sve važniji segment sveučilišnog javnog djelovanja u nekim nacionalnim kontekstima, govori primjer Velike Britanije, gdje Vlada snažno potiče sveučilišta na razvoj ove dimenzije tako što uspostavlja nove programe financiranja suradničkih znanstveno-istraživačkih projekata. U okruženju u kojem Vlada tako putem svojih javnih politika, a posebice kroz dodatnu financijsku podršku, promiče interakciju sveučilišta i vanjskih dionika u zajednici, treća misija postaje iznimno važan predmet istraživanja.

Potaknuti jasno izraženim stavom svoje vlade, Molas-Gallart i suradnici (2002) započinju ekstenzivnu studiju aktivnosti treće misije na sveučilištima u Velikoj Britaniji i svojim izvještajem za The Russell Group⁵ daju snažan doprinos konceptualizaciji i razumijevanju složene mreže odnosa sveučilišta i njegova okruženja te koncepta treće misije.

Polazeći od toga da sveučilišta snažno doprinose razvoju svih segmenata društva i da se njihova uloga očituje podjednako u doprinosu ekonomskom razvoju, unapređenju djelatnosti javnog sektora i razvoju civilnog društva, Molas-Gallart i suradnici (2002) navode da se «*aktivnosti treće misije tiču stvaranja, primjene te prijenosa znanja i ostalih sveučilišnih resursa izvan akademskog okruženja, prema čemu treća misija podrazumijeva međudjelovanje sveučilišta i ostatka društva*» (Molas-Gallart i sur., 2002, str. iv).

Dodatnu dimenziju u terminološku raspravu o trećoj misiji sveučilišta unijeli su Adams i suradnici (2005) otvaranjem slabo istraživanog pitanja sprege terminološkog i ideološkog određenja aktivnosti treće misije. Upozoravaju da se raspravi o trećoj misiji pristupa iz pozicija različitih paradigmi, što treba svakako razlučiti, pa se zalažu za jasnije obrazloženje razlika između dvaju termina, odnosno dviju paradigmi koje uočavaju: treća misija kao služba zajednici (*community service*) i treća misija kao zalaganje u zajednici (*community engagement*).

U akademskoj raspravi o trećoj misiji, objašnjavaju istaknuti autori, dominira paradigma službe zajednici (*'service' paradigm*), koja polazi od uloge sveučilišta kao stručnjaka u zajednici, koji široj zajednici stoji na dispoziciji tako što pruža različite uslužne aktivnosti dionicima u zajednici. Sam termin, a i opisan odnos, tvrde Adams i suradnici (2005), podrazumijevaju jednosmjernan proces, zauzimanje pozicije autoriteta znanja i odgovaranje sveučilišta kao (jedinog relevantnog) stručnjaka na potrebe i probleme uočene u zajednici te njihovo rješavanje.

Temeljem Boyerovog modela akademskih djelatnosti (Boyer, 1990, 1996), a osobito prihvaćanjem 'zalaganja' (*engagement*) kao vrijednosti (Gibbons i sur., 1994), Adams i suradnici (2005) zagovaraju paradigmu zalaganja u zajednici (predstavljeno u Tablici 1.) kao temelja analize koncepta treće misije i pripadajućih djelatnosti. Umjesto da svoje aktivnosti treće misije sveučilište provodi u zajednici, odnosno na zajednici i njezinim članovima, što implicira pasivnu ulogu zajednice i građana kao primatelja usluga, Adams i suradnici (2005) snažno zagovaraju da se aktivnosti treće misije provode sa zajednicom, što implicira razvoj suradničkih, partnerskih projekata i niza zajedničkih aktivnosti povezanih s temeljnim akademskim djelatnostima, a s ciljem doprinosa unapređenju zajednice.

⁵ The Russell Group predstavlja mrežu dvadeset vodećih britanskih sveučilišta posvećenih izvrsnosti u svim akademskim djelatnostima, a posebice razvoju veza sveučilišta s poslovnim i javnim sektorom te širom javnosti. Više informacija na: <http://www.russellgroup.ac.uk/>.

| Paradigma službe zajednici (community service) | Paradigma zalaganja u zajednici (community engagement) |
|---|--|
| Aktivnosti treće misije dodane uz nastavu i istraživanje | Aktivnosti treće misije integrirane u nastavu i istraživanje |
| Sveučilište je stručnjak u zajednici | Znanje i vještine koje posjeduje zajednica prepoznati su i vrednovani na sveučilištu kao relevantan izvor znanja i učenja |
| Filantropski model - sveučilište daje, pruža usluge zajednici | Partnerski model - sveučilište i zajednica surađuju s ciljem postizanja zajedničkih ciljeva od kojih obje strane imaju koristi |

Tablica 1: Dvije paradigme: treća misija kao služba zajednici i treća misija kao zalaganje u zajednici

Pregled dosadašnjih pristupa definiranju treće misije (Association of Commonwealth Universities (ACU), Observatory of the European University, Molas-Gallart i sur., 2002; Adams i sur., 2005) ukazuje na podjednako uvažavanje ekonomske i društvene dimenzije javnog djelovanja sveučilišta. Od sveučilišta se očekuje da u temeljne djelatnosti integrira aspekte suradnje sa svim sektorima i relevantnim dionicima u njihovu okruženju. Autori koji se priklanjaju ovako integrativno definiranom konceptu treće misije, sveučilišta drže podjednako odgovornima za sveobuhvatan doprinos razvoju zajednice i društva - javnom sektoru, lokalnoj i nacionalnoj ekonomiji, civilnom društvu i široj javnosti te smatraju da isključiv pristup definiranju treće misije (u korist samo jedne od ovih dviju dimenzija) nezrelo ignorira dinamično okruženje u kojem djeluju suvremena sveučilišta i uskraćuje sagledavanje ukupnog doprinosa sveučilišta razvoju zajednice i društva.

Ipak, žustra se akademska rasprava vodi upravo na relaciji dvaju isključivih pristupa u poimanju koncepta treće misije, od kojih jedan dominantno ističe društvenu, a drugi ekonomsku dimenziju treće misije.

Predvođena uglavnom sjevernoameričkim autorima i kritičarima, grupa autora (Ehrlich, 2000; Checkoway, 2001; Ostrander, 2004; Harkavy, 2006; Jacoby, 2009) naglašava važnost društvenog segmenta treće misije, u literaturi dominantno nazivanog civilna misija sveučilišta (*university civic mission*) i zauzima stav prema kojem je civilna misija jedna i jedina treća misija sveučilišta.

Checkoway (2001) civilnu misiju sveučilišta definira kao razvoj znanja za boljitak zajednice i društva, pripremu studenata za aktivno sudjelovanje u demokraciji te promišljanje i djelovanje sveučilišnih nastavnika na javne dimenzije obrazovnog rada. Harkavy (2006) ističe kako je definiranje civilne misije sveučilišta ključno, a obrazovanje studenata da budu demokratski, kreativni, brižni i konstruktivni građani demokratskog društva nužno za razvoj civilnog društva i održanje demokracije.

Ideja civilne misije i zalaganja u zajednici jest sjediniti svrhu, ciljeve i prioritete sveučilišta s neakademsom zajednicom, odnosno potrebama i problemima (lokalne) zajednice u kojoj sveučilište djeluje. Pritom je važno povezati djelatnosti nastave i istraživanja s aktualnim problemima i širom zajednicom i osmišljavati aktivnosti koje bi studentima pružale prilike aktivnog angažmana u zajednici, održavati blisku vezu sa stručnjacima iz prakse koji mogu biti iznimno korisni suradnici u nastavi i istraživanjima kao i vrijedan izvor informacija i učenja te u konačnici prihvatiti odgovornosti za dobrobit zajednice kao njezini najobrazovaniji građani.

Ovaj segment treće misije artikulira poseban sustav vrijednosti, načela i principa te različite aktivnosti sveučilišta i akademskog civilnog zalaganja u lokalnim zajednicama koje doprinose obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, razvoju civilnog društva, demokracije i unapređenju kvalitete života u zajednici uopće. Međutim, samom pristupu definiranja civilne misije kao isključive treće misije sveučilišta zamjera se zanemarivanje višedimenzionalne uloge sveučilišta u doprinosu razvoju zajednice i društva, te neuvažavanje specifičnosti sveučilišta i samih zajednica u kojima sveučilišta djeluju.

Unatoč porastu broja autora koji naglašavaju društvenu dimenziju treće misije, definicije treće misije sve češće uključuju samo segment ekonomske dimenzije, a poslovni sektor se ističe kao najrelevantniji za suradnju sveučilišta i zajednice.

Za ovaj je pristup definiranju treće misije karakteristično njezino izjednačavanje s ekonomskom (još nazivanom i tehnološkom, korporativnom ili komercijalnom) dimenzijom. Treća se misija tako definira kao prijenos znanja povezan s komercijalizacijom istraživanja i doprinosom sveučilišta gospodarskom razvoju (Etzkowitz i Leydesdorff, 1997; Thorn i Soo, 2009; Krücken, Meier i Müller, 2009), kao doprinos sveučilišta rastu i razvoju nacionalne ekonomije putem inovacija i patenata (Gokhberg, Kuznetsova i Zaichenko, 2009) te kao instrument transformacije lokalne i regionalne ekonomije i industrije (Palsson, Goransson i Brundelius, 2009).

Polazeći od važne uloge sveučilišta u odgovaranju na potrebe i probleme lokalnog gospodarstva, Maculan i Carvalho de Mello (2009) definiraju treću misiju kao prijenos znanja i tehnologije koji se ostvaruje različitim mehanizmima interakcije sveučilišta i gospodarskog sektora: (I) prodajom intelektualnog vlasništva firmama na tržištu, (II) razvojem poduzetničkih inkubatora i znanstveno-tehnoloških parkova i (III) poticanjem razvoja *start-up*⁶ i *spin-off*⁷ kompanija.

⁶ *Start-up* kompanija tipično je poduzetničko poduzeće koje se odnosi na novoosnovanu firmu koja još nije u potpunosti stasala na tržištu.

⁷ *Spin-off* kompanija ili supsidijarna kompanija je poseban oblik poduzetničke kompanije koju je prethodno pokrenula i s njom bila povezana neka druga organizacija. To je nezavisna kompanija

Jasno je da je ovakvo viđenje treće misije sveučilišta rezultat očekivanja onih (unutarnjih i vanjskih) dionika koji sveučilište promatraju kroz prizmu 'tržišta znanja i ideja', koje treba (više) doprinositi razvoju ekonomije temeljene na znanju; ali ono je isto tako i rezultat aktualne akademske rasprave o suradnji sveučilišta i zajednice, koja se kreće *in favorem* suradnje s profitnim sektorom. Aktivnosti treće misije u ovom su slučaju uvezene u akademski kontekst uglavnom iz privrednih poduzeća, čija se temeljna svrha bitno razlikuje od svrhe i ciljeva sveučilišta. Kao termin asimiliran iz rječnika poslovne kulture i menadžmenta, treća misija tako postaje sve manje povezana s konceptom sveučilišta kao društveno odgovornom institucijom i visokim obrazovanjem kao javnim dobrom, a sve više s konceptom poduzetničkog sveučilišta.

S obzirom da se aktivnosti treće misije shvaćaju i provode na različite načine, ovisno o vanjskim i unutarnjim faktorima koji djeluju na određeno sveučilište, u sadašnjem se diskursu primjećuje postojanje više različitih pristupa definiranju i tipologiji treće misije sveučilišta. Različitost u pristupima često je posljedica posebnih karakteristika sustava visokog obrazovanja u različitim geografskim područjima, što upozorava na važnost poznavanja razlika (i njihovih uzroka) između nacionalnih modela visokog obrazovanja. Te su razlike velikim dijelom rezultat specifičnih povijesnih okolnosti razvoja sveučilišta u pojedinim zemljama, ali i postojećeg društvenog, ekonomskog i političkog konteksta u kojem sveučilišta djeluju.

Iz tog razloga i s ciljem doprinosa analizi i jasnijem razumijevanju treće misije sveučilišta, važno je analizirati i usporediti aktualne pristupe poimanja treće misije te utvrditi kome su aktivnosti treće misije usmjerene, tko ih potiče, kako se one provode te vrednuju li se, i ako da, na koje načine?

Aktualna akademska rasprava, prikazana u prethodnom dijelu, dominantno sugerira četiri pristupa poimanju treće misije sveučilišta (vidjeti Tablicu 2.):

1. treća misija kao doprinos sveučilišta gospodarskom razvoju (prevladava u literaturi kao ekonomska, gospodarska, tehnološka ili komercijalna treća misija),
2. treća misija kao doprinos sveučilišta razvoju civilnog društva i demokracije (prevladava u terminologiji kao civilna misija),
3. treća misija kao integrativni koncept međusektorske suradnje u doprinosu razvoja (lokalne) zajednice
4. treća misija kao temelj akademske profesije i odgovornost sveučilišnih nastavnika u razvoju sveučilišta i lokalne zajednice

koja proizvodi sličan proizvod ili uslugu kao i njezin prethodni poslodavac.

| Pristup poimanju treće misije | Načelo odgovornosti sveučilišta | Usmjerenost aktivnosti i način provedbe | Vrednovanje | Posljedice kolateralni doprinosi |
|---|--|--|---|--|
| doprinos gospdarskom razvoju | sveučilište je odgovorno za razvoj (nacionalne) ekonomije sveučilište je odgovorno za razvoj mehanizama samofinanciranja pristup potiču europska obrazovna politika, nacionalne vlade, sveučilišno vodstvo, a zagovara se i u akademskoj zajednici | usmjerene na tržište suradnja s poslovnim sektorom start-up i spin-off kompanije, tržište inovacija, znanstveni parkovi, komercijalizacija akademskih djelatnosti | vrednuje se kroz prioritet financiranja istraživanja i ostalih aktivnosti (prilika) za stvaranje kapitala; | potiču se kompetitivnost, tržišna relevantnost i konkurentnost potiče se razvoj poduzetničkih sveučilišta razvijaju se novi sustavi uspoređivanja i rangiranja sveučilišta zanemarena društvena dimenzija |
| doprinos civilnom društvu i demokraciji | sveučilište je odgovorno za doprinos razvoju civilnog društva i održivosti demokracije odgovornost sveučilišta kao društvene institucije pristup potiču UN-ESCO obrazovna politika, međunarodne mreže, a zagovara se i u akademskoj zajednici | usmjerene studentima i zajednici (utemeljene na potrebama zajednice) suradnja s javnim sektorom i institucijama, organizacijama i inicijativama civilnog društva aktivnosti usmjerene na poticanje civilnog zalaganja, obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana i uapređenje kvalitete života u zajednici | ne vrednuje se (rijetki primjeri javnog priznavanja i nagrada) | potiče se aktivan angažman sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici zagovara se novi sustav vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika i kriterija za njihovo napredovanje zanemarena ekonomska dimenzija |
| Integrativni koncept međusektorske suradnje u doprinosu razvoju (lokalne) zajednice | javna svrha sveučilišta jest doprinos zajednici i svim relevantnim dionicima zagovara se u akademskoj zajednici, stručnim skupinama, međunarodnim mrežama | koncept uvažava i uključuje prethodna dva pristupa usmjeren zajednici i svim relevantnim dionicima - suradnja s javnim, profitnim i neprofitnim sektorom sinergija nastave, istraživanja i stručnog/javnog djelovanja u zajednici | aktivnosti ekonomske dimenzije vrednuju se kroz financijsku dobit aktivnosti društvene dimenzije češće marginalizirane, ne vrednuju se | dominacija ekonomske dimenzije polazi od specifičnosti sveučilišta te potreba i problema lokalne zajednice |
| Temelj akademske profesije (doprinos razvoju sveučilišta i zajednice) | doprinos razvoju sveučilišta i javno djelovanje su bit akademske profesije i temeljna odgovornost sveučilišnih nastavnika | usmjerene na 5 vanjskih i unutarnjih dionika: studenti, kolege, znanstvena disciplina i stručna javnost, institucija (odjel/fakultet/sveučilište) i šira javnost | aktivnosti se različito vrednuju, u ovisnosti njihove usmjerenosti na pojedine dionike | ekstenzivan pristup - tek peta zajednica-javnost, predstavlja treću misiju kako se na nju referiraju prethodni pristupi |

Tablica 2. Aktualni pristupi poimanju treće misije sveučilišta

Treća misija sveučilišta: doprinos sveučilišta gospodarskom razvoju

Iako su obje, društvena i ekonomska treća misija, podjednako relevantne za sveučilišni razvoj⁸, treća se misija češće izjednačava s ekonomskom dimenzijom, konkretnije prijenosom znanja direktno povezanim s komercijalizacijom istraživanja i doprinosom sveučilišta gospodarskom razvoju (Thorn i Soo, 2009; Krücken, Meier i Müller, 2009).

Međunarodna debata o konceptu treće misije kao poveznice sveučilišta i gospodarstva, prema Abramsonu i suradnicima (1997, u Goransson i sur., 2009), uglavnom je dominirana sjevernoameričkom paradigmom, gdje *start-up* i *spin-off* poduzetništvo te jaka komercijalizacija istraživanja predstavljaju stvarni gospodarski *boom*, i gdje zakonski akti i brojni strateški dokumenti naglašavaju važnost pojačane suradnje gospodarstva i sveučilišta te korištenje sveučilišnih resursa na tržištu, osobito kroz inovacije i patente. Očekivana uloga sveučilišta kao glavnih mozgova iza gospodarskog razvoja dobro je razjašnjena i unutar nacionalnih politika⁹, strategija i važnih izvješća (Lisabonska strategija, 2000; COM 2005; COM 2006; OECD, 2004, 2007).

Načela i ciljevi Lisabonske strategije (2000) potiču osuvremenjivanje sveučilišta i visokog obrazovanja kako bi Europska Unija postala najdinamičnije i najkonkurentnije gospodarstvo u svijetu, temeljeno na znanju, sposobno za samoodrživ razvoj, s povećanim brojem i kvalitetom radnih mjesta te jačom socijalnom kohezijom. U nastojanju artikulacije zahtjeva i očekivanja koja Europska Unija stavlja pred sveučilišta u Europi kako bi doprinijeli ovoj agendi, Europska komisija prepoznala je značaj i mogućnosti aktivnosti treće misije sveučilišta. U svom obraćanju *Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation* (COM 2006, 208), Europska komisija govori o izazovima suvremenog društva temeljenog na ekonomiji znanja, zbog čega je jasno da znanje mora biti jači pokretač ekonomskog rasta i razvoja.

⁸ Prilikom istraživanja aktivnosti treće misije sveučilišta u Latviji, Fiskovica i suradnici (2009) otkrili su kako se prema trećoj misiji drugačije ophode znanstvenici prirodnih i tehničkih, odnosno društveno-humanističkih znanosti. Distinkcija se nalazi unutar disciplinarnih partikularnosti „tvrde“ i „mekе“ znanosti, predstavljajući određenu pristranost ili prema komercijalnim ili prema društvenim aspektima treće misije sveučilišta. Dok se nastavnici prirodnih i tehničkih znanosti referiraju na inovaciju, prijenos znanja i tehnologije, komercijalizaciju istraživačkih rezultata i orijentaciju prema potrebama poslovnog sektora, oni društveno-humanističke provenijencije snažnije se identificiraju kroz obrazovanje nacije, osnovne funkcije kulture, utjecaj na društvo, i viziju sveučilišta koje pridonosi.

⁹ Prema Laredu (2007), pilot istraživanje provedeno od strane OECD-a na kraju 90-ih godina pokazalo je kako su gotovo sve razvijene zemlje OECD-a razvile posebne politike njegovanja stvaranja tvrtki i promoviranja njihovog razvoja: znanstveni i/ili tehnološki parkovi, inkubatori, poticaji za akademsko osoblje u obavljanju komercijalnih djelatnosti i sl.

Od sveučilišta se stoga očekuje suradnja s različitim dionicima u vanjskom okruženju, osobito na razvoju istraživanja, inovacija i patenata, koje Europska komisija prepoznaje kao ključne elemente osuvremenjivanja europskih sveučilišta. Da bi to mogla i ostvariti, sveučilišta moraju, navodi Europska komisija (2006), postati učinkovitija, trebaju modernizirati svoje djelovanje i postati kompetitivnija da bi mogla konkurirati na tržištu. Nacionalne države ih u tim nastojanjima trebaju snažno poticati i osigurati im potrebne uvjete za lakšu integraciju s gospodarstvom i razvoj partnerskih projekata koji umrežuju znanstveno i tehnološko znanje, kako bi ostvarili jači doprinos razvoju nacionalne i europske ekonomije¹⁰.

Ovo implicira kako sveučilišta trebaju partnerstvo s gospodarstvom promatrati kao najvažniji strateški cilj i smjer razvoja aktivnosti treće misije: obrazovne bi kvalifikacije trebale biti razvijene i usklađene prema potrebama tržišta, a sveučilišni programi strukturirani kako bi direktno poticali zapošljavanje studenata i omogućili široj zajednici uključivanje u programe cjeloživotnog učenja, s ciljem jačanja mobilnosti na tržištu.

Europska komisija dalje predlaže i niz mjera, povezanih s jačanjem samofinanciranja sveučilišta i poticanjem komercijalizacije istraživanja, koje bi proširile ovaj predmet rasprave, ali jasno je i bez daljnjih uvida kako se u procesu promjena kroz koje sveučilišta prolaze, partnerstvo s gospodarstvom (s malim i srednjim poduzetništvom, velikim kompanijama i međunarodnim konzorcijima) vidi kao nezaobilazan faktor uspješne prilagodbe sveučilišta suvremenom kontekstu u kojem djeluju.

U svom priopćenju (COM 2009, 158) *A New Partnership for the Modernisation of Universities: the EU Forum for University Business Dialogue*, Europska komisija upozorava na nizak stupanj poduzetničkih karakteristika sveučilišta i direktno dovodi u pitanje doprinos sveučilišta u provedbi politike zapošljavanja. Predlaže se uža suradnja i veća mobilnost između sveučilišnih nastavnika, studenata i predstavnika iz gospodarstva, a smatra se kako bi konstantno prisustvo stručnjaka

¹⁰ Čini se kako je Velika Britanija postala egzemplar ovakvih očekivanja kada je parlament izglasao povjerenje bivšem direktoru British Petroleuma, Lordu Browneu od Madingleyja, za analizu stanja visokog obrazovanja u velikoj Britaniji i za definiranje prijedloga reforme. Njegov je izvještaj, objavljen 12. listopada 2010. godine, izazvao veliko negodovanje akademske zajednice. U svom izvještaju *Securing a Sustainable Future for Higher Education*, Browne, između ostaloga, predlaže sljedeće: povećanje školarina i slobodu svakoj instituciji da samostalno donosi odluke o visini školarina, smanjenje ulaganja u društveno-humanističke znanosti i umjetnička područja, zatvaranje manje prestižnih sveučilišta, smanjenje financijske podrške za životne troškove studenata, ukidanje kreditnih zajmova studentima s niskim ocjenama, podizanje kamatne stope na povrat zajmova, komercijaliziranje istraživanja i jače integriranje tržišta u sve akademske djelatnosti (<http://hereview.independent.gov.uk/hereview/report/>). Radi se o neovisnoj procjeni i prijedlozima mjera pa tek treba pratiti reakcije akademske zajednice i upravljačkih struktura britanskih sveučilišta. Čini se da su za sada u javnosti reagirali jedino aktivisti, nazivajući ovaj izvještaj "objavljivanjem rata" visokom obrazovanju (*The Browne Review is a Declaration of War*, Education Activist Network, <http://educationactivistnetwork.wordpress.com>).

iz prakse na sveučilištu doprinijelo potrebnoj promjeni. Oni bi trebali pomoći sveučilištu u razvoju svojih *start-up* i *spin-off* kompanija, koje bi artikulirale nove ideje za poslovne prilike. Europska komisija smatra da se studente treba posebno poticati na sudjelovanje u ovakvim aktivnostima i to od samog početka njihova studija.

U zagovaranju poduzetničke kulture na europskim sveučilištima, Europska Komisija predlaže niz mjera za suradnju sveučilišta i gospodarstva te mjere za uključivanje stručnjaka iz prakse u sve akademske djelatnosti, nastavu, istraživanje, a posebno upravljanje. Brojne su nacionalne vlade, naslanjajući se na obraćanja EU, postavile suradnju sveučilišta i gospodarskog sektora kao nacionalni prioritet¹¹. Kao odgovor na ovakvu politiku, sveučilišta su započela razvijati veze s industrijom, potaknute i potrebom za dodatnim financijskim sredstvima¹² (Laredo, 2007; Fiskovica i sur., 2009).

Göransson i suradnici (2009) došli su do istih nalaza prilikom analize predmeta treće misije u dvanaest zemalja: „...u mnogim zemljama službeni politički dokumenti traže od sveučilišta prisniju vezu s društvom, a u detaljnijim pravilima implementacije postaje očito kako vlada isključivo traži inovacije i intenzivniji prijenos tehnologije (...)” (Göransson i sur., 2009, p. 162).

U ovakvom se kontekstu treće misije zagovara transformacija sveučilišta u poduzetnička sveučilišta, bilježi se porast sveučilišta koja osnivaju svoje tvrtke i porast (dohodovnih) konzultativnih aktivnosti, a pojačano je i kratkoročno ugovorno poslovanje,

¹¹ I Hrvatska je vlada postavila vrlo slična očekivanja od sveučilišta. Tako primjerice u Strateškom okviru za razvoj 2006.-2013. Vlade Republike Hrvatske stoji da je glavni strateški cilj, čijem su ostvarenju usmjereni instrumenti i akcije, „...rast i zapošljavanje u konkurentom 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 svode na sklapanje partnerstva s poslovnim sektorom i postizanje visoke razine izvrsnosti u suradnji s gospodarstvom. Ističe se kako je „...utjecaj tržišta rada na osobine obrazovnog sustava nedovoljan“ (str. 19.). Snažna orijentacija prema gospodarskom sektoru vidi se i iz preporuka financijskog ulaganja, pri čemu se naglašava da je raspodjelu financijskih sredstava unutar obrazovnog sustava, posebno onog visokoškolskog, potrebno provoditi, između ostaloga, prema pokazateljima tržišne potražnje za obrazovnim uslugama; zatim da je potrebno ulagati u znanstvenu infrastrukturu i ustanove za prijenos znanja radi izgradnje istraživačkih kapaciteta i omogućavanja pristupa poslovnim rješenjima (str. 25.); da treba 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.).

¹² Suočena s financijskim izazovima, uglavnom zbog nedostatka državnih investicija, sveučilišta su prisiljena pronaći modele održivosti, što je podiglo troškove školarine i javno-privatnog partnerstva (OECD, 2004). Buchbinder (1993) upozorava na financijsku stvarnost i okolinu u kojoj sveučilišta djeluju i pokazuje trend opstanka prilagođavanjem na političku ekonomiju okarakteriziranu globalnom konkurencijom, poslovnim ugovorima i učinkovitošću.

ali i kratkoročno projektno zapošljavanje akademskih djelatnika (Brennan i sur., 2004; Brennan, 2007; Locke i Teichler, 2007; Kogan i Teichler, 2007). Tome u prilog idu i prijedlozi novih modela stvaranja i diseminacije znanja, koji uključuju razvoj privatno-javnih partnerstva (Etzkowitz i Leydesdorff, 1997) i stvaranje poduzetničkih sveučilišta (Etzkowitz i sur., 2000). Iako ne postoji univerzalan model (niti se o razvoju takvog (još) raspravlja), jasno je da, pored europskih i nacionalnih politika, i sama akademska zajednica potiče sveučilišta da učine pomak prema ekonomski (tehnološki) orijentiranoj trećoj misiji, stvarajući prisniju vezu s gospodarskim sektorom.

Suradnja između sveučilišta i gospodarstva u porastu je širom svijeta (Mwamila i Diyamett, 2009). Rastući broj sveučilišnih nastavnika smatra aktivnosti treće misije ekskluzivnim doprinosom sveučilišta inovaciji i gospodarskom rastu, putem prijenosa znanja i tehnologije kroz različite modele interakcije s gospodarstvom, koji stvaraju prilike za komercijalizaciju i prihode samofinanciranja (Etzkowitz i Leydesdorff, 1997; Maculan i Carvalho de Mello, 2009; Gokhberg, Kuzntsova i Zaichenko, 2009; Krücken, Meier i Müller, 2009; Palsson, Goransson i Brundenius, 2009).

Važno je ovdje naglasiti da, u načelu, nema ničeg neprihvatljivog u razvijanju zajedničkih prilika djelovanja sveučilišta i gospodarskih subjekata. Dakako, takva se suradnja može pokazati iznimno uspješnom i polučiti izvrsne rezultate za sve uključene strane. Pa ipak, ma kako zavodljive takve aktivnosti bile, valja ih oprezno proučiti, istražiti i analizirati - iako se kratkoročna ulaganja čine minimalnima, lako se previde dugoročni rezultati i efekti koje ovakav tip suradnje može imati za sveučilište. Altbach (2008) stoga upozorava da su tržišno orijentirane akademske tendencije 21. stoljeća razlozi za brigu, s obzirom da sveučilišta sve više gube svoj karakter društvene institucije javnog dobra. Ciljajući na bliskiju suradnju s gospodarstvom, Altbach (2008) ističe kako su sveučilišta suočena s novim izazovima gospodarskih normi i vrijednosti, koje su ušle u sve pore akademskog života.

Naime, uvođenje više tržištu sličnih procesa i prilika za postizanje profita u sve sfere visokog obrazovanja predstavlja značajan izazov tradicionalnim akademskim ulogama (Azman i sur., 2009). Kao temelj institucija visokog obrazovanja, sveučilišni su nastavnici vidno pod utjecajem promjena unutar i izvan visokog obrazovanja (Teichler, 2007) te su suočeni sa značajnim izazovima njegovih aktualnih struktura i vrijednosti (Vabo, 2007). Sveučilišne se nastavnike potiče na komercijalizaciju obrazovnih usluga, rad sa sve većim brojem studenata, intenzivniju istraživačku suradnju unutar i izvan akademske zajednice. Od njih se traži da sami nalaze sredstva i u većoj mjeri prisvoje administrativne i menadžerske uloge te da se uključe u aktivnosti treće misije, za koje tradicionalni sustavi napredovanja sveučilišnih nastavnika imaju malo obzira (Schroeder, 1999; Golde i Pribenow, 2000; O'Meara, Kaufman i Kuntz, 2003; Ledić, 2007).

Zbog opisanih trendova u prioritiziranju suradnje s gospodarstvom i integracije tržišne logike na sveučilišta, visoko je obrazovanje postalo metom kritičara koji tvrde da akademska istraživanja ne odgovaraju potrebama zajednice, već pojedinih interesnih skupina; da diplomirani studenti napuštaju sveučilišta bez razvijenih vještina aktivnih građana i da su sveučilišta, bivajući potpuno neosjetljiva na probleme suvremenog društva, izgubila svoju javnu svrhu (Bender, 1997; Cherkoway, 2000, 2001; Hollander i Saltmarsh, 2000; Holland, 2005; Harkavy, 2006; Ehrlich, 2009). Barrow (1990) tvrdi kako se javno djelovanje u zajednici svodi na ispunjavanje očekivanja gospodara tržišta, a neki autori upozoravaju kako globalni komercijalni pritisak na temeljne sveučilišne djelatnosti ugrožava institucionalnu autonomiju (Axelrod, 2002; Giroux, 2001).

Pojedini analitičari tvrde kako zapadna sveučilišta više nisu društvene, već institucije industrijskog karaktera, servilne 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 tako kritizira aktualnu poziciju javne svrhe sveučilišta i tvrdi kako sveučilišta danas olako govore o svom djelovanju u zajednici i doprinosu njezinom razvoju, a da pritom uopće nemaju objašnjenje što ova djelatnost podrazumijeva niti jake argumente za odabir dionika za koje se djeluje.

Izvitoperenost doprinosa zajednici, koja još od vremena industrijske revolucije sve više naginje razvoju uskih veza i servisnih aktivnosti za gospodarske subjekte, posljednje desetljeće zabrinjava mnoge autore koji smatraju da je potrebno ojačati društvenu odgovornost i javno djelovanje sveučilišta. I Molas-Gallart i suradnici (2002) upozoravaju da će pristup aktivnostima treće misije sveučilišta s pažnjom isključivo na vezama industrije/gospodarstva i sveučilišta te zajedničkim komercijalnim aktivnostima vjerojatno propustiti velike i važne dijelove priče o stvarnom doprinosu sveučilišta razvoju zajednice i društva.

Imajući u vidu poimanje treće misije u svjetlu doprinosa gospodarskom razvoju, kojoj se priklanja, kako je prethodno prikazano, i Europska komisija, valja zamijetiti i porast broja projekata posvećenih identifikaciji, opisu i menadžmentu aktivnosti treće misije (Mollas-Gallart i sur., 2002). S obzirom na očekivanu ulogu pokretača ekonomskog razvoja, koju su Europska Unija i njezine institucije stavile pred europska sveučilišta (Lisabonska strategija, 2000; EU COM 2005; EU COM 2006; EU COM 2009), ne iznenađuje što procesu analize aktivnosti i (međunarodne usporedivosti) pokazatelja treće misije, koji je 2006. godine započela Europska mreža za razvoj indikatora (Schoen, A. i sur., 2009)¹³, slijedi razvoj kriterija rangiranja sveučilišta, koji se upravo odvija kroz pet projekata provedenih ne europskim sveučilištima, a uz podršku Europske komisije.

¹³ Izvorni naziv projekta je *PRIME project - 'Observatory of the European University'*. Više informacija o Europskoj mreži za razvoj indikatora i o ovom projektu dostupno je na http://www.enid-europe.org/PRIME/documents/OEU_guide.pdf. Radi se o prvom projektu kroz čiji je rad razvijen prijedlog

Tako su na nedavno održanoj konferenciji o visokom obrazovanju, u Valenciji (32nd EAIR Forum - Linking Society and Universities: New Missions for Universities) predstavljena četiri aktualna istraživačka projekta, od kojih se tri provode uz podršku Europske komisije¹⁴, a koji razvijaju pokazatelje treće misije sveučilišta te raspravljaju o mogućim mehanizmima sustavnog vrednovanja ovih aktivnosti, mogućnostima usporedbe (*benchmarking*) i kriterijima rangiranja sveučilišta.

Europska klasifikacija visokoškolskih institucija - U-Map projekt¹⁵ provodi se od 2005. godine. Kroz rad na projektu razvijen je europski model klasifikacije visokoškolskih institucija u Europi kako bi se identificirala njihova raznolikost, kao i različitost nacionalnih obrazovnih sustava u širem smislu. Raspodjela kategorija, prema kojima se sveučilišta određuju po principu samoprocjene, prati različite misije sveučilišta (nastavu, istraživanje, inovativnost, regionalna uključenost, internacionalizacija), pri čemu inovativnost i regionalna uključenost artikuliraju koncept treće misije sveučilišta.

Dizajniranje globalnog sustava rangiranja sveučilišta - *U-Multirank* projekt¹⁶ provodi se u razdoblju od 2009. do 2011. godine, bazirajući se na U-Map projektu. U narednoj fazi projekta raditi će se na analizi i razvoju pokazatelja uspješnosti na institucionalnoj i programskoj (kurikularnoj) razini. Valja naglasiti da se pri opisu *U-Multirank* projekta navodi da se ne radi o pokušaju kreiranja nove "Top 10" liste najboljih visokoškolskih institucija, već o dizajniranju i testiranju provedivosti multidimenzionalnog modela rangiranja, u kojem bi svaki korisnik odabirom svojih kriterija i prioriteta mogao razvijati osobnu rang listu, primjereniju karakteristikama partikularnog sveučilišta.

Uz podršku Europske komisije, od 2008. godine provodi se i projekt Europski indikatori i metodologija rangiranja za treću misiju sveučilišta - *e3M* projekt¹⁷,

indikatora treće misije sveučilišta i to kroz osam dimenzija: ljudski resursi, intelektualno vlasništvo (patenti, inovacije), suradnja s industrijom, suradnja s javnim sektorom, sudjelovanje u stvaranju javnih politika, uključenost u društveno-kulturni život zajednice i popularizacija znanosti.

¹⁴ Uz podršku Europske komisije provode se još dva projekta *Feasibility study for European University Data Collection - EUMIDA* i *Assessment of Higher Education Learning Outcomes - AHELO*. Cilj ovih projekata jest razviti relevantne baze podataka koje će institucijama i donositeljima odluka omogućiti pristup relevantnim informacijama za benchmarking, praćenje trendova modernizacije te definiranje novih i/ili prikladnijih kriterija uspješnosti temeljenih na dokazima. Više informacija o projektima može se pronaći na mrežnoj strani http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1651_en.htm.

¹⁵ Izvorni naziv projekta je *The European classification of higher education institutions - U-Map project*. Više informacija o projektu pogledati na <http://u-map.eu/>.

¹⁶ Izvorni naziv projekta je *Designing a global university ranking - the U-Multirank project*. Više informacija o projektu pogledati na <http://www.u-multirank.eu/>.

¹⁷ Izvorni naziv projekta je *European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission - e3M project*. Više informacija može se pronaći na mrežnoj stranici www.e3mproject.eu

a vodi ga Centar za kvalitetu i upravljanje promjenama Tehničkog sveučilišta u Valenciji (Universidad Politécnica de Valencia). Projektni je tim postavio tri osnovne dimenzije kroz koje se analizira treća misija sveučilišta: cjeloživotno učenje, transfer tehnologije i inovacija te (civilno) zalaganje u zajednici. U drugoj će se fazi projekta razvijati metodologija rangiranja kako bi se razvio sustav koji će omogućavati usporedbu sveučilišta koja streme razvoju aktivnosti treće misije.

Zaseban segment ovog projekta bavi se analizom javno-privatnih partnerstva na relaciji sveučilišta i gospodarstva, a posvećen je razvoju učinkovitih struktura upravljanja sveučilišno-gospodarskim partnerskim projektima. Jasno je kako ovakvi projekti korespondiraju s očekivanjima europskih institucija pa ne iznenađuje stoga i porast njihova financiranja.

Zanimljiv je i projekt indikativnog naziva *Sveučilišta za suvremenu renesansu: prema razvoju suradnje sveučilišta i društva*¹⁸ kojeg provodi konzorcij sveučilišta u Europi, a trenutno je pod vodstvom PASCAL International Observatory for Place Management, Social Capital and Learning Regions. Aktivnosti treće misije sveučilišta u ovom se projektu definiraju kao načini i mehanizmi suradnje sveučilišta i zajednice te dijeljenja znanja s vanjskim okruženjem, osobito industrijom i sektorom civilnog društva. U projektu je razvijena baza od dvije stotine studija slučaja suradnje sveučilišta i zajednice s trideset europskih sveučilišta, koja ilustrira uspješno zajedničko djelovanje sveučilišta i različitih partnera u društvu.

Očito je da interakcija sveučilišta i zajednice te doprinos sveučilišta razvoju društva postaju važne i aktualne teme znanstveno-istraživačkih projekata. Realno je za očekivati da će se razvoj što jasnijih i čvršćih pokazatelja uspješnosti djelovanja sveučilišta u svojoj zajednici nastaviti i dalje, uvažavajući složenost koncepta treće misije. Međutim, teško je oteti se dojmu da su ovdje predstavljene projektne aktivnosti direktna posljedica implementiranih tržišnih mehanizama te da služe ponajviše razvoju (novih) europskih sustava rangiranja sveučilišta koji će mjeriti uspješnost, učinkovitost, relevantnost.

Pored toga, isključivi kvantitativni pokazatelji koji su se do sada razvili zacijelo će propustiti uočiti i identificirati širinu i različite načine doprinosa sveučilišta i sveučilišnih nastavnika studentima, kolegama, zajednici i društvu. Utvrđivanje aktivnosti treće misije i pripadajućih pokazatelja proces je u tijeku, još uvijek bez konačnih prijedloga modela. Važno je stoga pratiti aktualna zbivanja, nastavak ovih i razvoj novih, sličnih projekata te se aktivno uključiti u akademsku raspravu i poticati integraciju društvene i ekonomske dimenzije treće misije sveučilišta.

¹⁸ Izvorni naziv projekta je *Universities for a modern renaissance: Toward co-creation and co-design between universities and society*. Više informacija o projektu te mogućnostima uključivanja dostupno je na mrežnoj stranici <http://pascalobservatory.org/>.

Treća misija sveučilišta: doprinos sveučilišta razvoju civilnog društva

S obzirom da je koncept treće misije, unatoč širini svog obima i raznolikosti aktivnosti, dominantno povezan s ekonomskom dimenzijom i tržišnim, poduzetničkim smjerom razvoja sveučilišta, u akademskoj se zajednici zadnjih desetak godina javljaju snažni otpori takvom konceptu promišljanja - pokreću se brojne rasprave i inicijative s ciljem jačanja društvene odgovornosti sveučilišta i oplemenjivanja njihove javne svrhe.

Autori upozoravaju kako je tržišna orijentacija suvremena sveučilišta u potpunosti odvojila od njihove prvotne civilne misije (Checkoway, 2001). Sveučilišni nastavnici nisu pripremljeni za svoju javnu ulogu, mali ih broj uopće i vjeruje da je obrazovanje građana njihova zadaća, a veza sa zajednicom jedva da i postoji. Razlozi opisanog stanja su brojni pa tako neki autori ističu kako su sveučilišta kapitulirala pred birokratskom agendom s jedne i gospodarskom s druge strane (MacLabhrainn, 2005; Checkoway, 2000, 2001) te samovoljno prigrlila njihove vrijednosti, prema kojima se visokoškolsko obrazovanje promatra dominantno kao direktni instrument razvoja nacionalne ekonomije.

Drugi razloge vide u visokoj profesionalizaciji pa tako Lucas (1994) u vezu dovodi profesionalizaciju i departmanizaciju sveučilišta, koja je utjecala na porast broja sveučilišta, posljedično 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 dobrobiti zajednice i društva – a sve to s (materijalnom) potporom javnih i privatnih donatora.

I u ovom slučaju, predvođeni uglavnom sjevernoameričkim autorima i kritičarima, brojni autori naglašavaju važnost društvenog segmenta treće misije. U literaturi uglavnom nazivan *civic mission* (civilna misija)¹⁹, ovaj segment treće misije artikulira poseban sustav vrijednosti, načela i principa te različite aktivnosti sveučilišta i akademskog civilnog zalaganja u lokalnim zajednicama, koje doprinose obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, razvoju civilnog društva, demokracije i unapređenju kvalitete života u zajednici uopće.

Civilna je misija sveučilišta novi predmet rasprave i u domaćem znanstvenom diskursu i podrazumijeva napore akademske zajednice koji se odvijaju kroz istra-

¹⁹ Iako je *university civic mission* u literaturi prepoznat termin, nerijetko se još koriste i termini *service, public service, community service, community engagement, civic engagement* i *public engagement*, što unosi dodatno nerazumijevanje i ukazuje na konceptualnu i sadržajnu, a ne samo terminološku nedefiniranost.

živanje, nastavu, stručni rad i djelovanje u zajednici njezinih članova, a usmjereni su unapređenju kvalitete života u zajednici i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana (Ledić, 2007; Ćulum i Ledić, 2010).

Danas već impresivan skup dokumenata, deklaracija i protokola ukazuje na postojeće probleme u našem društvu te prepoznaje važnost sveučilišta i njegovih članova u osmišljavanju mogućih rješenja i promicanju civilnog zalaganja s ciljem doprinosa razvoju zajednice²⁰. Sve je više onih koji ukazuju na niz razloga za jačanje civilne misije sveučilišta i poticanje civilnog zalaganja²¹.

Akadska se rasprava o značajnosti civilne misije sveučilišta i njezinoj integraciji razvija kroz nekoliko argumenata. Značajan se broj autora poziva na javno dobro i javnu odgovornost sveučilišta kao društvene institucije (Checkoway, 2001; Harkavy, 2006; Ledić, 2007; Brennan, 2007; Altbach, 2008; Taylor, 2008; Escrigas, 2008; Ćulum i Ledić, 2010). Navodi se da sveučilišta, kao ustanove odgovorne za stvaranje znanja i njegovu diseminaciju te razvoj novih profesionalaca i odgovornih građana, imaju odgovornost doprinositi rješavanju problema i unapređenju kvalitete života zajednice u kojoj djeluju.

U raspravama se nerijetko ističe da bi se suvremena sveučilišta, ne samo kroz aktivnosti treće misije, već posebice kroz nastavu i istraživanja, trebala ozbiljnije i energičnije usmjeriti povezivanju svojih (istraživačkih) smjernica s aktualnim potrebama lokalne zajednice i društva uopće. Visoko obrazovanje bi se kao javno

²⁰ Tako primjerice u UNESCO-ovoj Svjetskoj deklaraciji o visokom obrazovanju za 21. stoljeće stoji da „(...) 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). Potpisnici brojnih deklaracija ističu jedinstvenu ulogu i značaj visokoga školstva u daljnjem razvoju demokracije i ispunjavanju javne svrhe obrazovanja (Wingspread Declaration on Renewing the Civic Mission of the American Research University, 1998; President's Fourth of July Declaration on the Civic Responsibility of Higher Education, 1999; Budapest Declaration for a Greater Europe without Dividing Lines, 1999; The Declaration on the Responsibility of Higher Education for a Democratic Culture: Citizenship, Human Rights and Responsibility, 2006; The Talloires Declaration on the Civic Roles and Social Responsibilities of Higher Education, 2006). Važnost obrazovanja za aktivno (europsko) građanstvo prepoznaje dakako i Europska Unija pa je aktivno građanstvo, primjerice, definirano kao jedna od osam ključnih kompetencija u izvješčaju Key Competences For Lifelong Learning in Europe (Europska komisija, 2006).

²¹ U širokom smislu riječi, civilno zalaganje odnosi se na sudjelovanje građana u životu zajednice u cilju općeg poboljšanja uvjeta života (Adler i Goggin, 2005). Prema Koaliciji za civilno zalaganje i vodstvo, civilno zalaganje je „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 (...), obuhvaća pojam i ideju globalnog građanstva i uzajamne ovisnosti (...), pojedinci se – kao građani svojih zajednica, države i svijeta – osnažuju kao nositelji pozitivne društvene promjene za bolju demokraciju“ (Coalition for Civic Engagement and Leadership, 2005).

dobro, tvrdi Escrigas (2008), trebalo temeljiti na doprinosu stručnjaka javnom i općem dobru, razvoju ljudskog i društvenog kapitala, a ne na statusu pojedinaca, “proizvodnji” (bogatih) profesionalaca i potpori gospodarskog razvitka.

U tom se kontekstu uvodi i kritika akademskog znanja, uz objašnjenje da se ono treba zasnivati u uvjetima realnog života i povezivati sa zajednicom. Autori vjeruju da akademsko znanje, danas više nego ikada prije, treba snažnije utjecati na unapređenje uvjeta života u lokalnim zajednicama, razvoj demokracije i civilnoga društva (Ostrander, 2004). Na ovu se raspravu naslanja i argument aktualne tržišne orijentacije suvremenih sveučilišta i kritizira se usko viđenje sveučilišta kao direktnog instrumenta razvoja nacionalne ekonomije (Rice, 1996; MacLabhainn, 2005; Checkoway, 2001, 2006; Altbach, 2008; Escrigas, 2008; Taylor, 2008).

Sveučilišta se oštro kritiziraju zbog ulaska u savez s tržištem, krojeći svoj kurikulum i istraživanja te šireći aktivnosti prema potrebama tržišta, istovremeno zapostavljajući (društvenu) odgovornost koju bi trebali imati prema zajednici i društvu uopće. Neki čak nagađaju kako bi ovaj trend mogao dovesti do toga da sudjelovanje u procesu ekonomskog razvoja postane središnja vrijednost sveučilišta (Gibbons, 1999, u Sthepens i sur., 2008). Prema Nayau (2008, u Escrigas i Lobera, 2009), tržišta i globalizacija počinju utjecati na sveučilišta i oblikovati obrazovanje, ne samo kroz segment treće misije, već u smislu onoga što se podučava i istražuje – sveučilišta razvijaju nove studijske programe u skladu sa zahtjevima tržišta, a ta ista tržišta utječu na istraživački program sveučilišta.

Sljedeći se argument za jačanje društvene odgovornosti sveučilišta odnosi na pad civilnog zalaganja i održivost demokracije pa autori ističu kako je nužno da demokratsko društvo cijeni, vrednuje i podržava razvoj obrazovnog sustava koji omogućava izobrazbu građana na način koji ih priprema za kritičke rasprave o socijalnim i političkim pitanjima, građane koji mogu uspješno procjenjivati i sudjelovati u upravljanju državom (Checkoway, 2001; Harkavy, 2006; Escrigas, 2008). Međutim, interes građana, osobito mlađe populacije, za društveno i političko angažiranje u stalnom je opadanju.

Mladi ne pronalaze interes u aktivnostima javnoga dobra, nemaju povjerenja u državne institucije niti političare, rjeđe su spremni za dugoročne volonterske angažmane, a i postotak građana koji izlaze na izbore bilježi kontinuirano opadanje (European Commission 2007; Checkoway, 2000; Halstead, 1999, National Commission on Civic Renewal, 1998; Putnam, 1995). U brojnim se aktualnim deklaracijama stoga nude prijedlozi aktivnosti kojima bi se ojačala integracija civilne misije sveučilišta, a sveučilištima i sveučilišnim nastavnicima pružila podrška u procesu integracije i promjena koje je prate.

Nemoguće je, dakako, referirati na sve prijedloge, ali moguće je izdvojiti sljedeće zajedničke elemente: poticanje civilnog zalaganja studenata putem nastave;

istraživanje i niz aktivnosti zalaganja u zajednici; analiza i revizija institucionalnih okvira vrednovanja civilnog zalaganja 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 i zagovaranja političkih krugova za analizu i reviziju javnih (obrazovnih) politika; poticanje razvoja partnerstva i partnerskih projekata s predstavnicima iz javnog i neprofitnog sektora; uspostava 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 diseminiranje informacija o civilnom zalaganju predstavnika sveučilišne zajednice te razmjena primjera dobre prakse; razvoj suradnje s relevantnim društvenim institucijama, inicijativama i organizacijama civilnog društva te razvoj suradnje s medijima.

Jasno je da su aktivnosti civilne misije premrežene kroz sve akademske djelatnosti koje bi se trebale odvijati u suradnji s akademskom i neakademskom zajednicom. Ne iznenađuju stoga nastojanja autora koji zagovaraju civilnu misiju sveučilišta kao jedinu treću misiju sveučilišta. Iz njihove perspektive, ona uključuje niz obrazovnih i istraživačkih aktivnosti kojima se nastoje obrazovati društveno odgovorni i aktivni građani koji će dati snažan pečat razvoju civilnog društva i održivosti demokracije (Checkoway, 2001; Ostrander, 2004; Harkavy, 2006).

Zagovornici ovog modela treće, odnosno civilne misije sveučilišta, naglašavaju kako je obrazovanje studenta da budu konstruktivni građani u demokratskom društvu neophodno za razvoj i očuvanje demokracije (Checkoway, 2001; Harkavy, 2006) te kako bi sveučilišta trebala težiti poboljšanju uvjeta života u lokalnim zajednicama, kao i razvijati demokraciju i civilno društvo (Ostrander, 2004). Taylor (2008) vjeruje kako bi sveučilišta trebala intenzivnije doprinostiti društvenom razvoju obrazovanjem društveno odgovornih i aktivnih građana, promicanjem građanskog zalaganja i usmjeravanjem i olakšavanjem aktivnog sudjelovanja građana u zajednici. Blake, Smith i Standish (1998) očekuju od visokog obrazovanja jasnu koncepciju zalaganja studenata i osnaživanje njihove uloge aktivnog građanina, kako bi oni već tijekom studija spoznali svoju (profesionalnu i posebice građansku) ulogu u doprinosu razvoja zajednice i društva.

U tom smislu, integracija civilne misije na sveučilišta podrazumijeva blisku vezu sveučilišta, sveučilišnih nastavnika i zajednice. Potiče se suradnja sveučilišnih nastavnika sa stručnjacima iz javnog i neprofitnog sektora te aktivistima iz lokalne zajednice, očekujući da akademsko znanje direktno poboljša životne uvjete u lokalnim zajednicama te utječe na razvoj demokracije i civilnog društva. Studenti bi trebali stjecati znanja, razvijati vještine i kritičko mišljenje svojim zalaganjem u zajednici, što bi poticalo njihovu svijest o društvenoj odgovornosti. Većina autora,

sveučilišnih nastavnika i stručnjaka, slaže se kako je cilj studentskog zalaganja u zajednici obrazovati ih tako da u budućnosti budu odgovorni i aktivni građani, uključeni u sve segmente svakodnevnog života zajednice u kojoj žive i djeluju. Važno je stoga civilnu misiju sveučilišta promatrati u kontekstu razvoja civilnog društva i demokracije u lokalnom, regionalnom i nacionalnom okviru, a osobito imajući na umu tradiciju razvoja sveučilišta i specifične karakteristike lokalne zajednice u kojoj ono djeluje.

I dok je koncept ekonomske treće misije dominantno usmjeren na suradnju s neakademskom zajednicom, postaje jasno da je koncept civilne misije složeniji, s obzirom da, osim suradnje s vanjskim okruženjem, podrazumijeva snažniji doprinos osobnom razvoju studenata, a njegova integracija zahtijeva niz promjena koje bi sveučilišni nastavnici trebali poduzeti u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu.

Marta Nussbaum u svojoj knjizi *Cultivating Humanity: A Classic Defense of Reform on Higher Education* (1997) ističe važnost osnaživanja studenata i njihovog poučavanja onim znanjima i vještinama koje će biti više u suglasju s aktualnim potrebama zajednice i društva. Naime, profesionalne vještine i znanja koja studenti stječu kroz svoje visoko obrazovanje iznimno su važni, kako za njih, tako i za razvoj društva, ali ni približno dostatni za njihov razvoj kao društveno odgovornih građana. Od njih se dodatno očekuje (ili bi barem trebalo) stjecanje određenih vrijednosti, motivacija i predanosti zajednici te poboljšanje životnih uvjeta (Jacoby, 2009). Autori su suglasni kako je cilj civilne misije sveučilišta omogućiti razvoj ovog ideala, što neće biti moguće ako aktivnosti civilne misije budu marginalizirane kao dodatne aktivnosti treće misije.

Umjesto toga, vezu sa zajednicom trebalo bi stvarati pri razvijanju novih obrazovnih programa i istraživačkih projekata (Laredo, 2007). Maurrasse (2001) naglašava važnost povezivanja zalaganja u zajednici s temeljnim i vrednovanim akademskim djelatnostima, nastavom i istraživanjem, s obzirom da u takvoj konstelaciji odnosa zalaganje u zajednici može postati dugoročna opcija brojnih sveučilišnih nastavnika. Maurrasse dalje ističe da ostaviti aktivnosti civilne misije samo na dodatnoj suradnji s neakademskom zajednicom znači osuditi ih na marginalizaciju.

I Ostrander (2004) upozorava kako će civilna misija biti zanemarena ukoliko se bude promatrala isključivo kao moralna obveza sveučilišnih nastavnika ili kao treća, odnosno dodatna aktivnost. Naime, iako ima autora koji društvenu odgovornost i javnost djelovanja u zajednici prvenstveno razmatraju s aspekta moralne obveze akademskih građana, profesionalni kontekst u kojemu sveučilišni nastavnici djeluju usmjerava sveučilišne nastavnike u one aktivnosti koje se vrednuju i čiji im razvoj omogućuje daljnje napredovanje i opstanak u sve kompetitivnijoj akademskoj zajednici. To je jedan od razloga zbog čega se civilna

misija sveučilišta i društvena odgovornost sveučilišnih nastavnika ne bi smjela promatrati na margini (moralne) obveze sveučilišnih nastavnika, već obveze sveučilišta spram zajednice u kojoj djeluje.

U konstelaciji odnosa sveučilišta i zajednice, Nussbaum (1997) zagovara transformaciju kurikuluma, a Ostrander (2004) složeniji i dublji pristup koji bi uključivao sve djelatnosti koje čine samu srž sveučilišnog života i visokog obrazovanja: (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.

Proponenti ovog pristupa zamjeraju osmišljavanje i provođenje aktivnosti treće/ civilne misije isključivo u suradnji s neakademsom zajednicom, bez da ih se povezuje s temeljnim akademskim djelatnostima: nastavom i istraživanjem. U slučaju integracije vrijednosti i načela civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, javno djelovanje u zajednici povezano s nastavom i istraživanjem ne bi bila treća i dodatna funkcija koju sveučilišni nastavnici obavljaju, već jedan od principa i načina koji usmjeravaju temeljne djelatnosti sveučilišta. Brojni autori stoga zagovaraju promjenu tradicionalnih obrazaca nastave i istraživanja tako da se u nastavne i istraživačke aktivnosti snažnije integrira segment javnog djelovanja u zajednici, kako bi one tada imale prepoznatljiv karakter povezanosti sa zajednicom i društvom te uočenim potrebama i problemima.

Značajan doprinos akademskoj raspravi o važnosti integracije civilne misije sveučilišta posljednja dva desetljeća daje sve veći broj autora u SAD-u i Europi koji prate Boyerov rad i njegove pronicljive pozive za *scholarship of service* (Boyer, 1990), a kasnije i *scholarship of engagement* (Boyer, 1996) te zagovaraju potrebu razvoja šireg pogleda na doprinose sveučilišnih nastavnika i visokog obrazovanja zajednici i društvu (Boyer, 1990, 1996; Paulsen i Feldman, 1995; Duderstadt, 2000; Macfarlane, 2005; Greenbank, 2006; Karlsson, Booth i Onderick, 2007; Ledić, 2007; Göransson, Maharajh i Schmoch, 2009; Čulum i Ledić, 2010).

Naime, istraživanja sustavno pokazuju kako je od svih akademskih uloga, djelovanje u zajednici, u svakom kontekstu, najmanje vrednovana uloga sveučilišnih nastavnika (Boyer, 1990; Ward, 1996, 2003; Astin, Antonio i Cress, 2000; O'Meara, 2002; Ledić, 2007; Čulum i Ledić, 2010). I dok su veze s tržištem/industrijom uglavnom i vrednovane, barem neposredno kroz financiranje istraživanja, Krücken, Meier i Müller (2009) primjećuju kako poveznice s civilnim društvom ostaju uglavnom zanemarene, bez adekvatno promišljenih i razvijenih mehanizama vrednovanja. Iako brojna sveučilišta razvijaju tripartitnu misiju nastave, istraživanja i djelovanja u zajednici, stvarni institucionalni mehanizmi nisu osmišljeni na način da podržavaju i potiču daljnji razvoj aktivnosti zalaganja u zajednici.

Zbog takvog se statusa zalaganje u zajednici često tretira kao dodatna aktivnost, uz negativnu konotaciju tereta koji se ne isplati i koji se ne vrednuje (Macfarlane, 2005; Karlsson, 2007). Kako se aktivnosti civilnog zalaganja u zajednici ne mogu identificirati i vrednovati služeći se standardnim pokazateljima uspješnosti koji prevladavaju pri mjerenju znanstvene izvrsnosti (kao što su publikacije), prisutan je trend izbjegavanja aktivnosti koje „odvlače pažnju“ (posebice među mladim znanstvenicima), a čini se da aktivnosti treće, osobito civilne misije, upravo to i čine - odvlače (Krücken, Meier i Müller, 2009; Göransson, Maharajh i Schmoch, 2009).

Macfarlaneovi (2005) rezultati istraživanja doprinose ovim nalazima pa autor navodi da treća misija ili služba, kako ju on naziva, nije nešto što se ubraja u profesionalne zasluge sveučilišnih nastavnika – „Postojala je oštra svijest među sveučilišnim nastavnicima da zalaganje u zajednici donosi gubitak statusa i ne pridonosi održanju radnog mjesta, mogućnosti napredovanja ili povišice“ (Macfarlane, 2005, p. 173).

Uviđajući mogućnost da, u uvjetima integracije tržišnih mehanizama na sveučilišta, civilna misija ostane marginalizirana, kao predmet moralne obveze ili treće i dodatne aktivnosti, autori naglašavaju važnost integracije principa i načela civilne misije u temeljne akademske djelatnosti.

Greenbank (2006) se zalaže za integraciju nastave, istraživanja i zalaganja u zajednici kao međusobno povezanih akademskih aktivnosti, a Bortagaray (2009) vidi ulogu civilne misije u snažnijoj integraciji nastave i istraživanja temeljenih na potrebama zajednice. Karlsson (2007) naglašava potrebu za holističkim viđenjem ove akademske djelatnosti, gdje bi integracija nastave, istraživanja i javnog djelovanja u zajednici bila videna kao međuovisna i adekvatno vrednovana, a ne hijerarhijski postavljena.²²

Macfarlane (2007) je također među rastućim brojem nastavnika i kritičara koji ukazuju na važnost integracije trodimenzionalnog modela vrednovanja, nasuprot aktualnom dvodimenzionalnom (nastava i istraživanja). Na taj bi se način pokazalo da se javno djelovanje u zajednici vrednuje kao značajna akademska djelatnost, poput istraživanja i nastave.

Ukoliko ipak u sustavu vrednovanja sveučilišnih nastavnika prioriteti i dalje budu tradicionalni pokazatelji uspješnosti, a rezultati aktivnosti zalaganja u zajednici

²² Iako postoje autori koji ukazuju na važnost integracije "svetog trojstva" (Checkoway, 2001; Ostrander, 2004; Greenbank, 2006; Harkavy, 2006; Karlsson, 2007; Ledić, 2007; Čulum i Ledić), značajan je broj autora koji javno djelovanje sveučilišta u zajednici i društvu interpretiraju kao praktično orijentirano uključivanje i neposrednu suradnju sa zajednicom, gdje sve aktivnosti moraju biti izvedene izvan tradicionalnih okvira nastave i istraživanja (Thorn i Soo, 2006; Ngoc Ca, 2009; Gregersen, Linde i Rasmussen, 2009).

(inovativni nastavni programi, izvještaji, evaluacije, studije slučaja, studije izvodljivosti, analize javne politike, analize potreba u zajednici, planovi za osobni i profesionalni razvoj, prijedlozi projekata, itd.) ne budu adekvatno poticani i vrednovani, nije realno vjerovati da će se sveučilišni nastavnici odlučiti na integraciju civilne misije niti poticati civilno zalaganje svojih studenata (Boyer, 1990; Braxton, Luckey, i Helland, 2002; Lynton, 1995; O'Meara, 2002).

Autori stoga upozoravaju da u trenutnim okolnostima za većinu sveučilišnih nastavnika odluka o njihovu angažmanu u aktivnostima zalaganja u zajednici ponajviše ovisi o njihovoj percepciji važnosti ove aktivnosti u akademskom napredovanju (Bloomgarden i O'Meara, 2007; Ledić, 2007; Čulum i Ledić, 2010).

Ironija leži u tome što suvremeni kontekst, ističe Maurrasse (2001), traži od onih koji žele razviti akademsku karijeru upornu potjeru za publiciranjem znanstveno-istraživačkih radova i razvojem projektnih prijedloga koji će osigurati adekvatnu (financijsku/materijalnu) podršku za provedbu istraživanja. U isto vrijeme, moralna i društvena odgovornost sveučilišnih nastavnika, koje stoje iza ideje civilne misije sveučilišta, pozivaju na nesebičnost koja osigurava podršku studentima i drugim kolegama i potiče suradnju u akademskoj i neakademskoj zajednici, s ciljem zajedničkog djelovanja za opće dobro.

Pozivajući upravljačke strukture sveučilišta na uvažavanje raznolikosti talenata i postignuća sveučilišnih nastavnika, koje je potrebno adekvatno vrednovati, zagovaratelji promjena ističu kako je akademska djelatnost koju sveučilišni nastavnici obavljaju na razmeđu istraživanja, nastave i djelovanja u zajednici, srž akademskog djelovanja. Upravo stoga treba odgovoriti izazovu definiranja različitih djelatnosti sveučilišnih nastavnika te metoda njihova vrednovanja i to na način koji će sveučilišni život obogatiti, a ne ograničiti. Nažalost, čini se da izostanak odgovora upravljačkih struktura na zahtjeve za promjenom sustava vrednovanja *in favorem* civilne misije sveučilišta ima za posljedicu da će se tek rijetki sveučilišni nastavnici odlučiti na promjenu i integraciju civilne misije u akademske djelatnosti.

Treća misija sveučilišta: integrativni koncept međusektorske suradnje

Promatrajući sveučilište kao društvenu instituciju koja je oduvijek direktno i indirektno doprinosila razvoju zajednice i društva, pojedini autori, stručne skupine i kritičari podsjećaju na javnu odgovornost sveučilišta široj zajednici i svim njezinim sektorima - javnom, gospodarskom i neprofitnom (ACU, 2001; Molas-Gallart i sur., 2002; Schoel i sur., 2006). Pritom se zagovara holistički pristup analizi različitih interakcija sveučilišta i njegova vanjskog okruženja i predlažu suradničke aktivnosti koje bi adekvatno odgovarale potrebama ekonomske i društvene dimenzije javnog djelovanja sveučilišta.

Ovaj pristup poimanju treće misije sveučilišta uvažava različite načine i mehanizme integracije sveučilišta u (lokalnu) zajednicu u kojoj ono djeluje, podržavajući tako složenu i višedimenzionalnu ulogu koju ima suvremeno sveučilište. U kontekstu ekonomske dimenzije prepoznaje se važnost suradnje s gospodarstvom, a u kontekstu društvene, suradnja s javnim sektorom te organizacijama i inicijativama civilnog društva. Imajući na umu važnost kontekstualizacije djelovanja suvremenog sveučilišta i pritisaka pod kojima se oni nalaze, postaje sve očiglednije da su sveučilišta u isto vrijeme poduzetnici koji doprinose vlastitoj održivosti i nacionalnoj ekonomiji, ali i (očekivani) nositelji pozitivnih promjena koje doprinose društvenom razvoju.

Koliko je teško održiva koegzistencija ovih dviju uloga jasno nam govore aktualna zbivanja i promjene u visokom obrazovanju i akademskoj profesiji, uvjerljivo usmjerene prema sve jačoj komercijalizaciji i tržišnoj orijentaciji sveučilišnog djelovanja. Intenzivan zaokret prema tržišnim konceptima i mehanizmima, koja su sveučilišta učinila u posljednja dva, tri desetljeća u kontekstu upravljanja, financiranja i provedbe akademskih djelatnosti, poziva na promišljanje svrhe sveučilišta i glasnije zagovaranje njegove društvene odgovornosti (Altbach, 2008). U tom kontekstu, društvena dimenzija treće misije sveučilišta, prema integrativnom pristupu, korespondira civilnoj misiji sveučilišta, ali ju ne izdvaja kao jedinu treću misiju.

Ipak, postoje razmimoilaženje i među autorima koji zagovaraju ovaj pristup. Tako primjerice Molas-Gallart i suradnici (2002) ističu da je za sve aktivnosti treće misije sveučilišta važno isključivo usmjerenje prema vanjskom okruženju, odnosno različitim dionicima u neakademskoj zajednici na čije potrebe i probleme sveučilište može odgovoriti. Pored navedenog, Molas-Gallart i suradnici (2002) ne prepoznaju važnost međusobnog povezivanja nastave, istraživanja i zalaganja u zajednici, što je u nesuglasju s idejom integracije nastave, istraživanja i zalaganja u zajednici u aktivnostima koje doprinose rješavanju potreba i problema zajednice, karakterističnom za koncept civilne misije sveučilišta.

Kako bi doprinijeli razumijevanju premreženih odnosa sveučilišta i zajednice i definiranju aktivnosti treće misije sveučilišta, Molas-Gallart i suradnici (2002) razvijaju konceptualni okvir ukupnih sveučilišnih resursa i aktivnosti treće misije (Slika 1.).



Slika 1. Konceptualni okvir za analizu aktivnosti treće misije (Molas-Gallart i sur., 2002)

Konceptualni okvir kojeg su razvili polazi od ideje da je suradnja sveučilišta s vanjskim okruženjem ono što čini bit treće misije. Sveučilišni ljudski i materijalni resursi, kao i temeljne akademske djelatnosti, mogu stoga doprinijeti snažnijoj interakciji sveučilišta s vanjskim okruženjem, razvojem različitih profitnih i neprofitnih suradničkih odnosa i aktivnosti. Razvijeno je dvanaest područja aktivnosti treće misije, a sveučilišnim resursima i akademskim djelatnostima pridružene su one korespondirajuće. Iako autori zagovaraju jednako uvažavanje obiju, ekonomske i društvene dimenzije treće misije, primjećuje se da je većina aktivnosti treće misije ipak usmjerena komercijalnim sadržajima te stjecanju dodatnih financijskih sredstava.

Od aktivnosti posvećenih integraciji društvene dimenzije treće misije izdvaja se savjetodavni rad sveučilišnih nastavnika (operacionaliziran kroz sudjelovanje sveučilišnih nastavnika u savjetodavnim tijelima institucija i organizacija u lokalnoj zajednici i, primjerice, aktivno sudjelovanje sveučilišnih nastavnika na stručnim, neakademske skupovima i konferencijama), besplatno korištenje materijalnih resursa za pojedine društvene skupine (primjerice, prostorija knjižnice), uključivanje neakademske zajednice u istraživačke projekte (u ovom slučaju različite organizacije civilnog društva) te suradnja i odnosi s javnošću, što uglavnom pretpostavlja komunikaciju sveučilišta i šire javnosti putem medija.

Ostala područja aktivnosti treće misije nedvosmisleno govore u prilog komercijalizacije sveučilišnih resursa i akademskih djelatnosti pa se čini da predloženim okvirom ipak dominiraju aktivnosti ekonomske dimenzije treće misije. Ovoj opasci u prilog ide i ukupno šezdeset i pet razvijenih pokazatelja koji bi trebali mjeriti uspješnost provedbe aktivnosti u svih dvanaest definiranih područja. Naime, svi su predloženi pokazatelji uspješnosti kvantitativne prirode, od onih očekivanih, za aktivnosti komercijalizacije istraživanja (primjerice, broj patenata) i poduzetničkih aktivnosti (broj osnovanih *spin-off* kompanija, broj zaposlenih u takvim kompanijama i njihova godišnja dobit) do onih iz područja umrežavanja (broj sastanaka i konferencija sa stručnom, neakademske zajednicom) i suradnje s neakademske zajednicom (broj pojavljivanja sveučilišnih nastavnika u medijima, broj pojavljivanja sveučilišta u nacionalnim medijima). Kvantitativna priroda ovih pokazatelja otvara pitanje o njihovoj mogućnosti da zaista "izmjere" društvenu dimenziju treće misije sveučilišta.

Nije teško primijetiti da ovom konceptualnom okviru nedostaju snažnije odrednice društvene dimenzije treće misije. U tako postavljenim aktivnostima, primjerice, nije vidljiva uloga sveučilišta i sveučilišnih nastavnika u razvoju suradnje s javnim i neprofitnim sektorom. Čini se da je ovaj konceptualni okvir ostao zatvoren za brojne aktivnosti kojima se potiče suradnja akademske i neakademske zajednice, s ciljem zajedničkog djelovanja za opće dobro. Važno je stoga u raspravu o integrativnom konceptu snažnije uključiti koncept civilne misije sveučilišta, artikuliran kroz vrijednosti i aktivnosti zalaganja sveučilišta i sveučilišnih nastavnika.

Treća misija sveučilišta: zalaganje kao temelj akademske profesije

I dok neki autori (Molas-Gallart i suradnici, 2002; Thorn i Soo, 2006; Gregersen i sur., 2009; Tran Ngoc Ca, 2009) ističu da je suradnja s neakademske zajednicom ono što čini bit aktivnosti treće misije, rijetki su autori promišljali i razvijali sveobuhvatan pregled aktivnosti treće misije sveučilišta. Kao rijedak pregled složene interakcije sveučilišta i njegovog unutarnjeg i vanjskog okruženja, Macfarlanov je model (2007) sve češće citiran i analiziran te prepoznat kao značajan doprinos akademskoj raspravi o dimenzijama treće misije sveučilišta, osobito društvenoj odgovornosti sveučilišnih nastavnika.

Naslanjajući svoj rad na Boyerovu viziju društvene odgovornosti i složenosti akademske javne djelatnosti, aktualiziranu kroz *scholarship of service* (kasnije *scholarship of engagement*, 1997), te ideje svojih prethodnika Shilsa (1997) i Kennedyja (1997), Macfarlane (2007) treću misiju sveučilišta, u izvornom terminu *service* (služba, djelovanje u zajednici, zalaganje), promatra kroz složeni doprinos sveučilišta i sveučilišnih nastavnika razvoju sveučilišne zajednice, struke i vanjskog okruženja.

Macfarlane (2007) polazi od ideje da je djelovanje u zajednici ono što čini bit akademske profesije i identitet sveučilišnog nastavnika, o čemu su pisali i neki autori prije njega. Tako je u svom eseju *The Academic Ethic*, Edward Shils (1997) snažno zagovarao zalaganje u zajednici kao obvezu sveučilišnih nastavnika, komplementarnu nastavi i istraživanju. Njegovo viđenje važnosti akademske profesije i ideje zalaganja sveučilišnih nastavnika u zajednici očituje se u prijedlozima da se u kriterije zapošljavanja sveučilišnih nastavnika uvede dimenzija procjene njihove odgovornosti prema sveučilištu i zajednici. Vrlo slično, Kennedy (1997) tvrdi da su zalaganje u zajednici te odgovornost prema sveučilišnoj i široj lokalnoj zajednici akademske dužnosti svakog sveučilišta i sveučilišnog nastavnika. I Shils i Kennedy smatraju da samu srž uloge sveučilišnih nastavnika čini njihov angažman za dobrobit studenata, kolega, sveučilišta i za javno dobro šire zajednice, odnosno društva.

Macfarlanov (2007) idealan sveučilišni nastavnik i akademski građanin, kao što je prikazano na Tablici 3., doprinosi pozitivnim promjenama u akademskoj i široj lokalnoj zajednici, preuzima odgovornost za osobni i stručni razvoj studenata i svojih kolega, osobito mladih, doprinosi razvoju znanstvene discipline, struke i institucije kroz stručno propitivanje, kritiziranje i aktivno sudjelovanje u procesima javnih rasprava i donošenja odluka.

| Komponente akademske profesije | Implikacije za sveučilišne nastavnike |
|---|---|
| Politička pismenost | razumijevanje procesa upravljanja i donošenja odluka na svim razinama sveučilišta; praćenje novih politika i sudjelovanje u raspravama; prema prilici, aktivno sudjelovanje u obnašanju upravljačkih funkcija |
| Društvena i moralna odgovornost | razumijevanje i prihvaćenje odgovornosti za razvoj studenata, kolega, sveučilišta, akademskih i stručnih tijela, interesnih skupina u lokalnoj zajednici i društvu u širem smislu |
| Zalaganje u zajednici (akademskoj i neakademskoj) | znanja i vještine za mentoriranje studenata, podrška kolegama na sveučilištu i u struci, primjenjena istraživanja temeljena na potrebama zajednice i razvoj novih znanja odnosno rješenja za uočene potrebe i probleme; komunikacija i interakcija s javnosti |

Tablica 3. Komponente akademske profesije (Macfarlane, 2007)

Politička pismenost implicira aktivno sudjelovanje sveučilišnih nastavnika u procesu donošenja odluka na odjelima, fakultetima i sveučilištu. Društvena i moralna odgovornost zahtijevaju da sveučilišni nastavnici prepoznaju potrebu djelovanja u akademskoj zajednici i izvan nje te budu svjesni obveze koje imaju. Zalaganje

u zajednici podrazumijeva da prepoznate društvene i moralne obveze i odgovornost sveučilišni nastavnici integriraju u svoje svakodnevne nastavne, istraživačke i druge djelatnosti.

Ovako postavljene komponente akademskog građanina podrazumijevaju da sveučilišni nastavnik posjeduje odgovarajuća znanja (politička pismenost), ključne vrijednosti (povezane s društvenom i moralnom odgovornošću) i vještine zalaganja u akademskoj zajednici i šire. Akademski bi građanin, objašnjava Macfarlane (2007), trebao polaziti od toga da je visokoškolsko obrazovanje puno više od pružanja i usvajanja korisnih znanja i vještina za tržište rada, a istraživanje alat za rješavanje problema lokalne zajednice i društva, a ne samo objavljivanje, individualnu promociju i napredovanje.

Macfarlane (2007) ističe da su sveučilišni nastavnici u svom svakodnevnom radu u konstantnoj interakciji s pet različitih zajednica, čiji se interesi, što je za očekivati, međusobno razlikuju i prožimaju: studenti, kolege, matična institucija, znanstvena disciplina i struka te javnost.

Iako su sve nabrojene zajednice važne za puninu akademskog života, jasno je da postoje razlike u statusu svake od njih i pripadajućih aktivnosti te stupnja važnosti koji im se pridaje u akademskoj zajednici. Taj se status obično mjeri nizom međusobno povezanih čimbenika koji se vrednuju u akademskoj zajednici: u kojoj je mjeri aktivnost prepoznata kao akademska, je li povezana s akademskom ili neakademskom zajednicom, koliko je vidljiva kolegama i je li prepoznata kao kriterij znanstveno-nastavnog napredovanja?

U nastojanju boljeg razumijevanja različitih interesnih skupina u akademskoj i neakademskoj zajednici koji oblikuju svakodnevni rad sveučilišnih nastavnika i spram kojih sveučilišni nastavnici imaju odgovornost, Macfarlane (2007) razvija piramidu pet zajednica i pripadajućih aktivnosti javne dimenzije djelovanja.



Slika 2. Piramida zajednica i pripadajućih aktivnosti javnog djelovanja (Macfarlane, 2007)

Suradnja sveučilišnih nastavnika sa studentima čini temelj piramide, ujedno dakle i njezino dno, predstavljajući najmanje cijenjeno područje djelovanja sveučilišnih nastavnika, a koje nerijetko oduzima najveći udio vremena u svakodnevnim nastavnim aktivnostima. Ovaj vid djelovanja uključuje široki spektar odgovornosti sveučilišnih nastavnika povezanih s akademskim i osobnim razvojem studenata. Iako je ispravno odijeliti stručnu akademsku podršku od brige za osobni razvoj studenata, Macfarlane (2007) podsjeća da se u svakodnevnom radu nastavnika ove odgovornosti i aktivnosti često isprepliću. Uglavnom uključuju aktivnosti kojima se iskazuje briga za studente, a koje su još uvijek "nevidljive" u sustavima vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika i njihova napredovanja.

Tipični primjeri takvih aktivnosti jesu formativna evaluacija studentskog rada i napredovanja na kolegiju/studiju, savjetovanje studenata, pružanje podrške, pripremanje studenata za zapošljavanje i intervjuiranje, pisanje preporuka za studente i drugo. Smještanje ovih aktivnosti na dno piramide ne znači da su studenti najmanje važna interesna zajednica u akademskom okruženju. Naprotiv, ova pozicija govori o njihovoj važnosti, ali reflektira slabo prepoznatu i vrednovanu prirodu ovih aktivnosti u akademskom okruženju.

Na sljedećoj se razini piramide nalazi suradnja s kolegama u akademskom okruženju i doprinos njihovom stručnom rastu i razvoju. Ova suradnja implicira pružanje podrške novim kolegama, a osobito mladim i manje iskusnim kolegama.

U aktivnosti se ubrajaju i promatranje nastave drugih kolega s ciljem kvalitetne povratne informacije o mogućim unapređenjima, pružanje podrške stručnom usavršavanju sveučilišnih nastavnika na sveučilištu, razvoj nastavnih materijala u suradnji s kolegama i dijeljenje takvih izvora. Suradnja s kolegama uživa viši i bolji status od suradnje sa studentima i u posljednje se vrijeme sve više povezuje s rastućom potrebom stručnog usavršavanja sveučilišnih nastavnika.

Institucionalno djelovanje podrazumijeva niz aktivnosti povezanih s upravljačkim i administrativnim funkcijama kao što su, primjerice, članstvo u radnom tijelu/skupini, vođenje i upravljanje katedrama, odjelima, fakultetima i sveučilištem, koordinacija studijskih programa, vodstvo poslijediplomskih studija, angažman na upisu studenata i brojne druge aktivnosti. Iako su neke od nabrojanih aktivnosti specifične upravo za sveučilišno okruženje i sveučilišnu autonomiju, značajan broj ovih zahtjevnih aktivnosti nisu definirane opisom posla sveučilišnih nastavnika i kao takve ostaju neprepoznate i slabo vrednovane. Iako postoje modeli vrednovanja pojedinih upravljačkih funkcija, primjerice, kroz financijske poticaje i na način smanjenog angažmana u nastavnoj djelatnosti, ove se djelatnosti ne vrednuju adekvatno, a čine srž akademske zajednice.

Štoviše, istraživanja pokazuju (Staniforth i Harland, 1999) da sve što rade izvan nastave i istraživanja, sveučilišni nastavnici često opisuju kao dodatnu administraciju i uglavnom doživljavaju takve aktivnosti kao neakademske, neželjene distraktore temeljnih nastavnih i istraživačkih djelatnosti (McInnes, 1996). Tako i longitudinalna, dvadesetogodišnja studija pokazuje da je interes sveučilišnih nastavnika za sudjelovanjem u raznovrsnim aktivnostima na sveučilištu, osobito onim administrativnim i upravljačkim, znatno opao u razdoblju od 1977. do 1997. godine, a indikativno je što je posebno opao među onima koji su obnašali upravljačku funkciju (Hanson, 2003).

U vrhu piramide nalaze se dvije interesne zajednice i oblici suradnje orijentirani na vanjsko okruženje, a koji predstavljaju dodatne dokaze stručne i akademske ekspertize sveučilišnih nastavnika i njihovog statusa u stručnoj i neakademske zajednici.

Stručno djelovanje i zalaganje u znanstvenom području, dominantno se, iako ne isključivo, ogleda u aktivnostima koje se odvijaju izvan institucije i imaju s njom malo direktnih poveznica. Ove aktivnosti najčešće uključuju suradnju na projektima s kolegama iz struke s drugih sveučilišta, zajedničku organizaciju stručnog simpozija ili konferencije, organizaciju gostovanja inozemnih stručnjaka, angažman na recenziji projektnih prijava, znanstveno-stručnih radova i ostalih publikacija, sudjelovanje u uredništvu časopisa, objavljivanje u nereferiranim časopisima, pisanje pregleda novih knjiga i ostalih izdanja, pisanje predgovora te pružanje

povratne informacije kolegama na radne verzije radova ili knjiga. Ove su aktivnosti uglavnom usmjerene na razvoj znanstvene discipline te stručni razvoj kolega zajedničkog znanstvenog područja i stručnih interesa.

I konačno, djelovanje u javnosti, koje za Macfarlane (2007) pretpostavlja akademsku ekspertizu u interakciji sa širom neakademsom zajednicom: predstavnicima vlade i lokalne samouprave, poslovnog sektora i stručnih udruženja, neprofitnog sektora, organizacija civilnog društva i civilnih inicijativa u zajednici te medija. Primjeri aktivnosti uključuju javna predavanja, stručnu suradnju s medijima na važnim i aktualnim pitanjima, savjetodavne aktivnosti za vladu i jedinice lokalne samouprave, suradnju i pomoć u jačanju kapaciteta lokalnih organizacija civilnog društva, razvoj suradničkih odnosa s predstavnicima u zajednici i otvaranje obrazovnih prilika studentima za stjecanje iskustva kroz poslovne prilike te poticanje učenja njihovim zalaganjem u zajednici.

Uočava se kako tek ova, peta dimenzija javnog djelovanja, korespondira s temeljnom idejom treće misije kao interakcije sveučilišta i šire zajednice, koja dominira u literaturi. U definiranju dionika s kojima bi sveučilište trebalo surađivati, Macfarlane slijedi princip integrativnog koncepta društvene i ekonomske dimenzije treće misije pa tako potiče suradnju sveučilišta sa sva tri sektora (javni, profitni i neprofitni) te medijima.

Predstavljenu piramidu treba promatrati kao alat koji omogućuje bolje razumijevanje složenosti akademske profesije i višestrukog identiteta sveučilišnog nastavnika te različitih zajednica u sveučilišnom i vanjskom okruženju s kojima su sveučilišni nastavnici u redovitoj interakciji.²³ Sve su ove aktivnosti esencijalne u održavanju akademske kulture, a osobito u nastojanjima jačanja veze između sveučilišta i zajednice. Unatoč tomu što doprinose daljnjem razvoju nastavnih i istraživačkih aktivnosti, u raspravama o odgovornosti sveučilišnih nastavnika uloga zalaganja u zajednici često je zanemarena ili trivijalizirana kao dodatni administrativni posao, umjesto da je tretirana kao iznimno važan element održivosti akademskog života.

²³ Valja još jednom napomenuti da je redoslijed grupa povezan s percepcijom sveučilišnih nastavnika o važnosti koja im se pridjeljuje na institucionalnoj razini i u okruženju kolega (Macfarlane, 2007).

Osvrt na prikaz pristupa poimanja treće misije sveučilišta

Bez obzira na različitost poimanja treće misije sveučilišta koja je prethodno prikazana, u ovoj raspravi važno je istaknuti dvije temeljne dimenzije treće misije - ekonomsku i društvenu.

Ekonomska dimenzija opisuje sveučilišta kao poduzetnike koji doprinose ekonomskom razvoju, a društvena kao nositelje pozitivnih promjena koji doprinose društvenom razvoju. Obje postaju predmetom žustrih akademskih rasprava, osobito zbog izazova koja se stavljaju pred sveučilišta - da postanu mjesta stvaranja društveno i ekonomski relevantnog znanja.

Iako aktivnosti treće misije dobivaju sve više na značaju, smjer akademske rasprave, a osobito dosadašnjeg tijeka razvoja pokazatelja uspješnosti sveučilišta u provedbi aktivnosti treće misije, ukazuje na interakciju sveučilišta s gospodarstvom i komercijalizaciju istraživanja kao dominantne odrednice treće misije. Pritom su kvantitativni pokazatelji, uglavnom ekonomske dimenzije treće misije, za sada jedini relevantni u procjeni uspješnosti sveučilišta u provedbi aktivnosti treće misije.

U nastojanju ispunjenja svoje javne svrhe, odnosno treće misije, kao važni izvori znanja i kao poduzetnički inkubatori u zajednici, sveučilišta češće naglašavaju svoj snažan doprinos razvoju (nacionalne) ekonomije. Sve više se potiče korištenje ekspertize sveučilišnih nastavnika pri osnivanju sveučilišnih kompanija i istraživačkih centara za suradnju s poslovnim sektorom i industrijom; sve se više potiče, nerijetko i zahtijeva, komercijalizacija istraživanja i ugovorno zapošljavanje sveučilišnih nastavnika, a mogućnost prodaje istraživačkih rezultata na otvorenom tržištu postaje kriterij procjene uspješnosti projekata i važan parametar pri donošenju odluka o raspodjeli financijskih sredstava; patenti i inovacije, kao originalna intelektualna vlasništva znanstvenika i njihovih sveučilišta, postaju važan kompetitivan alat za prevlast sveučilišta na otvorenom tržištu. Sveučilišni nastavnici postaju konzultanti i poduzetnici te kvalitetni, efikasni i učinkoviti pružatelji usluga. Jednostavno rečeno, od sveučilišta se očekuje razvoj poduzetničkog duha i značajan doprinos (nacionalnoj) ekonomiji, a ona, čini se, sve uspješnije slijede ta očekivanja (Gunasekara, 2004).

U takvoj će konstelaciji odnosa biti jako teško pronaći argumente kojima bi se opravdala uloga sveučilišta kao društvene institucije koja dominantno doprinosi javnom dobru, koje se poima nezavisno od gospodarskog aspekta.

Katz (2002, prema Newman i sur., 2004) ukazuje da u društvenom kontekstu kojim dominiraju globalizacija, tržišne sile, tehnologija i ogromna produkcija novih znanja koja bi trebala služiti unapređenju kvalitete života u zajednicama diljem svijeta, sveučilišta i visoko obrazovanje trebaju se voditi za daleko višim standardima nego

što to čine poslovni sektori, pa čak i vlade. Upravo to proširuje polje njihove obaveze i odgovornosti u obrazovanju stručnih i društveno odgovornih članova društva, koje će poticati na zalaganje u zajednici i aktivno uključivanje u osmišljavanje i rješavanje problema u zajednici.

Naime, osim znanja i vještina koji bi studentima 'sutra' omogućili brže i bolje zapošljavanje, suvremeno društvo, ističu Newman i suradnici (2004), ima potrebu za dubljom etičkom svijesti građana i osnaživanju njihovih kapaciteta za neovisnom moralnom procjenom i kritikom. Društvo treba građane koji će biti spremni preuzeti inicijativu, kreativno promišljati nova rješenja i uspješno surađivati i, možda još najvažnije, nastavljaju autori, biti društveno odgovorni i aktivni građani (Newman i sur., 2004).

Takav pristup obrazovanju studenata pretpostavlja i predanost sveučilišnih nastavnika određenom sustavu vrijednosti te uvjerenju da je sveučilište društvena institucija dužna doprinosti pozitivnim promjenama. Zato se javno djelovanje ne smije shvatiti samo kao skup inicijativa i aktivnosti koje sveučilište provodi u suradnji s relevantnim dionicima u zajednici. Ono se treba povezivati i s vrijednostima poput odgovornosti sveučilišta i sveučilišnih nastavnika prema zajednici, predanosti stalnom učenju, brizi za stručni i osobni razvoj studenata i kolega, što ističe i Macfarlane (2007).

Kao složen koncept, treća misija svoje korijene pronalazi u različitim tradicijama sveučilišta i visokog obrazovanja, različitim modelima visokoškolskih ustanova i njihovih temeljnih karakteristika, vizionarskom vodstvu sveučilišta te specifičnostima lokalne zajednice u kojoj sveučilište djeluje. S obzirom da se sveučilišta međusobno razlikuju u brojnim elementima (primjerice, veličina, ustroj, broj studenata, usmjerenost na nastavu ili istraživanje, stil upravljanja, modeli financiranja i drugo), visokoškolske bi institucije trebale promišljati o onim konceptima i aktivnostima treće misije koji najviše odgovaraju realnim potrebama i problemima lokalne zajednice koje su dio.

Važno je stoga intenzivno poticati rasprave o misiji i svrsi sveučilišta ne bismo li tako pokušali bolje razumjeti prirodu suvremenog sveučilišta kao društvene institucije s javnom ulogom i svrhom. U vrijeme značajnih izazova u upravljanju sveučilištima, postaje jasno kako budućnost sveučilišta uvelike ovisi o viziji, vrijednostima i ciljevima upravljačke elite na svim razinama. Bez jasne vizije i društveno odgovorne svrhe te obveze djelovanja za javno dobro, upozorava Shapiro (2005), sveučilišta će biti 'pometena', ili od strane sve agresivnijih tržišnih sila našega društva, od strane rastućih individualnih zahtjeva suvremenih studenata kojima dominira usko određenje samorazvoja i prosperiteta ili pak od strane nekih drugih sila i mehanizama koji nemaju ni volje ni interesa poticati i njegovati intelektualne i obrazovne vrijednosti koje čine srž sveučilišta.

3. Civilna misija sveučilišta

Sintetizirajući aktualnu akademsku raspravu posvećenu društvenoj odgovornosti sveučilišta i različitim vidjenjima položaja civilne misije sveučilišta u odnosu na treću misiju, možemo reći da koncept civilne misije sveučilišta artikulira *sustav vrijednosti, načela i principa koji usmjerava temeljne djelatnosti sveučilišta te različite aktivnosti zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici, koje vode k obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, razvoju civilnog društva, demokracije i unapređenju kvalitete života u zajednici uopće.*

U ovako definiranom konceptu civilne misije polazi se od viđenja sveučilišta kao društvene institucije koja ima značajan (direktan i indirektan) utjecaj na političke, ekonomske i društvene procese i promjene u društvu, zbog čega se područje njegove javne odgovornosti širi na sve dimenzije zajednice i društva. Kao najznačajniji obrazovni centri koji kontinuirano uključuju nove generacije u (širu) društvenu zajednicu i tržište rada, kao središta stvaranja i diseminacije znanja i kao institucije koje okupljaju najobrazovanije građane različitih znanstvenih i stručnih profila, sveučilišta su dužna stalno propitivati i promišljati o svojoj svrsi i javnoj odgovornosti kao društvene institucije, ali i o odgovornosti sveučilišnih nastavnika kao nositelja pozitivnih promjena u zajednici.

Civilna misija podrazumijeva jaču integraciju sveučilišta u lokalnu zajednicu koje je dio: sveučilište se treba zalagati i (stručno) baviti potrebama i problemima te zajednice, razvijati suradničke odnose i projekte s relevantnim dionicima u vanjskom okruženju (organizacije i inicijative civilnog društva, druge društvene institucije, tijela lokalne i regionalne samouprave), poticati zalaganje sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici i doprinosti razvoju društveno odgovornih i aktivnih građana.

Prihvatiti paradigmu civilne misije znači i prihvatiti obrazovanje stručnjaka i društveno odgovornih građana koji će biti sposobni kritički prosuđivati, aktivno sudjelovati u javnim raspravama i u svojim se zajednicama angažirati na različitim pitanjima općeg dobra, kao jednom od temeljnih zadaća sveučilišta. U tom se kontekstu zalaganje sveučilišnih nastavnika u zajednici, njihovo javno djelovanje, suradnja s predstavnicima iz zajednice, a osobito doprinos razvoju studenata kao odgovornih članova zajednice i društva doživljava kao njihova odgovornost i zadaća kojoj se trebaju ozbiljnije posvetiti. Iz tog razloga, Altman (1996) snažno zagovara ideju da visoko obrazovanje uključi u svoje programe znanja koja vode društvenoj odgovornosti, čemu doprinose Zlotkowski i suradnici (2006) pozivajući sveučilišne nastavnike da se posvete integraciji društveno odgovornog znanja (*socially responsive knowledge*).

Kako društvo postaje sve složenije, potreba da se sa studentima gradi obrazovno okruženje koje će im pomoći shvatiti društvene probleme, ali i uvidjeti odgovornost koju nose kao članovi zajednice, postaje jednako važno, ako ne i važnije od obrazovanja uspješnih stručnjaka.

Iako iza ideje civilne misije i obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana koji bi trebali skrbiti o svojoj zajednici stoji moralna komponenta razvoja mladih ljudi, sve veći broj autora upozorava da se integracija civilne misije mora izdignuti iznad okvira moralnog rasta i razvoja studenata te graditi na stabilnim intelektualnim argumentima koji će (re)definirati snažnu obrazovnu ulogu sveučilišta u razvoju nove generacije moralnih, društveno odgovornih i aktivnih građana (Maurrasse, 2001; Ostrander, 2004; Laredo, 2007).

Obrazovati društveno odgovorne i aktivne građane znači, između ostaloga, poticati i ohrabrivati studente na prepoznavanje relevantnih problema zajednice i društva, zatim na njihovo dublje ispitivanje i analizu, a s ciljem osmišljavanja rješenja za postizanje pozitivne društvene promjene (Westheimer i Kahne, 2004). Integracija civilne misije tako podrazumijeva da se akademsko znanje temelji na životnim uvjetima i povezuje s praksom, odnosno zajednicom, kako bi se zajednički poticalo poboljšanje uvjeta života u lokalnim zajednicama te razvoj demokracije i civilnog društva (Ostrander, 2004).

To implicira da integracija civilne misije podrazumijeva djelovanje u onim sferama zajednice, kako to Barber ilustrira (1996), "u kojima ne kupujemo i ne prodajemo, već razgovaramo sa susjedima o dobrobitima za našu zajednicu" (Barber, 1996; prema Zlotkowski, 2007).

Da bi se moglo, kako Barber (1996) kaže, razgovarati sa susjedima o dobrobitima za našu zajednicu, sveučilište treba razvijati čvrstu i dugoročnu povezanost akademskih djelatnosti sa zajednicom. U procesu razvoja takvih poveznica, sveučilišta se moraju nositi s izazovom otvaranja prema zajednici, uvažavanja potreba i problema zajednice na način da svoj smjer kretanja i budućeg razvoja promatraju i definiraju u odnosu na potrebe zajednice i društva. Ali, iza ideje civilne misije nalaze se samo određene dimenzije te zajednice i društva i to one koje nemaju poveznicu s novcem *per se*, ekonomijom u užem smislu, poticanjem kompetitivnosti, ostvarivanjem tržišne relevantnosti i konkurentnosti, što podrazumijeva ekonomska dimenzija treće misije sveučilišta.

Ideja civilne misije vezuje se uz dimenzije civilnog društva, demokracije, javne sfere djelovanja, odgovornosti, brige i pripadanja, jačanja povjerenja i društvenog kapitala te zalaganja za pozitivnim promjenama u zajednici. Sveučilišta koja teže integraciji civilne misije okreću se raznovrsnim inicijativama: osnivaju sveučilišne centre koji pružaju podršku u osmišljavanju i provedbi aktivnosti civilnog zalaganja u zajednici, razvijaju adekvatne modele nagrađivanja i

vrednovanja civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika, osmišljavaju posebne kolegije i uspostavljaju nove studijske programe usmjerene obrazovanju za aktivno građanstvo.

Najviše se ipak zagovara integracija aktivnosti zalaganja studenata, ali i sveučilišnih nastavnika, u nastavne programe i istraživačke projekte pa svjedočimo sve bržem širenju modela učenja zalaganjem u zajednici (*academic service-learning*) i istraživanja temeljenog na potrebama zajednice (*community based research*). Primjeri takvih aktivnosti mogu se pronaći i na našim sveučilištima²⁴, ali samo u domeni entuzijastičnih iskoraka malog broja sveučilišnih nastavnika koji se slažu da je svrha zalaganja studenata u zajednici obrazovati ih kako bi bili odgovorni i aktivni građani.

Da se aktivnosti civilne misije ne bi pretvorile isključivo u moralnu obvezu sveučilišnih nastavnika ili dodatne aktivnosti usmjerene dionicima u vanjskom okruženju, brine sve veći broj autora koji zagovara promjenu tradicionalnih obrazaca nastave i istraživanja tako da se u nastavne i istraživačke aktivnosti snažnije integrira segment zalaganja u zajednici, koji bi doprinio povezanosti sveučilišta i zajednice te njihovim zajedničkim nastojanjima u pronalasku rješenja potreba i problema različitih društvenih skupina u zajednici (Boyer, 1996; Harkavy i Benson, 1998; Thomas, 2000; Checkoway 2000, 2001; Gamson, 2001; Ramaley, 2001; Harkavy, 2006; Karlsson, 2007; Čulum i Ledić, 2010).

Zagovaranju integracije civilne misije u temeljne akademske djelatnosti prvi doprinosi Boyer (1996) pozivanjem na uspostavljanje akademske djelatnosti zalaganja (*scholarship of engagement*) i objašnjava: "Akademska zajednica mora postati snažniji partner u potrazi za rješenjima najvažnijih društvenih, građanskih, ekonomskih i moralnih problema. To znači povezati bogate resurse sveučilišta s našim najvažnijim društvenim, građanskim i etičkim problemima, s našom djecom, našim školama, našim nastavnicima i našim gradovima. Ali, ako zagrebemo dublje, čvrsto sam uvjeren kako nam nije potrebno još novih programa, već viša svrha, izraženiji osjećaj misije, jasniji smjer u kojem možemo pokrenuti postojeće djelatnosti (...)" (Boyer, 1996, 19-20).

Korištenje metoda koje podrazumijevaju povezivanje sveučilišta i zajednice, takav aktivan suodnos i rad s predstavnicima zajednice i studentima imaju za cilj unaprijediti iskustvo učenja kod studenata kako bi se obrazovalo samomotivirajuće učenike koji će postati aktivni članovi u zajednici (Marullo i sur., 2003) i stoga,

²⁴ Opis nekih programa 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.

smatraju pojedini autori, sveučilište mora pružiti vidljive i mjerljive odgovore suvremenim izazovima te kontinuirano promjenjivim potrebama zajednice (McKay i Rozee, 2004).

Poticanjem rasprave o integraciji civilne misije u akademske djelatnosti te o mogućnostima razvoja nastavnih i istraživačkih programa koji bi se temeljili na potrebama i problemima zajednice te poticali učenje studenata zalaganjem u zajednici, raste i svijest o važnosti uloge sveučilišnih nastavnika u uspješnoj integraciji aspekata civilne misije te obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana.²⁵

4. Sveučilišni nastavnici i integracija civilne misije sveučilišta

Integrirati civilnu misiju na sveučilište danas u prvom redu znači transformirati već postojeće akademske djelatnosti i aktivnosti, prije nego osmišljavati nove. Naime, prisutno preopterećenje višestrukim akademskim ulogama koje sveučilišni nastavnici percipiraju (Rice, Sorcinelli i Austin, 2000), kao i visoki stupanj stresa, straha i nezadovoljstva zbog očekivanih rezultata izvrsnosti u svim područjima kojima se bave (O'Meara i Braskamp, 2005), potakli su autore na zagovaranje integrativne paradigme akademskih uloga te snažnije povezivanje nastavnih i istraživačkih aktivnosti, koje bi se temeljile na potrebama zajednice (Boyer, 1996; Berberet, 1999; Bloomgarden i O'Meara, 2002, 2007; Karlsson, 2007). S ciljem doprinosa razumijevanju integrativne paradigme, Boyer (1996), na što smo već ukazale, razvija koncept akademske djelatnosti zalaganja koji podrazumijeva "uzajamno partnerstvo sveučilišta i šire zajednice te korisnu razmjenu znanja i resursa, ostvarenu povezivanjem temeljenih akademskih djelatnosti i potreba zajednice." (Boyer, 1996, 19-20).

Integracija civilne misije u akademske djelatnosti stoga podrazumijeva transformaciju u planiranju i provedbi nastave i istraživanja pa je sasvim jasno da njezina uspješnost ovisi o sveučilišnim nastavnicima, nositeljima akademskih djelatnosti. Imajući u vidu da se ovdje radi o aktivnostima koje nisu prepoznate u aktualnom sustavu vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika i koje se, barem kad su u pitanju kriteriji napredovanja sveučilišnih nastavnika, ne komuniciraju kao njihova odgovornost i obveza, jasno je da integracija civilne misije ponajviše ovisi o stavovima sveučilišnih nastavnika spram vrijednosti, principa i načela civilne misije, odluci hoće li se posvetiti aktivnostima zalaganja i njihovoj integraciji u akademske djelatnosti, i posljednje, nikako manje važno, o njihovoj spremnosti na promjene i promišljanje nastavnih i istraživačkih aktivnosti koje bi se temeljile na potrebama i problemima zajednice i poticale kod studenata učenje zalaganjem u zajednici.

Kao model iskustvenog učenja, učenje zalaganjem u zajednici, čija se integracija zagovara, počiva na dvjema idejama: prva je da su aktualne potrebe i problemi lokalne zajednice i društva esencijalna komponenta (visokoškolskog) obrazovanja u demokratskom društvu; druga da se planiranju, osmišljavanju i provedbi aktivnosti koje bi doprinijele rješavanju tih potreba i problema pristupa u suradnji s relevantnim dionicima u zajednici (javni sektor, organizacije i inicijative civilnog društva, niže razine obrazovanja, društvene institucije), naravno, u ovisnosti od specifičnih karakteristika sveučilišta i lokalne zajednice u kojoj ono djeluje. Radi se o višedimenzionalnom obrazovnom iskustvu koje studentima omogućuje sudjelovanje u dobro osmišljenoj i organiziranoj aktivnosti u zajednici koja je povezana s kolegijem (znanstvenim i/ili stručnim područjem) i odgovara na prepoznate potrebe u zajednici; nakon provedbe dogovorenih aktivnosti potiče se studente

²⁵ Raspravljajući o odgovornosti sveučilišta i sveučilišnih nastavnika za obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana, Wellman (2000) upozorava na učestalu pretpostavku da je učenje znanjima i vještinama aktivnog građanstva kolateralni efekt samog studiranja i višegodišnjeg boravka na sveučilištu, produkt fuzije studenata s drugim studentima, sveučilišnim nastavnicima, studijskim programom i ostalim aktivnostima na sveučilištu. Obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana, tvrdi Wellman (2000), svačija je odgovornost, ali, u stvari, ničiji posao.

na analizu vlastitog iskustva na način koji im omogućuje dublje razumijevanje sadržaja kolegija, uvažavanje doprinosa (znanstvene) discipline te snažniji osjećaj vlastite društvene odgovornosti (Bringle i Hatcher, 1996).

Iako se u nastavnim i istraživačkim aktivnostima koje potiču učenje zalaganjem u zajednici često koristi termin 'volontiranje' kako bi se objasnilo studentsko iskustvo djelovanja u zajednici, važno je iznova isticati da učenje zalaganjem u zajednici u svojoj biti ne počiva na modelu volontiranja i da se na djelovanje u zajednici ne gleda kao na iskaze dobrote, altruizma i velikodušnosti studenata. Radi se o puno složenijem obliku iskustvenog učenja - namjera je učenja zalaganjem u zajednici kod studenata razviti etos civilne i društvene odgovornosti - razumijevanje važnosti zalaganja u zajednici svakog od nas, ukoliko želimo osigurati prosperitet zajednice u kojoj živimo i demokratskog društva kojeg razvijamo.

Osmišljen tako da povezuje kurikulum i potrebe zajednice, model učenja zalaganjem u zajednici potiče studente na složeniji pristup svojem zalaganju u zajednici, koji nadilazi sentimentalne, altruistične vrijednosti i plemenitost obveze (*noblesse oblige*) pomaganja drugima. Putem aktivnosti koje su intencionalno organizirane tako da razvijaju znanje, vještine i utječu na sustav vrijednosti i promjene stavova kod studenata, stvara se puno pouzdanija i jača baza za razvoj njihove društvene odgovornosti nego što je to moguće uz poticanje na volontiranje ili neke druge oblike pomoći u zajednici, a koji nisu povezani s akademskim kurikulumom. Na taj se način studente priprema za aktivnu ulogu u zajednici, koju bi trebali odgovorno ispunjavati kao profesionalci u struci i kao građani u sferi civilnog društva²⁶.

Unatoč brojnim prednostima koje integracija civilne misije donosi svima koji su uključeni u tako osmišljene aktivnosti, valja naglasiti da se ne zagovara uključivanje aktivnosti zalaganja u zajednici u svaki kolegij kojemu je nastavnik nositelj niti bi one trebale biti integrirane prema principu *one size fits all* (jednakosti za sve predmete i sve studente).

Uvažavajući prednosti ovog modela, važno je ipak istaknuti da njegovo uvođenje u akademske djelatnosti nije (dovoljno) magično rješenje za integraciju civilne misije, kao što je i ilustrirao Robert Bringle, voditelj Centra za javno djelovanje i vodstvo na Purdue sveučilištu (Indianapolis, USA), "Bježim od ideje da učenje zalaganjem u zajednici rješava sve probleme i da bi svi sveučilišni nastavnici trebali integrirati ovaj model u sve nastavne predmete koje imaju. Kao što svaki predmet ne

²⁶ Jedan od poznatijih politologa danas, Benjamin Berber, opisuje izazove s kojim se danas suočavaju mnoga društva, posebno nove demokracije, i civilnom društvu daje na značaju: "(...) prvi prioritet mora biti obnova civilnog društva kao okvira za ponovno osmišljavanje demokratskog građanstva (...) civilno društvo je posrednička, treća domena između velike, ali sve više neučinkovite državne vlasti i metastazirajućeg sektora privatnog tržišta. Kao takvo, civilno društvo treba svoje mjesto, mora postati pravo opipljivo geografsko mjesto koje nudi apstraktnu ideju javnog glasa." (prema Schneider, 2000, str. 98).

podrazumijeva laboratorijske vježbe niti, primjerice, rad na terenu. Ali ipak, vjerujem da integracija učenja zalaganjem u zajednici može doprinijeti sveobuhvatnijem učenju studenata, čak i onih nastavnih sadržaja za koje nastavnici misle da je nemoguće prenijeti i usvojiti na ovaj način." (prema Thomas, 2000., str. 68).

Integracija nastave i istraživanja te doprinos sveučilišnih nastavnika obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana poticanjem njihova učenja zalaganjem u zajednici, slažu se brojni autori, zahtijeva dugoročnu posvećenost sveučilišnih nastavnika. Ukoliko se odluče na ovu promjenu, od njih se očekuje otvorenost za suradnju sa zajednicom, uspostavljanje i rukovođenje partnerskim (istraživačkim) projektima, osmišljavanje i priprema nekonvencionalnih nastavnih programa, osmišljavanje terenskog rada, poticanje i vođenje timskog rada, adekvatno dokumentiranje vlastitoga rada, a osobito rada studenata i njihovog napretka, interdisciplinarnost, osiguranje materijalnih sredstava za provedbu aktivnosti.

Imajući u vidu da sveučilišni nastavnici pritom nemaju adekvatnu institucionalnu i administrativnu podršku i da se rezultati takvih aktivnosti rijetko (ako uopće) adekvatno vrednuju u sustavu napredovanja sveučilišnih nastavnika, jasno je zašto se apelira na upornost i posvećenost sveučilišnih nastavnika. Naime, uključivanje u ovakve aktivnosti, za koje, kako se čini, sveučilišni nastavnici nisu službeno zaposleni, zaduženi pa ni vrednovani, moglo bi ugroziti važnije dimenzije njihova (znanstvenog i stručnog) akademskog dostignuća (Bloomgarden i O'Meara, 2007, Macfarlane, 2007; Karlson, 2007).

U pravu je stoga Kendall (1990) kada ističe da sveučilišni nastavnici igraju središnju ulogu u procesu promocije i integracije civilne misije sveučilišta i da su oni jedini ključ koji sveučilištima može, dugoročno gledano, omogućiti predanost djelovanja u zajednici. Naime, uspješnost razvoja civilne misije sveučilišta i šire primjene modela koji potiču zalaganje u nastavi i istraživanju ovisi upravo o njima i, kako je već istaknuto, njihovim stavovima o civilnoj misiji, odluci o tome žele li 'utrošiti svoje vrijeme' na ove aktivnosti te njihovoj spremnosti na promjene u nastavnom i istraživačkom radu.

Istraživanja brojnih studija pokazuju kako je namjera sveučilišnih nastavnika za poticanjem civilnog zalaganja i obrazovanjem društveno odgovornih i aktivnih građana ključna za integraciju civilne misije i (pozitivne) promjene koje ona donosi (Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, The American Political Science Association's Standing Committee on Civic education and Engagement i CIRCLE - The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement, 2005). Važnost dugoročne posvećenosti sveučilišnih nastavnika obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana ističu Zlotkowski i Williams (2008). Pritom naglašavaju kako, pored složenih zadataka koji potiču

studente na kritičko promišljanje, analizu i razvoj znanja i vještina potrebnih za civilno zalaganje u zajednici, uspješna integracije civilne misije zahtijeva od sveučilišnih nastavnika učinkovitu kompoziciju nastave i istraživanja.²⁷

Istraživanja ukazuju da integrativni model nastavnih i istraživačkih aktivnosti može biti snažan motivator za poticanje zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici, ukoliko naravno uopće i postoje mogućnosti za njegovu realizaciju (Colbeck i Michael, 2006; Bloomgarden i O'Meara, 2007). U tom bi smislu, na promicanje integracije nastave i istraživačkih aktivnosti koje potiču učenje zalaganjem u zajednici, mogao, s jedne strane djelovati sve veći broj istraživanja o pozitivnim rezultatima koje sveučilišni nastavnici (koji su se odlučili na integraciju civilne misije u akademske djelatnosti) postižu na osobnoj i profesionalnoj razini,²⁸ a s druge, istraživanja koja ukazuju na potencijale tako osmišljenih aktivnosti u obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana²⁹ i postizanju pozitivnih promjena u zajednici.

Unatoč porastu broja istraživanja koja sustavno ukazuju na pozitivne rezultate koje integracija civilne misije sveučilišta ima za sveučilišne nastavnike, studente, lokalnu zajednicu i samo sveučilište, analize i dalje upozoravaju da je broj sveučilišnih nastavnika koji razvijaju (nastavne i istraživačke) strategije koje potiču obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana još uvijek neznatan (Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 2005).

²⁷ Na učinkovitu kompoziciju višestrukih uloga sveučilišnog nastavnika u literaturi se uglavnom referira kao na integrativnu paradigmu. Prednosti integracije akademskih uloga i načini na koje se ista može postići još su uvijek nedovoljno istražena područja visokoga školstva (Bloomgarden i O'Meara, 2007), ali valja ukazati na studije čiji rezultati ističu pozitivne efekte. Berberet (1999) tako naglašava prednost integrativne paradigme koja djelovanje u zajednici dovodi u jednak položaj s istraživanjem i nastavom i ističe kako je takav pristup važan za sveučilišne nastavnike, a dugoročno i za samo sveučilište.

²⁸ Brojna istraživanja pokazuju kako se najbolji rezultati civilnog zalaganja u zajednici postižu kroz aktivnosti koje smisljeno povezuju istraživačke i nastavne aktivnosti te one koje zahtijevaju zalaganje i studenata i sveučilišnih nastavnika (Reardon, 1998; Benson, Harkavy i Puckett, 2000); kako nastavnici i odjeli koji promiču zalaganje u zajednici postižu bolje rezultate u svojoj disciplini i zajednici zbog integracije uloga (Boyer, 1990; Linton, 1995; Benson, Harkavy i Puckett, 2000; Peters, 2000; O'Meara, 2002; Bloomgarden i O'Meara, 2007).

²⁹ Rezultati brojnih istraživanja pokazuju kako sveučilišni nastavnici koji integriraju aspekte civilne misije vrednuju (i stvaraju) obrazovne prilike koje omogućuju studentima aktivno i iskustveno učenje koje unapređuje njihove analitičke sposobnosti i pospješuje vještine učenja rješavanjem problema, promoviraju aktivno djelovanje u zajednici i uključuju studente u istraživačke projekte manjih opsega koji se temelje na potrebama lokalne zajednice (Cantor, 2004, 2010).

5. Metodologija istraživanja

Koncept civilne misije sveučilišta do sada nije izazivao značajniji interes u hrvatskoj istraživačkoj zajednici i nalazi se malo podataka o tome koliko su sveučilišta učinila u ovom kontekstu, gdje počiva i temeljna motivacija za naše istraživanje knjigu koja je pred vama.

U situaciji u kojoj recentna istraživanja pokazuju da civilno društvo u Hrvatskoj pati od slabe zauzetosti građana za probleme u društvu i u zajednicama u kojima žive, da se građani ne osjećaju pozvanima i odgovornima za rješavanje problema s kojima su suočeni te da su nezainteresirani za ono što se događa (Bežovan i Zrinščak, 2007), da značajno opada interes mladih za sudjelovanje u aktivnostima zajednice i da ne postoji međusobno povjerenje društvenih i političkih institucija i mladih ljudi (Ilišin i sur., 2002), razumno je očekivati, s obzirom na očekivanu ulogu u društvu, da akademska zajednica predvodi procese obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana.

Međutim, smjer razvoja hrvatskih sveučilišta ukazuje na sve aktualniju istraživačku i tržišnu profilaciju te zanemarenost segmenta civilne misije (Ćulum i Ledić, 2010). Iako istraživanja ukazuju na postojanje povoljnog pravno-organizacijskog okruženja za razvoj civilne misije hrvatskih sveučilišta u Zakonu o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, valja istaknuti nepovoljan status civilne misije sveučilišta u ostalim dokumentima - strategijama sveučilišta, a osobito statutima sveučilišta i njihovim sastavnicama te uvjetima vrednovanja i napredovanja sveučilišnih nastavnika (Ćulum i Ledić, 2010).

Brojni autori, međutim, smatraju da je civilno zalaganje odgovornost sveučilišnih nastavnika i da se poticanju civilnog zalaganja studenata i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana trebaju ozbiljnije posvetiti unatoč (neadekvatnim) uvjetima napredovanja (Harkavy i Benson, 1998; Checkoway 2000, 2001; Gamson, 2001; Pope i Suresh, 2001; Ramaley, 2001; Thomas, 2001).

Sukladno statutarnim odredbama, dobiva se dojam kako hrvatska sveučilišta i njihove sastavnice ne prepoznaju individualnu odgovornost sveučilišnih nastavnika za obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana i poticanje njihova zalaganja u zajednici (Ćulum i Ledić, 2010). U okruženju u kojem civilna misija sveučilišta nije institucionalno promovirana, postaje razvidno kako se hrvatskoj akademskoj zajednici dalo prostora da se spram koncepta civilne misije sveučilišta, unapređenju kvalitete života u zajednici i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana postavlja ovisno o osobnom poimanju civilnosti i odgovornosti spram (lokalne) zajednice.

Iznimno je važno stoga utvrditi kako sveučilišni nastavnici u Hrvatskoj promišljaju o civilnoj misiji, jesu li skloni promjenama u svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu (s obzirom da integracija civilne misije u akademske djelatnosti zahtijeva značajne promjene u planiranju, izvedbi i vrednovanju aktivnosti kojima se potiče zalaganje studenata u zajednici) te koji bi institucionalni mehanizmi podrške potaknuli sveučilišne nastavnike na integraciju civilne misije u akademske djelatnosti i svakodnevni rad.

Svrha, ciljevi i zadaci istraživanja

Opći cilj istraživanja jest utvrditi pretpostavke poticanja, razvoja i integracije civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti.

Temeljna svrha - prihvaćajući opća načela civilne misije³⁰ i konsenzus o važnoj ulozi sveučilišnih nastavnika u njezinoj integraciji, postignut u međunarodnoj akademskoj raspravi - je utvrditi mogućnosti integracije principa i načela civilne misije u akademske djelatnosti na hrvatskim sveučilištima s obzirom na stavove koje sveučilišni nastavnici zauzimaju spram civilne misije te mehanizme institucionalne podrške koji bi ih potaknuli na integraciju civilne misije i prihvaćanje promjena.

Istraživanjem se teži analizirati osnovne determinante uspješne integracije civilne misije sveučilišta u akademske djelatnosti:

- stavove i vrijednosne dispozicije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije sveučilišta,
- mehanizme institucionalne podrške koji bi potaknuli sveučilišne nastavnike na integraciju civilne misije u akademske djelatnosti

U skladu s utvrđenim predmetom istraživanja i svrhom, postavljeni su sljedeći specifični ciljevi:

1. Utvrditi vrijednosne orijentacije i dispozicije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije sveučilišta
2. Utvrditi motivacijski potencijal različitih faktora institucionalne podrške povezane s namjerom sveučilišnih nastavnika za uvođenjem promjena u nastavni i istraživački rad i integracijom civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti

³⁰ Podsjetimo da u ovom radu koncept civilne misije sveučilišta artikulira sustav vrijednosti, načela i principa koji usmjerava temeljne djelatnosti sveučilišta te različite aktivnosti zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici k obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, razvoju civilnog društva, demokracije i uopće unapređenju kvalitete života u zajednici.

3. Utvrditi obilježja sveučilišnih nastavnika spremnijih na integraciju civilne misije
4. Predložiti preporuke koje bi sveučilišta mogla uvesti na institucionalnoj razini s ciljem stvaranja poticajnog okruženja za uspješnu integraciju civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti

Populacija i uzorak istraživanja

Populaciju u ovom istraživanju čine svi sveučilišni nastavnici i suradnici u Republici Hrvatskoj zaposleni na sveučilištima temeljem ugovora o radu. Prema podacima Državnog zavoda za statistiku Republike Hrvatske (DZS), u akademskoj godini 2008/2009. na sedam sveučilišta koja djeluju u Hrvatskoj ukupno je bilo zaposleno 14 995 nastavnika i suradnika u nastavi, temeljem ugovora o radu i angažiranih na osnovi ugovora o djelu. Iskazano ekvivalentom pune zaposlenosti, ukupan broj nastavnika i suradnika u nastavi jest 10 802, od toga je udio nastavnika i suradnika u nastavi koji predaju na temelju ugovora o radu 81,5%, a udio osoba koje predaju na temelju ugovora o djelu je 18,5%.

Navedenu razliku većinom čine nastavnici zaposleni temeljem ugovora o djelu, a koji rade temeljem ugovora o radu pri drugim visokim učilištima. Stoga, kako bi se izbjeglo ponavljanje istih nastavnika u bazi iz koje se generirao uzorak, odlučeno je da ispitanici budu isključivo nastavnici i suradnici zaposleni temeljem ugovora o radu. Pri sveučilištima u Hrvatskoj zaposleno je 8 539 nastavnika i suradnika temeljem ugovora o radu, njih 7 934 na puno radno vrijeme.

Anketni upitnik istraživanja primijenjen je na reprezentativnom (slučajnom) uzorku nastavnika i suradnika na sveučilištima u Republici Hrvatskoj, s obzirom na varijable sveučilište i zvanje. Kako bi se očuvala reprezentativnost uzorka (uz moguću pogrešku +/- 4%), potreban je broj od 561 ispitanika³¹. Istraživanjem je obuhvaćen stratificirani uzorak od 570 sveučilišnih nastavnika i suradnika sa svih sedam hrvatskih sveučilišta: Sveučilišta u Zagrebu, Sveučilišta u Osijeku, Sveučilišta u Rijeci, Sveučilišta u Splitu, Sveučilišta u Zadru, Sveučilišta u Dubrovniku i Sveučilišta u Puli, što je procijenjeno dovoljnim za metodološki valjanu interpretaciju rezultata.

³¹ Dosadašnja istraživanja putem mrežne ankete ukazuju na najčešći postotak odgovora od 10% do 30%, iako su (iznimno rijetko) zabilježeni povrati i od preko 50%. S obzirom na dosadašnja iskustva, očekivao se uzorak u rasponu od 350 do 400 ispitanika. Kombinacijom mrežne i poštanske ankete (koja je ponudena kao opcija onim sveučilišnim nastavnicima i suradnicima koji nisu htjeli, mogli ili znali pristupiti ispunjavanju putem mrežne ankete) osiguran je ukupan uzorak od 570 ispitanika.

| Sveučilište | Broj/f | % udio | Sveučilište rekodirano | Broj | % udio |
|---------------|------------|------------|--|------------|------------|
| Zagreb | 285 | 50,0 | Sveučilište u Zagrebu | 285 | 50,0 |
| Rijeka | 75 | 13,2 | Djelomično integrirana (Rijeka, Split, Osijek) | 214 | 37,5 |
| Split | 56 | 9,8 | Integrirana (Dubrovnik, Zadar, Pula) | 70 | 12,3 |
| Osijek | 83 | 14,6 | | | |
| Dubrovnik | 13 | 2,3 | | | |
| Zadar | 33 | 5,8 | | | |
| Pula | 24 | 4,2 | | | |
| Nedostaje | 1 | 0,2 | | 1 | 0,2 |
| UKUPNO | 570 | 100 | | 570 | 100 |

Tablica 4. Uzorak ispitanika prema sveučilištu

Najbrojniji dio ispitanika čine oni sa Sveučilišta u Zagrebu - anketni upitnik je ispunilo 285 nastavnika i suradnika, točno 50% ukupnog uzorka. S djelomično integriranih sveučilišta (Sveučilište u Splitu, Rijeci i Osijeku) anketni upitnik je ispunilo 214 nastavnika i suradnika, što čini 37,5% od ukupnog uzorka. S integriranih sveučilišta (Sveučilište u Puli, Zadru i Dubrovniku) anketni upitnik je ispunilo ukupno 70 nastavnika i suradnika što čini 12,3% ukupnog uzorka (Tablica 4.).

| Sveučilište | | Znanstveno-nastavno zvanje | Nastavno zvanje | Suradničko zvanje | Ukupno |
|------------------------|--------|----------------------------|-----------------|-------------------|------------|
| Sveučilište u Zagrebu | broj/f | 192 | 8 | 83 | 283 |
| | % udio | 67,8% | 2,8% | 29,3% | |
| Djelomično integrirana | broj/f | 125 | 26 | 63 | 214 |
| | % udio | 58,4% | 12,1% | 29,4% | |
| Integrirana | broj/f | 25 | 8 | 37 | 70 |
| | % udio | 35,7% | 11,4% | 52,9% | |
| UKUPNO | | 342 | 42 | 183 | 567 |

Tablica 5. Uzorak ispitanika prema zvanju i sveučilištu³²

³² Statistički je značajna razlika u raspodjeli zvanja prema sveučilištima, gdje Sveučilište u Zagrebu ima najveći udio znanstveno-nastavnih zvanja u uzorku, a mala sveučilišta najveći udio suradničkih zvanja (Pearson Chi-square: 36,3349, df=4, p<0,001).

Nastavnika izabranih u znanstveno-nastavno zvanje (nastavnika izabranih u zvanje redoviti profesor u trajnom zvanju i redoviti profesor, izvanrednih nastavnika i docenata) je 342, odnosno 60% uzorka. Nastavnika izabranih u nastavno zvanje, viših predavača i predavača ukupno je 42 i čine 7,5% uzorka. Suradnika izabranih u suradničko zvanje viših asistenta, znanstvenih novaka i asistenata ukupno je 183, što čini 32,1% ukupnog uzorka (Tablica 5.).

| Znanstveno/umjetničko područje | Broj/f | % udio | Znanstveno/umjetničko područje rekodirano | Broj/f | % udio |
|--|------------|------------|---|------------|------------|
| Prirodne znanosti | 83 | 14,6 | Prirodne znanosti | 83 | 14,6 |
| Tehničke znanosti | 116 | 20,4 | Tehničke znanosti | 116 | 20,4 |
| Biomedicina i zdravstvo | 58 | 10,2 | Biomedicina i zdravstvo, biotehničke znanosti | 102 | 17,9 |
| Biotehničke znanosti | 44 | 7,7 | Društvene i humanističke znanosti i umjetničko područje | 265 | 46,5 |
| Društvene znanosti | 155 | 27,2 | | | |
| Humanističke znanosti | 89 | 15,6 | | | |
| Umjetničko područje | 19 | 3,3 | | | |
| Interdisciplinarna područja znanosti | 3 | 0,5 | | | |
| Interdisciplinarna područja umjetnosti | 2 | 0,4 | | | |
| Nedostaje | 1 | 0,2 | Nedostaje | 4 | 0,7 |
| UKUPNO | 570 | 100 | UKUPNO | 570 | 100 |

Tablica 6. Uzorak ispitanika prema području izbora u zvanje

Zbog jednostavnosti analize i prikaza rezultata, znanstvena i umjetnička područja prikazana u Tablici 6. rekodirana su u četiri nove varijable, tako da biomedicina i zdravstvo te biotehničke znanosti čine jedno područje, a društvene i humanističke znanosti te umjetničko područje i interdisciplinarna područja znanosti i umjetnosti drugo područje. Prema tako postavljenim varijablama ispitanika/ca iz područja prirodnih znanosti ima 83 i čine 14,6% ukupnog uzorka. Iz područja tehničkih znanosti ima 116 ispitanika/ca i čine 20,4% ukupnog uzorka. Ispitanika/ca iz područja biomedicine i zdravstva te biomedicinskih znanosti ima 102 i čine

17,9% uzorka, a sada najbrojniju skupinu čine ispitanici/ce iz područja društvenih i humanističkih znanosti, umjetničkog područja i interdisciplinarnih područja znanosti i umjetnosti – ima ih 265 i čine gotovo polovicu ukupnog uzorka (46,5%).

| Sveučilište | DOB | Žene | | Muškarci | | Ukupno | % udio |
|--------------------------|------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|---------------|
| | | Broj/f | % udio | Broj/f | % udio | | |
| Sveučilište u Zagrebu | < 31 g. | 26 | 60,5 | 17 | 39,5 | 43 | 15,1% |
| | 31 – 40 g. | 44 | 51,2 | 42 | 48,8 | 86 | 30,2% |
| | 41 – 50 g. | 39 | 54,9 | 32 | 45,1 | 71 | 24,9% |
| | 51 – 60 g. | 21 | 42,9 | 28 | 57,1 | 49 | 17,2% |
| | > 61 g. | 14 | 38,9 | 22 | 61,1 | 36 | 12,6% |
| UKUPNO | | 144 | 50,5 | 141 | 49,5 | 285 | 100,0% |
| Djelomično integrirana | < 31 g. | 24 | 61,5 | 15 | 38,5 | 39 | 18,2% |
| Sveučilište u Splitu | 31 – 40 g. | 43 | 62,3 | 26 | 37,7 | 69 | 32,2% |
| Sveučilište u Rijeci | 41 – 50 g. | 28 | 57,1 | 21 | 42,9 | 49 | 22,9% |
| Sveučilište u Osijeku | 51 – 60 g. | 15 | 38,5 | 24 | 61,5 | 39 | 18,2% |
| | > 61 g. | 7 | 38,9 | 11 | 61,1 | 18 | 8,4% |
| UKUPNO | | 117 | 54,7 | 97 | 45,3 | 214 | 100,0% |
| Integrirana sveučilišta | < 31 g. | 9 | 64,3 | 5 | 35,7 | 14 | 20,0% |
| Sveučilište u Dubrovniku | 31 – 40 g. | 17 | 63,0 | 10 | 37,0 | 27 | 38,6% |
| Sveučilište u Zadru | 41 – 50 g. | 4 | 30,8 | 9 | 69,2 | 13 | 18,6% |
| Sveučilište u Puli | 51 – 60 g. | 9 | 60,0 | 6 | 40,0 | 15 | 21,4% |
| | > 61 g. | 0 | 0 | 1 | 100 | 1 | 1,4% |
| UKUPNO | | 39 | 55,7 | 31 | 44,3 | 70 | 100,0% |

Tablica 7. Demografska struktura uzorka (dob i spol) prema sveučilištu³³

U uzorku je ukupno 96 ispitanika u dobi do 31 godinu, što čini 16,8% ukupnog uzorka. Dobna skupina od 31 do 40 godina je najbrojnija, uključuje 182 ispitanika,

³³ Ista je povezanost dobne i spolne strukture na svim sveučilištima (mlada dob - veći udio ženskog spola, starija dob - veći udio muškog spola). Također nema značajnih razlika među sveučilištima u raspodjeli prema dobi, ali valja napomenuti da je najbrojnija skupina na svim sveučilištima od 31 do 40 godina starosti.

odnosno 31,9% ukupnog uzorka. Ispitanika u dobi od 41 do 50 godina ukupno je 134 ili 23,5%, a u dobi od 51 do 60 godina 103 ili 18,1%. Najmanje ispitanika je u dobi od 61 godine ili više i čine 9,6% ukupnog uzorka. U uzorku je ukupno 52,8% ispitanica, a 47,2% ispitanika (Tablica 4.). Postoji statistički značajna razlika u raspodjeli spolova prema dobi ($p=,014$), prema kojoj su žene značajno zastupljenije u mlađim kategorijama. Ovi rezultati korespondiraju s rezultatima istraživanja Instituta za društvena istraživanja "Ivo Pilar" te radom Prijić-Samaržija i suradnika (2008), koji pokazuju da broj žena u ukupnoj populaciji znanstvenika u hrvatskoj akademskoj zajednici opada s godinama.

Metode, postupci i instrumenti prikupljanja podataka

Podaci u istraživanju prikupljeni su metodom anketiranja, korištenjem mrežne/internetske ankete.³⁴ Iz baze podataka populacije sveučilišnih nastavnika slučajnim odabirom stratificiranim po sveučilištima i zvanjima, odabran je uzorak i poslano ukupno 3 654 poziva. Tijekom procesa prikupljanja podataka ispitanicima su bila poslana dva podsjetnika, a konačan uzorak od 570 ispitanika ukazuje na povrat odgovora od 15,59%.

Kako je ovo istraživanje dio većeg istraživačkog projekta³⁵, za potrebe istraživanja izrađen je *Anketni upitnik o civilnoj misiji sveučilišta i obrazovanju za održivi razvoj* (u prilogu) s ukupno četiri poglavlja, od čega su dva bila zajednička, a jedn posvećeno isključivo predmetu ovog istraživanja.³⁶ Anketni upitnik se sastoji od preambule³⁷ i četiri poglavlja: (I) Opći podaci, (II) Civilna misija sveučilišta, (III) Održivi razvoj i (IV) Motivacija za uvođenje promjena u rad.

³⁴ Ispitanici su dobili e-mail poruku s pozivom za sudjelovanjem u istraživanju, uz informaciju o ciljevima istraživanja. E-mail poruka je sadržavala poveznicu (link), identifikacijski broj i lozinku kojom su ispitanici mogli pristupiti ispunjavanju upitnika. Uzimajući u obzir količinu vremena koju je trebalo utrošiti na ispunjavanje ankete (između 20 i 30 minuta), ispitanicima je bila osigurana mogućnost povratka na mrežnu anketu i njezino ponovno ispunjavanje. Anketni upitnik je podijeljen u četiri poglavlja, a ispunjavanje se moglo prekinuti na kraju svakog poglavlja. Time je bilo moguće pratiti napredak u prikupljanju podataka, a potpuno ispunjene ankete prebacivati u bazu popunjenih anketa.

³⁵ Istraživanje se provodi u okviru projekta "Sveučilište i vanjsko okruženju u kontekstu europskih integracijskih procesa" (MZOŠ, 009-0000000-0931, voditeljica projekta je prof. dr. sc. Jasminka Ledić).

³⁶ Odluka o sastavljanju posebnog upitnika je donesena nakon što je utvrđeno da u praksi istraživanja civilne misije sveučilišta nema dovoljno instrumenata koji bi bili adekvatni za primjenu u ovom istraživanju, s obzirom da ovim područjem istraživanja dominira kvalitativni pristup, s naglašenim korištenjem intervjua i studija slučaja. Konačnoj verziji anketnog upitnika doprinijeli su rezultati i komentari dvadeset i dvoje sudionika pilot istraživanja.

³⁷ U preambuli je ponuden kraći opis svrhe i ciljeva istraživanja, uz objašnjenje temeljnih pojmova (aktivno građanstvo, civilno zalaganje) kako bi se što više izbjegle nejasnoće i pogrešna tumačenja ponuđenih elemenata.

U općem dijelu traženi su podaci putem kojih se u obradi podataka ispitanike grupiralo u nezavisne skupine (sveučilište, područje izbora u zvanje, akademsko zvanje, dob, spol). Drugo poglavlje je sadržavalo sedam skupina pitanja (ukupno 39 čestica) koja su se odnosila na stavove o ulozi sveučilišta i sveučilišnih nastavnika u promicanju civilne misije sveučilišta. Treće poglavlje upitnika, kao samostalni dio upitnika koji se odnosi na analizu spremnosti sveučilišnih nastavnika na promjene, ne prikazuje se u ovoj knjizi. U četvrtom se poglavlju ispitivao motivacijski potencijal pojedinih faktora i (institucionalnih) mehanizama na uvođenje aspekata civilne misije (i održivog razvoja) u nastavni i istraživački rad.

Obrada podataka

Obrada podataka izvršena je putem Statističkog programa za društvene znanosti (SPSS, 17.0.). U obradi podataka korištene su: metode univarijatne statistike (frekvencije, postoci, mjere centralne tendencije i mjere varijabilnosti), bivarijatna statistika (t-test, Pearsonov hi-kvadrat i pripadajući koeficijenti korelacije i jednostavna analiza varijance za utvrđivanje razlika s obzirom na nezavisne varijable: sveučilište, područje izbora u zvanje, akademsko zvanje, dob i spol) te multivarijatna statistika (faktorska analiza). Testovi statističke značajnosti prosječnih rezultata skupina provedeni su analizom varijance uz odgovarajuće post-hoc testove (Bonferroni i Hochberg GT2 test za homogene i Dunnett C za nehomogene varijance), a svi su testovi provedeni na razini rizika 5%. Za potrebe obrade podataka nezavisne varijable su rekdirane, što je objašnjeno u prethodnom dijelu.

Za svaku su skupinu zadataka najprije izračunane osnovne vrijednosti deskriptivne statistike (aritmetička sredina, standardna devijacija, frekvencije) kako bi se mogli promatrati rezultati procjene za svaku odabranu zavisnu varijablu. Vrijednosti deskriptivne statistike izračunate su na razini cijelog uzorka, kao i za sve nezavisne varijable (Post-hoc usporedbe (LSD) i faktorska ANOVA). Interpretaciju podataka prate tabelarni i dijelom grafički prikazi zbog preglednosti i jednostavnijeg uvida u najznačajnije rezultate te kako bi se izbjeglo opterećivanje čitatelja.

Nezavisne varijable

Sveučilište – Različita obilježja pojedinih sveučilišta (tradicija, orijentacija, veličina, složenost, geografski položaj i sl.) često su se pokazala važnim uzrokom razlike u pojedinim segmentima istraživanja. Iako se taj faktor češće ističe u komparativnim istraživanjima u kojima se promatraju sveučilišta u različitim nacionalnim

sustavima (Sporn, 1999; Currie i Newson, 1998; Clark, 1998. i dr.), ponekad se izvjesne razlike mogu uočiti i u praksi sveučilišta na razini jedne ili dviju zemalja sa sličnim sustavima (Askling i Kristensen, 2000).

*Znanstveno područje*³⁸ – Ispitanici su kategorizirani analogno znanstvenom području i to s obzirom na područje najvišeg stupnja obrazovanja. Korištene su četiri kategorije: (I) prirodne znanosti, (II) tehničke znanosti, (III) biotehničke znanosti, biomedicina i zdravstvo te (IV) područja društveno-humanističkih i umjetničkih znanosti. Istraživanja pokazuju (Fiskovica i sur., 2009) kako su sveučilišni nastavnici društvenih i humanističkih znanosti skloniji integraciji uloga i poticanju studenata na civilno zalaganje (osobito tzv. pomažuće struke koje su vezane uz socijalnu i zdravstvenu skrb).

Akademsko zvanje – Ispitanici su grupirani u tri skupine: (I) sveučilišni nastavnici izabrani u znanstveno-nastavno zvanje (docenti, izvanredni profesori, redoviti profesori i redoviti profesori u trajnom zvanju), (II) sveučilišni nastavnici izabrani u nastavno zvanje (viši predavači i predavači) i (III) suradnici izabrani u suradničko zvanje (znanstveno novaci, asistenti i viši asistenti). Istraživanja pokazuju (Macfarlane, 2005; Karlsson, 2007; Göransson i sur., 2009; Krücken i sur., 2009) da su sveučilišni nastavnici u trajnom zvanju skloniji integraciji civilne misije u akademske djelatnosti, posebno u odnosu na mlađe suradnike, kod kojih se bilježi trend izbjegavanja aktivnosti koje se ne vrednuju u sustavu napredovanja.

Spol – Još su osamdesetih godina Gilligan (1982/1993) i Noddings (1984/2003) artikulirale feministički pristup etici kroz koncept etike brige (etike odgovornosti) karakteristične za žene (briga za drugoga, za opće dobro, kontekstualnost), dok je s druge strane, za muškarce karakteristična etika pravila (postupanje u zadanim okvirima i traženje rješenja u postojećim pravilima). Recentna feministička literatura (Held, 2006) i dalje stavlja naglasak na etiku brige (odgovornosti), a međunarodna istraživanja sustavno pokazuju kako su žene sklonije integraciji akademskih uloga i češće se posvećuju razvoju modela nastave koji potiču civilno zalaganje studenata i obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana (Abes i sur., 2002; Harwood i sur., 2005; Higher Education Research Institute - HERI, 2009).

Dob – izvršena je kategorizacija pet dobnih skupina: ispitanici u dobi od 30 godina i mlađi, u dobi od 31 do 40 godina, od 41 do 50 godina, 51-60 i više od 60 godina.

³⁸ Istraživanja su već zabilježila postojanje mnogobrojnih grupacija (supkultura) unutar sveučilišta, a jedna od najsnažnijih uzrokovana je upravo podjelom na znanstvene discipline (Becher, 1998; Kekäle, 1999).

Zavisne varijable

Spremnost na integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti ispitala se u ovisnosti spremnosti sveučilišnih nastavnika na prihvaćanje promjena u svoj svakodnevni nastavni i istraživački rad te u ovisnosti njihovih vrijednosnih dispozicija i stavova prema različitim aspektima civilne misije:

- uvažavanje civilne misije i njezinih načela kao važne svrhe visokog obrazovanja,
- uvažavanje suradnje sveučilišta s relevantnim dionicima u zajednici (tijelima lokalne (regionalne) samouprave i udrugama),
- stavovi sveučilišnih nastavnika spram civilnog zalaganja,
- uvažavanje odgovornosti sveučilišta i sveučilišnih nastavnika u poticanju civilnog zalaganja studenata i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana,
- posvećenost sveučilišnih nastavnika obrazovnim ciljevima koji teže obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana i
- stavovi sveučilišnih nastavnika spram integracije civilne misije u redovite obrazovne programe i istraživačke projekte;

6. Vrijednosne orijentacije i dispozicije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije sveučilišta

6.1. Sveučilišni nastavnici i misija sveučilišta

Misija sveučilišta je aktualan predmet rasprava filozofa, sociologa, politologa, andragoga, ekonomista i stručnjaka iz drugih područja, dominantno društveno-humanističke provenijencije. Bazirana na propitivanju svrhe akademskih djelatnosti nastave, istraživanja i djelovanja u zajednici, rasprava se uglavnom vodi oko pitanja komu, odnosno čemu, sveučilište treba primarno doprinosti? Kojim, odnosno čijim potrebama i problemima treba ponuditi adekvatna rješenja?

Od prvih srednjovjekovnih sveučilišta i njihove obrazovne funkcije, preko modernih sveučilišta i istraživačke orijentacije, do suvremenih sveučilišta 21. stoljeća i snažno naglašene korporativne misije sveučilišta, rasprava se fokusirala na slijedeća pitanja: koga i za koga i/ili za što obrazovati, zatim što, za koga i s kojom svrhom istraživati te komu u zajednici i društvu i s kojom svrhom dati u službu svoje značajne ljudske i materijalne resurse? Ova bi se pitanja mogla, uvjetno rečeno, svesti pod zajedničko: obzirom na to koga i na koji način prima u svoj sustav, koga zatim daje zajednici te tko (primarno) uživa korist njegova djelovanja, je li visoko obrazovanje javno ili privatno dobro?³⁹

Postoji konsenzus među autorima kako se privrženost sveučilišta određenim ciljevima, povezanim s ovdje istaknutim pitanjima i paradigmatom visokoga obrazovanja kao javnog, odnosno privatnog dobra, iskazuje, između ostaloga, i kroz misiju sveučilišta. Praksa sustavnog definiranja sveučilišne misije (prema kojoj se praksa određenog sveučilišta izdvaja od prakse ostalih sveučilišta) nije uhodana na našim sveučilištima, a da su hrvatska sveučilišta tek u fazi pokušaja formulacije koncepta misije sveučilišta i odnosa sa zajednicom i društvom u kojem djeluju još je prije deset godina ukazivao Bjeliš (2000).⁴⁰

³⁹ Rasprava o pitanju visokoga obrazovanja kao javnoga ili privatnoga dobra osobito je aktualna među istraživačima visokoga obrazovanja, a posljednja je dva desetljeća snažno uključena u kontekst rasprave o civilnoj misiji sveučilišta. O ovoj su temi u posljednje vrijeme ponajviše pisali autori anglosaksonske provenijencije, ali i brojni drugi: Jacoby (2009), Ehrlich (2009, 2000), Escrigas i Lobera (2009), Escrigas (2008), Altbach (2008, 1998), Taylor (2008, 1998), Bergan (2007a, 2007, 2004), Kogan i Teichler (2007), Rhodes (2007), Harkavy (2006), Calhoun (2006), Scott (2006, 1999, 1992), Ostrander (2004), Clark (2004, 2000), Graham (2002), Checkoway (2001), Giroux (2001), Schneider (2000), Kogan (2000), Harkavy i Benson (1998), Kerr (1995). U domaćem znanstvenom diskursu ovim se područjem, u užem i širem kontekstu, bave Čulum i Ledić (2010), Dolenc (2009, 2008), Doolan (2009, 2008), Petak (2009, 2001), Doolan i Matković (2008), Ledić (2007), Žiljak (2002) i Šalaj (2002).

⁴⁰ Zahtjev za stvaranjem institucionalne misije sveučilišta već je duže prisutan u javnoj akademskoj raspravi pa važnost tog strateškog koraka postaje jasna sve većem broju članova sveučilišta. Razvojni

Kako su istraživanja o razvoju sveučilišta i visokom obrazovanju još uvijek nedovoljno prisutna u domaćoj akademskoj zajednici, malo je podataka koji govore o misiji naših sveučilišta, a gotovo da i nema radova koji se u tom kontekstu bave stavovima i ulogom sveučilišnih nastavnika, kao važnih nositelja sveučilišne misije. Prioriteti u smjernicama i preporukama razvoja visokoga obrazovanja u Hrvatskoj u Vladinim se dokumentima dominantno razmatraju iz perspektive gospodarskog razvoja i zapošljivosti, a o visokom obrazovanju se uglavnom 'raspravlja' kao o onoj razini obrazovnog sustava koja treba (jače) doprinositi razvoju nacionalne ekonomije (temeljene na društvu znanja).

Dok se u Zakonu o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, između ostaloga, ističe "obveza sveučilišta da razvije društvenu odgovornost studenata i drugih članova akademske i znanstvene zajednice" te važnost „djelovanja sveučilišta u skladu s potrebama zajednice”, ne može se reći da su se naša sveučilišta u svojim misijama (i strategijama) jednako jasno odredila spram ovog zahtjeva.

Imajući na umu da samo dva naša sveučilišta (u periodu provedbe istraživanja) imaju integralnu strategiju razvoja sveučilišta (Sveučilište u Rijeci i Sveučilište u Zadru), u kojoj definiraju i svoju misiju⁴¹, o misijama drugih sveučilišta u Hrvatskoj (i njihovom planiranom smjeru kretanja) teško da se išta može reći.⁴² Postojeće strategije sveučilišta pak komuniciraju snažnu želju i namjeru razvoja

strateški dokumenti brojnih nacionalnih vlada također se već duže vrijeme bave svrhom sveučilišta pa je nekako logičan i porast broja onih autora koji zagovaraju institucionalizaciju misije sveučilišta kroz zakonski okvir, a ponajviše kroz segment strategije razvoja sveučilišta. Pritom, sveučilišta bi trebala postaviti strategiju razvoja tako da promoviraju svoju autonomnost i osiguraju nezavisnost od svakog političkog i ekonomskog autoriteta. Institucionalizacija misije podrazumijeva promišljanje i razvoj takovih aktivnosti i njima prikladnih mehanizama vrednovanja koji doprinose proklamiranoj misiji sveučilišta. No, činjenica je da u dosadašnjoj legislativi o visokom obrazovanju u Hrvatskoj nije bilo sluha za stvaranje institucionalne misije, a recentna analiza statuta sveučilišta u Hrvatskoj i njihovih sastavnica ukazuje na identičnost statutarnih odredbi te nedostatak autentičnog pristupa pri definiranju misije sveučilišta (Čulum, 2009) pa se čini kako je uniformnost naših institucija nešto što se, barem na ovoj razini, snažno potiče. Međutim, pravnih ograničenja u visokoškolskom prostoru, u smislu diferenciranja sveučilišnih misija, nema. Dakle, našim sveučilištima (i njihovim sastavnicama) nitko i ništa ne stoji na putu promišljanja vlastita razvoja i diferenciranja svojih misija. Čini se kako na sveučilištima u Hrvatskoj naprosto ne postoji svijest o potrebi za različitošću, različitoj svrsi i ciljevima koje svako sveučilište treba slijediti, a imajući u vidu specifičnosti lokalne zajednice u kojoj djeluje, vlastite kapacitete, želje i potrebe. Uniformnost svrhe djelovanja naših sveučilišta prije će biti rezultat izostanka svijesti, ideje i saznanja da se može i treba različito djelovati, nego ikakvih pravno-organizacijskih ograničenja.

⁴¹ Sveučilišta u Rijeci i Zadru svoju misiju temelje na zadaćama sveučilišta koje su utvrđene člankom 3. i člankom 53. Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju pa se u objema nailazi na doslovno prenesene dijelove Zakona i gotovo jednako definirane zadaće, što još jednom povlači već otvoreno pitanje uniformnosti naših sveučilišta.

⁴² Bilo bi zanimljivo istražiti što sveučilišni nastavnici u stvari smatraju da jest misija njihovog sveučilišta. I ovom bi se pitanju u narednim istraživanjima valjalo posvetiti kako bi se vidjelo dijele li sveučilišni nastavnici na pojedinim sveučilištima zajedničku svrhu svojega djelovanja ili su njihova mišljenja o svrsi matičnog sveučilišta (a time djelomično i aktivnosti) različita i disperzirana.

u prepoznate centre istraživačke izvrsnosti pa (jednako snažno istaknutu) orijentaciju prema razvoju suradnje s gospodarstvenicima uglavnom i temelje na (partnerskim) istraživačkim aktivnostima. Podjednako, i rektori sveučilišta, iako svjesni višestruke misije sveučilišta, upravo suradnju s gospodarstvom i stvaranje poduzetničkog ozračja na sveučilištima promatraju kao ključne čimbenike u pripremi i jačanju naših sveučilišta za europsku i vrlo kompetitivnu akademsku scenu (Čulum, 2009).⁴³

Nepostojanje prakse definiranja misije na hrvatskim sveučilištima nije značajno utjecalo na ovo istraživanje s obzirom da su se ispitivali stavovi sveučilišnih nastavnika spram misije sveučilišta u širem smislu, a ne misije njihovog matičnog sveučilišta. U skladu s tradicijom razvoja misije sveučilišta, a osobito uzimajući u obzir i aktualnu raspravu o misiji sveučilišta, u upitniku su razvijene četiri čestice, od kojih je svaka usmjerena prema specifičnoj misiji sveučilišta i postavljena kao iskaz o primarnosti misije:

1. Primarna je misija sveučilišta obrazovati studente za odabranu profesiju. (obrazovna misija)
2. Primarna je misija sveučilišta izvrsnost u produkciji znanstvenih spoznaja. (znanstveno-istraživačka misija)
3. Primarna je misija sveučilišta doprinositi gospodarskom rastu i razvoju društva. (korporativna misija)
4. Primarna je misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro. (civilna misija)

Na ljestvici od 1 do 5 ispitanici su trebali označiti svoj stupanj (ne)slaganja s određenom tvrdnjom, pri čemu je 1 značilo *uopće se ne slažem*, 2 *ne slažem se*, 3 *ne znam/nisam siguran*, 4 *slažem se* i 5 *u potpunosti se slažem*.

Slijedeći problem istraživanja o ulozi sveučilišnih nastavnika u integraciji civilne misije sveučilišta, od posebne su važnosti za ovo istraživanje stavovi sveučilišnih

⁴³ Promišljanja predstavnika najviše upravljačke razine sveučilišta u Hrvatskoj ukazuju kako su, na jednoj deklarativnoj razini, aspekti civilne misije sveučilišta prepoznati kao temeljni elementi svrhe sveučilišta. Ipak, civilna je misija sveučilišta, kao jedan složeni koncept koji podrazumijeva napore akademske zajednice u temeljnim akademskim djelatnostima koji streme obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, potiču civilno zalaganje predstavnika akademske zajednice i teže unapređenju kvalitete života u zajednici u kojoj sveučilišta djeluju i društvu uopće, rektorima slabo poznata. Akademske djelatnosti nastave, istraživanja i djelovanja u zajednici nisu prepoznate kao mehanizmi integracije aspekata civilne misije sveučilišta. Prepoznati mehanizam može bitnog poticanja civilnog zalaganja jest institucionalizacija civilne misije, ali pritom se uočava i najveći izazov – vrednovanje civilnog zalaganja.

nastavnika prema posljednjoj izjavi, *Primarna je misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro*, a koja je uvedena kao pokazatelj civilne misije sveučilišta.

Svaki iskaz misije sveučilišta postavljen je uz pridjev primarnosti, ne bi li se tako snažnije naglasila dominantna orijentacija svake misije, a dobivene srednje ocjene kojima se procjenjuje njihova važnost kreću se u neznatnom rasponu od AS=3,9 za korporativnu do AS=4,5 za civilnu misiju sveučilišta.⁴⁴ Tako najveći udio sveučilišnih nastavnika, njih 90,1 posto, smatra kako je primarna misija sveučilišta obrazovati studente za odabranu profesiju (AS=4,4). Samo 10,1 posto sveučilišnih nastavnika ne zna/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže s ovom tvrdnjom. Može se reći da je među sveučilišnim nastavnicima u Hrvatskoj snažno prisutna povezanost svrhe sveučilišta s (tradicionalnim) obrascem obrazovne funkcije i profesionalnim rastom i razvojem studenata, odnosno njihovom pripremom za tržište rada sa svrhom zapošljavanja.⁴⁵

I dok najveći udio sveučilišnih nastavnika smatra kako je primarna misija sveučilišta obrazovati studente za odabranu profesiju, njih neznatno manje, 89,3 posto, naklonjeno je civilnoj misiji sveučilišta i slaže se da je primarna misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro, a njih samo 10,6 posto ne zna/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže.

Indikativno je kako je upravo civilna misija sveučilišta dobila najveću srednju ocjenu (AS=4,5). Da je primarna misija sveučilišta izvrsnost u produkciji znanstvenih spoznaja smatra 77,1 posto sveučilišnih nastavnika (AS=4,0), pri čemu njih 22,9 posto ne zna/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže s ovom tvrdnjom. Primarnost doprinosi sveučilišta gospodarskom rastu i razvoju ističe najmanji udio sveučilišnih nastavnika, njih 72,6 posto (AS=3,9), dok njih 27,4 posto ne/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže s tvrdnjom da je primarna misija sveučilišta doprinositi gospodarskom rastu i razvoju društva.

⁴⁴ Korisno bi bilo istražiti postoji li povezanost s proklamiranim sveučilišnim misijama (odnosno njihovim izostankom) i osobnim stavom sveučilišnih nastavnika o misiji sveučilišta. Naime, nalaz prema kojem više od dvije trećine nastavnika sve četiri misije sveučilišta procjenjuje jednako važnima, odnosno primarnima, može ići u prilog njihova suglasja oko potrebe ispunjavanja višestruke misije sveučilišta, ali može ukazivati upravo na izostanak jasnije svrhe djelovanja sveučilišta i njihovog osobnog doprinosi.

⁴⁵ Da postoji dihotomija u stavovima o misiji sveučilišta i među studentima, upozoravaju Ledić i suradnice (2008), raspravljajući o rezultatima pilot istraživanja *Civilno zalaganje i djelovanje u zajednici: analiza aktivnosti na sveučilištu u Rijeci*, koje se, kao dio projekta *Sveučilište i vanjsko okruženje u kontekstu europskih integracijskih procesa*, provelo na Sveučilištu u Rijeci tijekom 2007. godine. Prema spomenutom istraživanju, studenti, iako prepoznaju načelno važnosti društvene odgovornosti sveučilišta i poticanja obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana, dominantnog su mišljenja kako je uloga sveučilišta obrazovanje stručnjaka, odnosno stjecanje znanja i vještina koje će ih pripremiti za tržište rada.

Prilikom iskazivanja stupnja (ne)slaganja primjećuje se da veći udio sveučilišnih nastavnika zauzima poziciju ne znam/nisam siguran kod procjene znanstveno-istraživačke i korporativne misije, nego što je to slučaj s obrazovnom i civilnom misijom. I dok bi se kod procjene korporativne misije ova tendencija mogla povezati s novijim (menadžerijalističkim i korporativnim) kretanjima razvoja sveučilišta i očekivanjima koja se postavljaju pred visoko školstvo, a kojih sveučilišni nastavnici možda i nisu u potpunosti svjesni, čini se neobičnim da 12,2 posto sveučilišnih nastavnika nema jasniji stav spram tradicionalne, znanstveno-istraživačke misije sveučilišta.

| | Misija sveučilišta | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS / (Rang) | sd |
|----|---|----------|--------|----------|----------------|-----|
| 1. | Primarna je misija sveučilišta izvrsnost u produkciji znanstvenih spoznaja. | 10,7 | 12,2 | 77,1 | 4,0 / (3) | 1,0 |
| 2. | Primarna je misija sveučilišta doprinositi gospodarskom rastu i razvoju društva. | 10 | 17,4 | 72,6 | 3,9 / (4) | 1,0 |
| 3. | Primarna je misija sveučilišta obrazovati studente za odabranu profesiju. | 3,8 | 6,2 | 90,1 | 4,4 / (2) | 0,8 |
| 4. | Primarna je misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro. | 2,7 | 7,9 | 89,3 | 4,5 / (1) | 0,8 |

Tablica 8. Sveučilišni nastavnici i misija sveučilišta (N=570)

Promotrimo li srednje vrijednosti prema pripadajućim rangovima, rezultati istraživanja pokazuju da se naši sveučilišni nastavnici najviše priklanjaju civilnoj (AS=4,5) pa obrazovnoj misiji (AS=4,4), zatim znanstveno-istraživačkoj (AS=4,0) i, konačno, korporativnoj misiji (AS=3,9).

Promotrimo li ovaj nalaz u odnosu na zakonske i strateške dokumente koji reguliraju i dodatno opisuju visoko obrazovanje u Hrvatskoj, može se zaključiti da vizije i očekivanja koja spomenuti dokumenti stavljaju pred sveučilišta nisu u suglasju sa stavovima sveučilišnih nastavnika, odnosno onih koji bi te vizije i očekivanja trebali provoditi i ispuniti. Jednako tako, moglo bi se reći da sveučilišni nastavnici ne dijele niti jednaki entuzijizam za proces stvaranja centara istraživačke izvrsnosti pa i misiju izvrsnosti u produkciji znanstvenih spoznaja također ocjenjuju niže od one obrazovne i civilne (iako još uvijek visoko, AS=4,0).

Imajući na umu stanje razvoja civilne misije na našim sveučilištima, saznanja da ona nije prepoznata niti institucionalizirana ni na kojoj razini pravno-organizacijskih

akata i strateških dokumenata, te kako je rektorima koncept civilne misije uglavnom nepoznat (Čulum, 2009), zanimljivo je i obećavajuće što sveučilišni nastavnici upravo misiju obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro ocjenjuju najvišom srednjom ocjenom (AS=4,5). Čini se kako bi značajan dio populacije sveučilišnih nastavnika upravo civilnu misiju sveučilišta rado 'čitao' kao misiju matičnog sveučilišta.

Analiza pokazuje kako sveučilišni nastavnici, bez obzira na sveučilište kojem pripadaju, civilnu misiju procjenjuju najvišom srednjom vrijednosti.⁴⁶ Razlika među sveučilišnim nastavnicima obzirom na područje izbora u zvanje pokazala se značajnom na korporativnoj misiji *Primarna je misija sveučilišta doprinositi gospodarskom rastu i razvoju društva*, pri čemu sveučilišni nastavnici iz prirodnih znanosti daju značajno nižu ocjenu od onih iz tehničkih i biomedicinskih i biotehnoloških znanosti (AS=3,7; $p < 0,05$; $t > 1,96$). Valja primijetiti da sveučilišni nastavnici prirodnih (AS=4,4) te društveno-humanističkih i umjetničkih područja znanosti civilnu misiju procjenjuju najvećom srednjom vrijednošću (AS=4,5), dok sveučilišni nastavnici iz tehničkih, biomedicinskih i biotehnoloških znanosti najvećom srednjom ocjenom procjenjuju obrazovanje studenata za profesiju.

Statistički značajna razlika kod civilne misije sveučilišta na koju valja skrenuti pozornost pojavljuje se kod varijabli dob i spol. Naime, najmlađi ispitanici, u dobi do 31 godine primat daju misiji obrazovanja za profesiju (AS=4,4) i istraživačkoj misiji (AS=4,2), a civilnu misiju procjenjuju značajno nižom ocjenom u odnosu na ostale dobne skupine.⁴⁷ Ovaj nalaz korespondira s uočenim svjetskim trendovima individualističkog načina rada i zanemarivanja (suradničkih) aktivnosti koje doprinose obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana upravo kod mladih znanstvenika/suradnika, na što autori uporno upozoravaju⁴⁸ (Macfarlane, 2005, 2007; Karlsson, 2007; Karlsson i sur., 2007).

⁴⁶ Procjena civilne misije prema sveučilištima: Sveučilište u Zagrebu (AS=4,4), djelomično integrirana sveučilišta (AS=4,5) i integrirana sveučilišta (AS=4,4).

⁴⁷ $p = 0,014$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu 31-40; $p = 0,018$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu 41-50; $p = 0,045$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 51-60; i $p = 0,006$ ($t > 1,96$) u odnosu na najstariju dobnu skupinu, > 61 .

⁴⁸ U kruto postavljenom sustavu vrednovanja i napredovanja sveučilišnih nastavnika koji se, znamo, dominantno temelji na izvrsnosti u produkciji znanstvenih radova, aktivnosti treće, a osobito civilne misije ostaju zanemarene, bez razvijenih mehanizama adekvatnog vrednovanja, o čemu se u radu već detaljno raspravljalo. Sveučilišni nastavnici stoga svoje vrijeme ulažu u one aktivnosti koje se vrednuju i koje će im osigurati znanstveno napredovanje. U tako postavljenom sustavu, upozoravaju autori, postaje sasvim normalno da se mlade suradnike na početku njihove znanstvene karijere usmjerava na zatvaranje u uske okvire njihove znanstvene discipline i ne daje im se do znanja koja je zaista njihova društvena odgovornost u poslu koji obavljaju. Sustav vrednovanja jasno postavlja pred njih očekivanja – ukoliko misle napredovati, svoje vrijeme trebaju ulagati u znanstvena istraživanja i publiciranje radova. Neka istraživanja ukazuju kako se aktivnostima treće misije češće bave sveučilišni nastavnici u trajnom zvanju i oni pred mirovinu, obzirom da im angažman u takovim aktivnostima ne može (više) ugroziti znanstveno napredovanje (Macfarlane, 2007; Karlsson, 2007).

Uvođenje nezavisne varijable spol pokazalo se značajnim na dvije misije, obrazovnoj ($p = 0,039$; $t > 1,96$) i civilnoj ($p = 0,018$; $t > 1,96$), gdje žene daju značajno veću ocjenu od muškaraca. Dosadašnja istraživanja ukazuju na veću spremnost žena za integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, osobito nastavu (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002) pa bi značajne razlike u spolovima, kao rezultat ovog istraživanja, mogle biti doprinos aktualnoj akademskoj raspravi. Naime, razlike u spolovima pokazuju se osobito značajnima u planiranju modela stručnog usavršavanja sveučilišnih nastavnika (Harwood i sur., 2005) kao podrške u procesu integracije modela učenja zalaganjem u zajednici.

Konačno, analiza nije pokazala značajne razlike prema nezavisnim varijablama sveučilište i akademsko zvanje.

Iako visoke srednje ocjene na sve četiri misije sveučilišta govore o svojevrsnom konsenzusu među sveučilišnim nastavnicima kada je u pitanju složenost misije (ili misija) sveučilišta, postoje pokazatelji prema kojima najmanji udio sveučilišnih nastavnika primarnu misiju sveučilišta poistovjećuje s doprinosom gospodarskom rastu i razvoju (72,6 posto), a najveći se udio njih pak opredjeljuje za onu obrazovnu, kojoj je cilj studente kvalitetno pripremiti za profesiju za koju se obrazuju, ne bi li im se pokušala osigurati bolja zapošljivost na tržištu rada (90,1 posto). Iako se najveći udio sveučilišnih nastavnika priklanja obrazovnoj misiji za razvoj profesionalaca, njih neznatno manje smatra kako su dužni doprinositi obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana koji će sutra djelovati za opće dobro.

O važnosti stvaranja jakih veza između upravo ovih dviju misija pasionirano govori Escrigas (2008) obrazlažući kako visoko obrazovanje ima odgovornost obrazovati profesionalce koji će, u okvirima svojih karijera i poslovnih usmjerenja, biti na rukovodećim i višim upravljačkim pozicijama i obnašati funkcije visoke odgovornosti u društvu i na tržištu rada. Njihovi će profesionalni potezi biti presudni, prije svega, za nacionalni rast i razvitak, a njihove odluke neminovno će utjecati na razvoj svakog segmenta društva i oblikovati načine na koje se razvija život, ne samo u lokalnim zajednicama, nego uopće na našoj planeti. Upravo zbog te goleme moći i važne uloge koju u razvoju suvremenog društva imaju „njezini profesionalci“, sveučilišta se moraju ozbiljno posvetiti 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 (lokalne) zajednice i društva.

Indikativno je što je najveću srednju ocjenu dobila civilna misija sveučilišta (AS=4,5), s obzirom da je zanemarena u legislativi visokog obrazovanja u Hrvatskoj i drugim pravno-organizacijskim aktima sveučilišnog okruženja. Naime, analiza temeljnih dokumenata koji propisuju, reguliraju i dodatno opisuju mjere i

preporuke razvoja visokog obrazovanja u Hrvatskoj ukazuje na dominantu orijentaciju visokog obrazovanja prema potrebama (nacionalnog) gospodarskog rasta i razvoja i jednodimenzionalnost (ekonomske) paradigme u promišljanju vizije i strateških smjernica razvoja visokog obrazovanja (Ćulum, 2009).

Istina, civilna misija ne mora biti zapisana kao izjava o misiji u zakonu, strategiji ili nekom drugom dokumentu. Moguće je da sveučilišni nastavnici, u razdoblju kada naše visoko obrazovanje najveću reformu ikad provodi na temeljima Lisabonske strategije te kada Bolonjski proces ne daje prostora ni vremena za osmišljavanje i provedbu suradničkih aktivnosti kakve pretpostavlja integracija civilne misije, prepoznaju potrebu za integracijom civilne misije i (jačom) ulogom sveučilišta u obrazovanju društveno odgovornih građana koji će djelovati za opće dobro, što predstavlja temeljnu pretpostavku za njezino uvođenje i provođenje. Otvoreno je i pitanje je li ovako snažno pozitivno iskazan stav prema civilnoj misiji iskrena vjera u odgovornost svoga poziva i svrhu sveučilišta za obrazovanjem društveno odgovornih i aktivnih građana ili dopadljiva retorika, baš u momentu kada akademsku zajednicu, barem u nacionalnim razmjerima, u javnosti ne prati 'dobar glas'?

U ovom je dijelu važno zaključiti kako je najviša srednja ocjena za civilnu misiju sveučilišta izuzetno važan pokazatelj u odnosu na koncept civilne misije sveučilišta obzirom da predstavlja jedan od najznačajnijih uvjeta promocije civilne misije i njezine integracije u temeljne akademske djelatnosti. Ovaj će se nalaz svakako još dovesti u vezu s ostalim segmentima civilne misije koji se ispituju, kako bi se vidjelo prenose li sveučilišni nastavnici taj visoko pozitivan stav i na druge elemente nužne za integraciju civilne misije uopće, a posebice na naša sveučilišta. Jedino bi dosljednost u njihovim stavovima mogla dozvoliti interpretaciju o njihovoj naklonosti konceptu civilne misije, možda i spremnosti na integraciju njezinih aspekata u svakodnevni nastavni i istraživački rad; u suprotnome, mogla bi se aktualizirati pretpostavka o poželjnosti odgovora i dopadljivoj retorici.

6.2. Sveučilišni nastavnici i suradnja sveučilišta s dionicima u vanjskom okruženju

Pitanje važnosti dionika s kojima sveučilište surađuje i na čije potrebe i probleme treba odgovarati usko je povezano s pitanjem misije sveučilišta. Specifičan položaj, misija i uloga koju sveučilišta imaju u razvoju društva, od nastanka prvih srednjovjekovnih europskih sveučilišta do suvremenih sveučilišta globaliziranog doba, ukazuju na dinamičan odnos sveučilišta i njegova vanjskog okruženja. Povišeni pregled razvoja sveučilišta ukazuje kako su se temeljne akademske djelatnosti

poučavanja, istraživanja i djelovanja za zajednicu često "prekrojavale" i uvijek bile predmetom prilagodbe promjenjivim potrebama i zahtjevima vanjskih dionika, odnosno zajednice i društva.

Suradnja sveučilišta s vanjskim dionicima ovdje podrazumijeva diseminaciju korisnoga (novog) znanja i rezultata (primijenjenih) akademskih istraživanja relevantnim dionicima u zajednici i građanima (Brubacher i Rudy, 1976, prema Scott, 2006). Iz toga proizlazi da sveučilišta, odnosno sveučilišni nastavnici, a i studenti, prenose znanja javnosti putem aktivnosti primijenjenih istraživanja, konzultantskih usluga, volonterskih i filantropskih aktivnosti, istraživanja, analiza i evaluacija za tijela lokalne samouprave, ustanove i udruge, a u posljednje vrijeme sve češće i putem modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici.

Kako se rasprava o trećoj misiji, a paralelno i ona o civilnoj misiji sveučilišta, dominantno vodi u kontekstu analize mogućnosti doprinosa sveučilišta razvoju lokalne zajednice u kojoj ono djeluje, od presudne je važnosti da sveučilište bude svjesno (obrazovnih, socijalnih, zdravstvenih, infrastrukturnih, ekonomskih, umjetničkih) potreba i problema te iste zajednice, ali i upoznato s ograničenjima pojedinog sektora u nastojanju odgovaranja na uočene izazove. Tek tada bi sveučilište, u suradnji s predstavnicima iz zajednice, i to iz sva tri sektora, moglo (i trebalo) kvalitetnije osmisliti zajedničke aktivnosti koje bi odgovarale na definirane prioritete djelovanja i doprinosile pozitivnim promjenama u zajednici, bez obzira na njihovu (ne)profitabilnost.⁴⁹

S obzirom na val globalizacije, na koji nisu ni sveučilišta ostala imuna, ovaj zahtjev postaje još važnijim kada sveučilišta razvijaju svoj međunarodni karakter i ulaze u druge zajednice (kulturu, običaje, norme i vrijednosti) osnivanjem područnih studija matičnih institucija. (Ne)transparentni motivi takvih odluka "velikih" sveučilišta sve se češće kritiziraju pa tako Barrow (1990) upozorava kako se doprinos zajednici u takvim prilikama svodi na ispunjavanje očekivanja kapitalističkih gospodara, a Gumpert (2000) tvrdi kako (razvijena) sveučilišta više nisu društvene, već institucije industrijskog karaktera, servilne i ponizne spram tržišnih moći, kao i bilo koji drugi poslovni subjekt, spremne usmjeravati, ali i fizički seliti svoje djelovanje sukladno komercijalnim prilikama.⁵⁰

⁴⁹ Promišljanje i osmišljavanje takovih aktivnosti na sveučilištu bi trebalo zahvatiti sve akademske djelatnosti, nastavu, istraživanje i djelovanje u zajednici, zbog čega se zagovara njihova transformacija i, u poljima gdje je to moguće, integracija modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici i razvoj dugoročnih stabilnih odnosa s važnim dionicima u zajednici.

⁵⁰ Zanimljivo je, u ovom kontekstu, spomenuti primjer indijske Vlade koja je u travnju 2010. godine odlučila zabraniti ulazak bilo kakvih javnih i privatnih svjetskih sveučilišta u Indiju, ne bi li tako visokoškolsko obrazovanje pokušala zaštititi od "divljajuće komercijalizacije" (<http://timesofindia.indiatimes.com/india/For-profit-universities-not-wel>). Tako su za sada, Phoenix sveučilištu iz SADa, Monash sveučilištu iz Australije i prvom britanskom javno-privatnom sveučilištu BPP College of

Jedan od načina suradnje na definiranju potreba i problema (lokalne) zajednice svakako je uključenost sveučilišnih nastavnika iz različitih područja znanosti u radna tijela koja istražuju, analiziraju i definiraju potrebe i probleme lokalne zajednice⁵¹, koje bi, tako definirane, bile rezultat zajedničkih napora svih relevantnih dionika u zajednici, a ne samo lokalnih vlasti (političara) i državnih institucija, odnosno gospodarstvenika i organizacija civilnoga društva. Tako bi postavljena suradnja mogla doprinijeti i razvoju povjerenja između različitih dionika u zajednici koji bi trebali intenzivno surađivati vodeći se zajedničkom svrhom - unapređenjem kvalitete života u (lokalnoj) zajednici.

Međutim, analitičari razvoja visokoga obrazovanja upozoravaju na primat koji sveučilišta nerijetko daju gospodarskim subjektima i njihovim specifičnim potrebama, zbog čega se diljem svijeta uočava snažan utjecaj predstavnika tržišta i njihovih brojnih napora kojima se nastoji promovirati korporativna misija sveučilišta, a kojom se visokoškolsko obrazovanje promatra kao direktni instrument razvoja lokalne, odnosno nacionalne ekonomije. Paralelno, u recentnim raspravama o socijalnom, ekonomskom i političkom razvoju suvremenih demokratskih društva značajan broj autora ističe organizacije civilnog društva kao važan element podizanja kvalitete socijalnih, ekonomskih i političkih procesa.

Dok se u međunarodnoj akademskoj zajednici vode intenzivne rasprave o odnosu sveučilišta i njegova vanjskog okruženja te se provode brojna istraživanja i održavaju konferencije, u domaćem se akademskom prostoru radi o zanemarenom segmentu razvoja sveučilišta, koji se ne istražuje (barem ne dovoljno) i o kojem se jako malo piše. Tek pokoji rad koji se pronade dominantno se bavi odnosom znanosti i gospodarstva i ulogom sveučilišnih nastavnika, odnosno znanstvenika kao važnog resursa u tehnološkom i inovacijskom sustavu nacionalne ekonomije (Radas i Vehovec, 2006; Budak, 2004; Švarc, 2001, 1998). Istraživanja, radova i recentnih podataka o odnosu sveučilišta i sveučilišnih nastavnika/znanstvenika s drugim dionicima u (lokalnoj) zajednici nema pa se teško može reći koliko su naša sveučilišta po tom pitanju učinila.

Professional Studies odbijeni zahtjevi za širenje u indijski visokoškolski prostor. Ova informacija dobivena je korespondencijom s brojnim istraživačima, analitičarima i kritičarima visokoga obrazovanja, a putem Edufactory mailing liste.

⁵¹ Analiza uzorka istraživanja pokazuje kako je samo 14,5 posto sveučilišnih nastavnika aktivno u radnim grupama na lokalnoj razini i/ili lokalnim tijelima vlasti, a primjećuje se kako udio ispitanika u radnim grupama/tijelima na lokalnoj razini raste prema faktoru dobi pa tako u spomenutim tijelima najmanje sudjeluju najmlađi suradnici, a najviše oni stariji od 60 godina. Jedna trećina sveučilišnih nastavnika, među njima dominantno oni stariji od 51 godine, aktivna je u upravljačkim tijelima udruga. Udio muškaraca značajno je veći od udjela žena (detaljna analiza uzorka pokazuje da je udio muškaraca značajno veći u upravljačkim tijelima, bilo da se radi o sveučilištu, fakultetu, odsjeku, zavodu, udruzi ili pak sudjelovanju u međunarodnim projektima), osim kod radnih skupina/tijela na lokalnoj razini, gdje su približno podjednako zastupljeni.

Međutim, snažna se orijentacija spram gospodarstva očituje iz pravno-organizacionih akata koji reguliraju i opisuju visoko obrazovanje te iz strateških dokumenata i institucionalnih sveučilišnih okvira, o čemu se ranije već raspravljalo. I dok rezultati međunarodnih i nacionalnih istraživanja sugeriraju kako su glavni motivatori suradnje s gospodarstvom intelektualni izazovi i dodatni izvori prihoda, kako za sveučilište, tako i za sveučilišne nastavnike, u domaćem kontekstu izostaje znanstvenih nalaza o suradnji sveučilišta s tijelima lokalnih vlasti. Izostaje prikladnih analiza o spremnosti obiju strana na zajedničko definiranje potreba i problema lokalne zajednice, a zatim i osmišljavanje potencijalnih rješenja⁵², a na čiju važnost, u kontekstu integracije civilne misije, ukazuju brojni stručnjaci, analitičari i kritičari visokog obrazovanja.

Situacija nije ništa bolja niti kad je riječ o suradnji sveučilišta i udruga pa postaje jasno kako se ovom području valja ozbiljno posvetiti u budućim istraživanjima, ne samo kako bi se pokušao dublje istražiti odnos sveučilišta i vanjskog okruženja (u ovom kontekstu osobito s lokalnim vlastima i udrugama), već i da bi se utjecalo na njihovu svijest o važnosti suradnje, kako bi zajedničkim naporima doprinosili unapređenju kvalitete života u (lokalnoj) zajednici.

Slijedeći aktualnu raspravu o suradnji sveučilišta s različitim (neakademskim) dionicima u zajednici, koja se dominantno vodi kroz raspravu o trećoj misiji sveučilišta, razvijene su tri čestice povezane s tri sektora, odnosno dionika u (lokalnoj) zajednici - državnim/javnim, profitnim i neprofitnim sektorom:

1. Potencijale sveučilišta treba usmjeriti rješavanju problema koje definiraju tijela lokalne i regionalne samouprave (grad/županija).
2. Sveučilište treba promptno odgovarati na potrebe gospodarstva u lokalnoj zajednici.
3. Sveučilište treba intenzivno surađivati s udrugama u osmišljavanju i provedbi programa i društvenih akcija u lokalnoj zajednici.

Na ljestvici od 1 do 5 ispitanici su trebali označiti svoj stupanj (ne)slaganja s određenom tvrdnjom koja se odnosila na stupanj važnosti pojedinih dionika u suradnji sa sveučilištem, pri čemu je 1 značilo *uopće se ne slažem*, 2 *ne slažem se*, 3 *ne znam/nisam siguran*, 4 *slažem se* i 5 *u potpunosti se slažem*.

⁵² U osmišljavanju potencijalnih rješenja važno je slijediti holistički pristup, zbog čega se i zagovara integracija modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici. Naime, za cjelovitu integraciju civilne misije u akademske djelatnosti, važno je da se u aktivnosti osmišljene kroz nastavu i istraživanja koja se temelje na potrebama zajednice uključe i studenti (kao budući odgovorni stručnjaci) i sami sveučilišni nastavnici. Tako postavljene aktivnosti pretpostavljaju suradnju nastavnika i studenata sa širokom mrežom društvenih institucija i organizacija civilnoga društva u zajednici i značajno doprinose razvoju i studenata i sveučilišnih nastavnika.

U kontekstu istraživačkog zadatka, posebna se pažnja pridaje rezultatima na dvjema česticama koje su reprezentanti civilne misije sveučilišta, a propituju stupanj važnosti suradnje sveučilišta s tijelima lokalnih vlasti (*Potencijale sveučilišta treba usmjeriti rješavanju problema koje definiraju tijela lokalne i regionalne samouprave (grad/županija)*) i s organizacijama civilnoga društva, odnosno udrugama (*Sveučilište treba intenzivno surađivati s udrugama u osmišljavanju i provedbi programa i društvenih akcija u lokalnoj zajednici*).

Najveći udio sveučilišnih nastavnika, njih 62 posto, slaže se da sveučilište treba intenzivno surađivati s udrugama u osmišljavanju i provedbi programa i društvenih akcija u lokalnoj zajednici (AS=3,7), pri čemu 37,9 posto ne zna/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže s ovom tvrdnjom. Iako se od sveučilišnih nastavnika nije tražilo da rangiraju važnost suradnje sveučilišta s pojedinim dionicima, nalaz da je upravo suradnja s udrugama procijenjena s najvišom srednjom ocjenom, može se povezati s recentnim nalazima o porastu povjerenja i općeg pozitivnog stava hrvatskih građana prema udrugama (Franc i sur., 2005).⁵³ Imajući na umu da su dosadašnja istraživanja zabilježila i kako se s porastom stupnja obrazovanja povećava i udio građana s pozitivnim stavovima prema udrugama i neprofitnim, odnosno volonterskim aktivnostima u zajednici (Ledić, 2001; Franc i sur., 2006; Forčić, 2007; Ledić, 2007; Bežovan i Zrinščak, 2007), može se zaključiti kako je već sam uzorak, kojeg čine isključivo visokoobrazovani građani, skloniji iskazivanju pozitivnih stavova prema udrugama.

Nadalje, 52,7 posto sveučilišnih nastavnika smatra kako sveučilište treba promptno odgovarati na potrebe gospodarstva u lokalnoj zajednici, pri čemu njih 47,3 ne zna/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže s navedenom tvrdnjom (AS=3,4). U konačnici, jedna trećina sveučilišnih nastavnika, njih 35,1 posto, slaže se kako potencijale sveučilišta treba usmjeriti rješavanju problema koje definiraju tijela lokalne i regionalne samouprave (grad/županija), dok njih čak 64,9 posto ne zna/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže s tom tvrdnjom (AS=3,0).

Valja primijetiti da su srednje ocjene kojima sveučilišni nastavnici procjenjuju važnost pojedinih dionika u zajednici (od AS=3,0 do AS=3,7) znatno niže od srednjih vrijednosti kojima su procjenjivali primarnost pojedine misije sveučilišta (od AS=3,9 do AS=4,5), što može biti i pokazateljem svojevrstne zatvorenosti sveučilišnih nastavnika spram neakademske zajednice.

⁵³ Uspoređujući rezultate koje je utvrdila agencija GfK u travnju 2002. godine (Stavovi prema nevladinim organizacijama u Hrvatskoj, GfK, 2002) s rezultatima istraživanja koje je proveo Institut Ivo Pilar u srpnju 2005. godine, uviđa se kako se u tri godine udio građana koji imaju pozitivan opći stav prema radu udruga povećao (sa 61,2% na 73,2%), dok se smanjio udio građana s neutralnim stavom (s 31,5% na 21,2%) i udio građana s negativnim općim stavom prema radu udruga (s 3,3% na 1,3%).

| Potrebe dionika u zajednici | | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS | sd |
|-----------------------------|---|----------|--------|----------|-----|-----|
| 1 | Potencijale sveučilišta treba usmjeriti rješavanju problema koje definiraju tijela lokalne i regionalne samouprave (grad/županija). | 33 | 31,9 | 35,1 | 3,0 | 1,1 |
| 2 | Sveučilište treba promptno odgovarati na potrebe gospodarstva u lokalnoj zajednici. | 19,3 | 28 | 52,7 | 3,4 | 1,1 |
| 3 | Sveučilište treba intenzivno surađivati s udrugama u osmišljavanju i provedbi programa i društvenih akcija u lokalnoj zajednici. | 13,6 | 24,3 | 62 | 3,7 | 1,0 |

Tablica 9. Sveučilišni nastavnici i dionici u zajednici - cijeli uzorak (N=570)

Imajući na umu da se definiranjem potreba i problema lokalne zajednice na razini lokalnih vlasti zahvaća daleko širi spektar problema (koji uključuje i socijalno ugrožene, marginalizirane društvene skupine) u odnosu na one koje percipira (manja) grupa gospodarstvenika, nalaz prema kojem veći udio sveučilišnih nastavnika smatra da sveučilište treba promptno odgovarati na potrebe lokalnog gospodarstva, u odnosu na udio koji smatra da se potencijali sveučilišta trebaju usmjeriti potrebama i problemima definiranim na razini lokalnih vlasti, otvara pitanje spremnosti sveučilišnih nastavnika na integraciju civilne misije sveučilišta.

Iako je pozitivan nalaz o prepoznavanju važnosti suradnje sveučilišta s udrugama u osmišljavanju i provedbi programa i društvenih akcija u lokalnoj zajednici (62 posto, AS=3,7) svojevrstan pokazatelj njihove naklonosti prema civilnoj misiji, preciznije, suradnji s predstavnicima udruga⁵⁴, indikativan je stav koji sveučilišni nastavnici zauzimaju spram uključivanja sveučilišta u rješavanje problema koje definiraju tijela lokalne i regionalne samouprave (grad/županija).⁵⁵

⁵⁴ Rezultati komparativnog istraživanja EUYOUNPART provedenog na području osam zemalja članica Europske Unije ukazuju da mladi nemaju povjerenja u državne institucije, osobito institucije Europske komisije, a najviše povjerenja ukazuju organizacijama civilnoga društva, kako na nacionalnoj, tako i na globalnoj razini. Mladi smatraju kako se upravo angažmanom u organizacijama civilnoga društva (volonterskim ili profesionalnim) može puno više utjecati na razvoj zajednice i željene promjene. Istraživanje izvornog naziva "EUYOUNPART—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 od 2003. do 2005. godine na populaciji srednjoškolaca i studenata starosne 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 internet stranici <http://www.sora.at/de/start.asp?b=14>.

⁵⁵ Iako razlika nije statistički značajna, indikativno je da i oni sveučilišni nastavnici koji jesu članovi lokalnih radnih skupina i tijela također daju najnižu srednju ocjenu kod procjene stupnja važnosti odgovaranja sveučilišta na potrebe i probleme definirane na razini lokalnih vlasti (AS=3,3) u odnosu

Analiza uzorka ovog istraživanja pritom ukazuje da je samo 14,5 posto sveučilišnih nastavnika aktivno u radnim grupama na lokalnoj razini i/ili lokalnim tijelima vlasti i to najviše oni stariji od šezdeset godina, a njih jedna trećina, među njima dominantno oni stariji od 51 godine, aktivno je u upravljačkim tijelima udruga. Razvidno je da ovakva razina suradnje sveučilišnih nastavnika s dionicima na lokalnoj razini može biti značajna prepreka njihove dublje integracije u lokalnu zajednicu i otežavati simbiotičko i sinergijsko djelovanje s predstavnicima javnog i neprofitnog sektora te uključivanje u sve segmente života (lokalne) zajednice, a što čini značajan preduvjet integracije civilne misije na sveučilište.

Iako nalaz o prepoznavanju važnosti suradnje s udrugama dopušta optimizam u interpretaciji senzibilizacije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije, nalaz prema kojem ipak smatraju da sveučilište treba odgovarati na potrebe i probleme lokalnog gospodarstva više nego na one definirane od strane lokalnih vlasti otvara nova istraživačka pitanja koja nadilaze predmet ovog istraživanja. Iskazuju li sveučilišni nastavnici svojim stavom (i niskom razinom uključenosti u radnim grupama na lokalnoj razini i/ili lokalnim tijelima vlasti) nepovjerenje prema načinu definiranja potreba i problema na lokalnoj razini i donošenju odluka o njihovom rješavanju, odnosno financiranju? Ili pak ukazuju na izostanak svijesti sveučilišnih nastavnika o potrebi suradnje s lokalnim vlastima na način koji bi "ignorirao" politička pitanja, a u fokus stavio (stručne) akademske procjene i prijedloge s ciljem unapređenja kvalitete života u lokalnim zajednicama?

Bez obzira radi li se ovdje o izostanku svijesti ili želje za suradnjom sveučilišnih nastavnika i predstavnika lokalnih vlasti ili pak o nepovjerenju prema lokalnim političkim opcijama, načinu njihove analize potreba i problema kao i donošenju odluka o njihovu rješavanju, jasno je kako se ovim nalazom u budućim istraživanjima valja ozbiljno baviti, ne samo kako bi se pokušalo dublje istražiti odnos sveučilišta i tijela lokalnih vlasti, već i utjecati na svijest obiju strana o važnosti suradnje i sinergijskog djelovanja.

Nadalje, analiza rezultata pokazuje da (naj)mlađi suradnici daju pokazateljima civilne misije sveučilišta najveću srednju vrijednost u odnosu na ostale dobne skupine, a prethodno su civilnu misiju ocijenili najnižom srednjom ocjenom⁵⁶ i primat dali misiji obrazovanja za profesiju i istraživačkoj misiji. Dosadašnja istraživanja u Hrvatskoj o stavovima građana prema udrugama pokazuju kako oni mlađe dobi imaju značajno pozitivniji stav prema udrugama od starijih (Franc i

na važnost suradnje sveučilišta s udrugama (AS=3,7).

⁵⁶ Podsjetimo, najmlađi ispitanici, oni u skupini do 31 godine, dali su civilnoj misiji značajno nižu ocjenu od svih ostalih dobnih skupina ($p < 0,05$; $t > 1,96$).

sur., 2006) pa se rezultat istraživanja prema kojem (naj)mlađi suradnici daju značajno veću vrijednost kod procjene važnosti suradnje sveučilišta i udruge može i time objasniti.

Zbog povezanosti nezavisnih varijabli dob i zvanje ne iznenađuje značajna razlika prema kojoj skupina u suradničkom zvanju daje značajno više ocjene na sve tri tvrdnje od skupine u znanstveno-nastavnom zvanju, a posebice na dvama pokazateljima civilne misije sveučilišta ($p < 0,001$; $t > 2,59$).

Indikativna se tendencija uočava kod nezavisne varijable sveučilište. Naime, procjenjujući važnost suradnje sveučilišta s pojedinim dionicima u zajednici, na sve tri tvrdnje sveučilišni nastavnici s djelomično integriranih sveučilišta (Split, Rijeka i Osijek) daju značajno višu ocjenu od sveučilišnih nastavnika Sveučilišta u Zagrebu. Ovaj rezultat može ukazivati na veću senzibilizaciju i orijentaciju spram potreba lokalne zajednice onih sveučilišnih nastavnika koji djeluju na sveučilištima u manjim gradskim sredinama u odnosu na one iz Zagreba.⁵⁷

Značajna razlika prema nezavisnoj varijabli područja izbora u zvanje također poziva na uočavanje zanimljivih obrazaca među sveučilišnim nastavnicima. Procjenjujući tako važnost suradnje sveučilišta i udruge u lokalnoj zajednici, sveučilišni nastavnici iz društveno-humanističkih znanosti i znanosti umjetničkih područja daju značajno višu ocjenu od onih iz područja prirodnih i tehničkih znanosti ($p < 0,05$; $t > 1,96$). Bit će važno promatrati zadržava li se ova razlika i na drugim pokazateljima civilne misije te je li opravdano očekivati da predstavnici društveno-humanističkih i umjetničkih područja, zbog prirode svojih znanstvenih disciplina i činjenice da su upravo civilnu misiju procijenili najvišom srednjom vrijednosti u odnosu na ostale skupine, iskazuju pozitivnije stavove prema konceptu civilne misije sveučilišta.

Varijabla spola pokazuje se značajnom na jednak način kao i kod misije sveučilišta pa tako, procjenjujući važnost pojedinih dionika u zajednici, žene daju značajno višu ocjenu od muškaraca na sve tri tvrdnje, osobito na pokazateljima civilne misije sveučilišta ($p < 0,001$; $t > 2,59$). Osim što ovaj nalaz može govoriti u prilog jače senzibilizacije žena spram lokalne zajednice, važnije je primijetiti da se radi o nalazu koji ukazuje na tendenciju žena za davanjem viših ocjena na pokazateljima civilne misije sveučilišta.

U skladu s rezultatima ovog istraživanja, orijentacija spram gospodarstva, inače naglašena u pravno-organizacijskim dokumentima koji reguliraju, opisuju i usmjeravaju razvoj visokog obrazovanja u Hrvatskoj, pokazuje se manje značaj-

⁵⁷ Zanimljivo je ovaj nalaz promatrati i u kontekstu analize uzorka, koja pokazuje kako najveći udio sveučilišnih nastavnika koji su članovi lokalnih radnih skupina/tijela, dolazi upravo s djelomično integriranih sveučilišta.

nom (AS=3,4) nego spram neprofitnih organizacija (AS=3,7), koje se u tim dokumentima samo deklarativno, ako uopće i spominju. Iako konzistentan s najvećom srednjom ocjenom na civilnoj misiji sveučilišta, ovaj je nalaz potrebno promatrati i u kontekstu doprinosa sveučilišta rješavanju potreba i problema u zajednici koje definiraju tijela lokalne vlasti, kao jednom od značajnih pokazatelja civilne misije sveučilišta. Ovdje se dolazi do nalaza prema kojemu više od polovice naših sveučilišnih nastavnika smatra da je zadaća sveučilišta promptno odgovoriti na potrebe gospodarstva u lokalnoj zajednici⁵⁸ (52,7 posto, AS=3,4), a trećina smatra da potencijale sveučilišta treba usmjeriti rješavanju problema koje definiraju tijela lokalne vlasti⁵⁹ (35,1 posto, AS=3,0).

Izostanak istraživanja koja se bave analizom odnosa sveučilišta i vanjskog okruženja u lokalnoj zajednici otežava i interpretaciju ovog nalaza. Ukazuju li rezultati na manjak svijesti sveučilišnih nastavnika o odgovornosti sveučilišta spram različitih potreba i problema lokalne zajednice? Ili možda na manjak svijesti i znanja sveučilišnih nastavnika o mogućnostima (depolitizirane) suradnje s tijelima lokalnih vlasti? Prateći recentna istraživanja iz područja civilnog društva i razvoja društvenog kapitala, interpretacija se može povezati i s manjkom povjerenja sveučilišnih nastavnika u "ispravnost" definiranih potreba i problema lokalnih vlasti/političara.

Kad se uzme u obzir da je upravo usmjerenost sveučilišta spram potreba i problema definiranih na razini lokalnih vlasti najniže ocijenjena po svim analiziranim parametrima, može se reći da bi takav stav sveučilišnih nastavnika mogao biti snažan inhibitor integracije civilne misije na naša sveučilišta. Kako bi se na promjenu ovakvog stava u budućnosti uopće pokušalo utjecati, valja razviti razumijevanje o determinantama koje utječu na suradnju sveučilišnih nastavnika s predstavnicima lokalne zajednice (osobito s tijelima lokalnih vlasti) i na zadovoljstvo sveučilišnih nastavnika tim odnosom/odnosima.

Važno je ovdje raspraviti i razmjerno niske srednje vrijednosti na sve tri tvrdnje (od AS=3,0 za suradnju s tijelima lokalne vlasti do AS=3,7 za suradnju s udrugama), a osobito u odnosu na visoke srednje vrijednosti kojima su prethodno sveučilišni nastavnici procijenili misije sveučilišta (od AS=3,9 za korporativnu do AS=4,5 za civilnu misiju). Koncepte definiranih misija iz prethodnog dijela i istaknutu svrhu sveučilišta sveučilišni nastavnici očito slabo povezuju s ovdje navedenim dionicima u zajednici s kojima bi sveučilište moglo i trebalo surađivati.

⁵⁸ Rezultati istraživanja koje su provodile Radas i Vehovec (2006) pokazuju snažan interes naših sveučilišnih nastavnika, odnosno znanstvenika za suradnju s gospodarstvom, a motivi koji objašnjavaju njihov interes jesu intelektualni izazovi i dodatni izvor prihoda (Radas i Vehovec, 2006; Švarc, 2001, 1998; Švarc i sur., 1996).

⁵⁹ Trećina sveučilišnih nastavnika smatra da sveučilište (uopće) ne treba odgovarati na potrebe i probleme lokalne zajednice definirane na razini lokalnih vlasti, a jedna trećina je neodlučna.

Niske srednje ocjene, baš u dijelu kojim se konkretiziraju prethodne izjave o misiji i ispituje važnost suradnje sveučilišta i lokalne zajednice, govore kako se dionici u neakadskoj zajednici ne percipiraju dovoljno važnima, barem ne u kontekstu ostvarenja prethodno tako visoko procijenjenih misija sveučilišta. Sveučilišni nastavnici tako nisu doživjeli ni (jaku) povezanost civilne misije sveučilišta (s kojom su se prethodno snažno identificirali) s potrebom razvoja suradnje s tijelima lokalne vlasti i udrugama u zajednici.

Pozitivan stav o važnosti civilne misije kao primarne misije sveučilišta sada, uvjetno rečeno, povezuju samo s udrugama (iako je središnja ocjena još uvijek razmjerno niska) i zanemaruju druge oblike suradnje kojima se doprinosi obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, na što ukazuje najniža srednja vrijednost kojom procjenjuju stupanj važnosti usmjeravanja potencijala sveučilišta na rješavanje potreba i problema definiranih na razini lokalnih vlasti.

Razmjerno niske srednje vrijednosti koje su dobila sva tri dionika u zajednici (lokalne vlasti, gospodarstvenici i udruge) i podatak kako dvije trećine sveučilišnih nastavnika smatra da sveučilište (uopće) ne treba odgovarati na potrebe i probleme definirane na razini lokalnih vlasti (ili ne znaju, nisu sigurni) otvaraju važna istraživačka pitanja o spremnosti sveučilišta, odnosno sveučilišnih nastavnika na suradnju s neakadskom zajednicom i uopće na integraciju sveučilišta u lokalnu zajednicu.

Autori upozoravaju na tako (dezintegrirani) položaj sveučilišta jer bi sveučilišta mogla postati društveno irelevantne institucije, ukoliko ne osnaže svoje veze s lokalnom zajednicom te povežu nastavu i istraživanje sa svakodnevnim problemima (Lerner i Simon, 1998).

Analiza prema nezavisnim varijablama pružila je indikativne pokazatelje i tako u fokus stavila sveučilišne nastavnice s djelomično integriranih sveučilišta i društveno-humanističkih i umjetničkih područja znanosti.⁶⁰ Nalaz o značajnim razlikama među sveučilištima potiče na razmišljanje o snažnijoj integraciji manjih sveučilišta u (lokalnu) zajednicu, o čemu se ne nalazi podataka u literaturi pa bi istraživanje ovog fenomena moglo značajno doprinijeti razumijevanju procesa i modela integracije civilne misije na (naša) sveučilišta. Nalaz o značajnim razlikama s obzirom na spol doprinosi dosadašnjim nalazima ovog istraživanja i međunarodnih studija o većoj spremnosti žena na integraciju aspekata civilne misije (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002).

⁶⁰ Podsjećamo na prijašnji nalaz prema kojem sveučilišni nastavnici iz društveno-humanističkih i umjetničkih znanosti civilnu misiju procjenjuju najvećom srednjom vrijednosti (AS=4,5), a žene daju značajno veću ocjenu u odnosu na muške kolege (AS=4,5; p=0,018; t>1,96).

Koliko god u kontekstu integracije civilne misije na naša sveučilišta ohrabruje stupanj važnosti kojeg su sveučilišni nastavnici pridali suradnji sveučilišta i udruga u zajednici, toliko i zabrinjava niska procjena važnosti ulaganja sveučilišnih potencijala u rješavanje potreba i problema definiranih na razini lokalnih vlasti. Međusobno povezivanje sveučilišta (posebice sveučilišnih nastavnika i studenata) na projektima suradnje s brojnim institucijama, ustanovama i udrugama u zajednici, u kojima će povezivanje i razmjena znanja postati standard u etičkom i u poslovnom ponašanju svih uključenih, moguće je samo uz njihovu svijest o potrebi zajedničkog djelovanja, a sa svrhom unapređenja kvalitete života u (lokalnoj) zajednici. Institucionalni (sveučilišni) okvir trebao bi sustavno poticati ovakvu međusobnu suradnju, usmjeravati sveučilišne nastavnike i studente u procesu (re)definiranja nastavnih i istraživačkih aktivnosti i pružati kontinuiranu podršku na svim razinama.⁶¹

6.3. Sveučilišni nastavnici i obrazovni ciljevi u nastavnom i istraživačkom radu

Obrazovni ciljevi kojima sveučilišni nastavnici teže u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu sa studentima usko su povezani s njihovom percepcijom misije sveučilišta, obrazovnom politikom, ali i osobnim stavom o važnosti (specifičnih) znanja, vještina, vrijednosti i stavova koje trebaju prenositi na svoje mlade kolege. U najširem smislu riječi, ciljevi obrazovanja su željeni učinci obrazovanja.

Promatrani, međutim, u užem (didaktičkom) smislu, upravo oni (u većoj mjeri) određuju smjer razvoja nastavnih programa koje sveučilišni nastavnici stvaraju. Obrazovni ciljevi vode sveučilišne nastavnike u odabiru sadržaja, nastavnih metoda i tehnika koje u radu žele i hoće, odnosno ne žele i neće koristiti. Njihovi

⁶¹ Kako bi se osigurala kvaliteta, transparentnost, dostupnost i javnost nastave i istraživanja koje provode sveučilišni nastavnici, nužno je njihovo uključivanje u znanstvene aktivnosti i različite oblike suradnje s predstavnicima lokalne zajednice. Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (NN 123/03) u člancima 2. i 3. ukazuje tako na važnost "otvorenosti visokih učilišta prema javnosti, građanima i zajednici", važnost "interakcije s društvenom zajednicom" te važnost "djelovanja u skladu s potrebama zajednice". Ova se načela ne razvijaju sustavno kroz preostali dio Zakona pa ostaje nejasno na što se odnosi interakcija s društvenom zajednicom i djelovanje u skladu s njezinim potrebama. Budući da u Hrvatskoj ne postoje jasne i precizne odredbe o tom pitanju, sveučilišni nastavnici mogu slobodno odlučiti hoće li, i ako da, u kojoj mjeri surađivati s predstavnicima različitih sektora u zajednici i tako doprinijeti interakciji s društvenom zajednicom. Ukoliko se na to ipak ne odluče, ne moraju brinuti jer takva odluka neće utjecati na njihovo akademsko napredovanje niti će omesti proces njihova izbora u više zvanje. Iako se kroz pravno-organizacijske i Vladine strateške dokumente dominantno potiče suradnja s predstavnicima gospodarstva, postaje jasno kako će se pitanje suradnje sveučilišta i lokalne zajednice trebati rješavati na razini sveučilišta kroz jasan institucionalni okvir.

obrazovni ciljevi, transparentni ili latentni, vode njihov proces poučavanja i mogu kod studenata utjecati na odabir one strategije učenja koju procijene uspješnom za ostvarivanje postavljenih ciljeva i ishoda učenja.

Obrazovni ciljevi kojima sveučilišni nastavnici teže u svom akademskom radu oblikuju njihovu nastavu, istraživanja i druge aktivnosti i pretpostavljaju transfer onih znanja, vještina, vrijednosti i stavova koje upravo sveučilišni nastavnici smatraju važnima.

Brojna istraživanja koja su težila objasniti svrhu civilne misije sveučilišta i bolje je definirati, doprinijeti razumijevanju važnosti civilnoga zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata te na taj način promovirati koncept civilne misije, bavila su se analizom obrazovnih ciljeva. Analize su bile usmjerene na kolegije i studijske programe te raznovrsne projektne aktivnosti koje su težile poticanju studenata na civilno zalaganje i njihovom obrazovanju kao društveno odgovornih i aktivnih građana.

Najopsežniju analizu nastavnih, istraživačkih i drugih oblika projektnih aktivnosti iz raznih područja znanosti, a kojima se studente poticalo na civilno zalaganje u zajednici, provela je fondacija Ford (The Ford Foundation) na američkim sveučilištima. U svom izvještaju autori navode kako, bez obzira na sveučilište i znanstveno područje, postoji suglasje da je "razvoj osjećaja odgovornosti studenata za opće dobro, za nešto izvan individualnih i osobnih interesa, esencijalan dio civilne misije i obrazovni cilj kojem bi valjalo težiti na svim razinama" (Lawry i sur., 2006, str. 13).

Iako se većina autora, sveučilišnih nastavnika i praktičara slaže da su profesionalna znanja i vještine koje studenti stječu tijekom obrazovanja svakako važna, kako za njih osobno, tako i za razvoj društva, kritičari upozoravaju kako ona više nisu dovoljna. Od njih se treba zahtijevati i određeni sklop vrijednosti, motivacija i predanost rješavanju potreba i problema u zajednici i uopće unapređenju uvjeta života u (lokalnoj) zajednici (Jacoby, 2009) pa u tom smjeru valja i razvijati obrazovne ciljeve.

Niz okolnosti s kojima se sveučilišta danas suočavaju usmjeravaju i akademsku raspravu o obrazovnim ciljevima. Altman (1996) snažno zagovara ideju kako visoko obrazovanje treba napraviti korak dalje od onoga što on zove temeljnim obrazovanjem (sadržaj znanstvenih disciplina) i profesionalnim znanjem (praktične vještine) te smatra da bi sveučilišni nastavnici trebali voditi (jaču) brigu o znanjima koja će voditi društvenoj odgovornosti studenata. Zlotkowski i suradnici (2006) tvrde kako se sveučilišni nastavnici u promišljanju i definiranju obrazovnih ciljeva ne bi smjeli ograničiti na fundamentalna i profesionalna znanja znanstvene discipline, već se posvetiti i razvoju treće kategorije, koju nazivaju društveno odgovorno znanje (*socially responsive knowledge*).

Tako se primjerice i u izvještaju Europske komisije *Key Competences For Lifelong Learning in Europe*, navodi da su ključne kompetencije za cjeloživotno obrazovanje one koje služe osobnom razvoju, socijalnoj inkluziji, aktivnom građanstvu i zapošljavanju i koje su ujedno i preduvjet efikasnom i konstruktivnom sudjelovanju građana u socijalnom i poslovnom okruženju u suvremenom društvu znanja. Između osam ključnih kompetencija u izvještaj je uključena i kompetencija za aktivno građanstvo (European Commission, 2006).

Imati za cilj obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana znači, između ostaloga, poticati i ohrabrivati studente na identifikaciju relevantnih društvenih problema, zatim dublje ispitivanje i analizu s ciljem osmišljavanja rješenja za postizanje pozitivne društvene promjene u (lokalnoj) zajednici i društvu uopće (Westheimer i Kahne, 1998). Korištenje metoda koje podrazumijevaju takav aktivan sudnos i rad sa studentima te potiču učenje zalaganjem u zajednici ima za cilj unaprijediti iskustvo učenja kod studenata kako bi se obrazovalo samomotivirajuće učenike koji će postati aktivni članovi u zajednici i djelovati za opće dobro (Marullo i Edwards, 2000).

Potreba promocije vrijednosti civilnoga društva i civilnog zalaganja te obrazovanja za aktivno građanstvo snažno je istaknuta u programima Obrazovanja za demokratsko građanstvo Vijeća Europe kojima se promoviraju znanja, vještine i vrijednosti potrebne za sudjelovanje građana u društvenom životu zajednice i djelovanje za javnu dobrobit⁶².

Prvenstveno slijedeći akademsku raspravu o misiji sveučilišta i komplementarnim obrazovnim ciljevima, a zatim konzultirajući rezultate Tuning projekta⁶³,

⁶² U Hrvatskoj je na pitanjima obrazovanja za aktivno građanstvo radio Nacionalni odbor za obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo Republike Hrvatske. Odbor je izradio Nacionalni program obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo, a još 1999. godine objavljeni su posebni dijelovi Nacionalnog programa za predškolsku, osnovnoškolsku i srednjoškolsku razinu dok za sveučilišnu razinu još nisu dovršeni. Primjena obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo u odgojno-obrazovnim se ustanovama nažalost suočava s velikim poteškoćama zbog obima obveznih nastavnih programa, ali i nedovoljnog vremena koje se posvećuje izobrazbi učitelja u ovom području. (Ćulum, 2008). Na slične rezultate i izazove ukazuju i istraživanja u zemljama Europske Unije (Eurydice, 2005).

⁶³ Projekt Usklađivanje obrazovnih struktura u Europi (Tuning educational structures in Europe) nastao je kao inicijativa europskih sveučilišta s ciljem građenja konkretnog općeg pristupa primjeni Bolonjskog procesa u visokom obrazovanju u različitim akademskim područjima. Srž projekta je proces dogovaranja u koji su uključeni poslodavci, diplomci i sveučilišni nastavnici kako bi se utvrdile najvažnije kompetencije koje se moraju razvijati i oblikovati tijekom studiranja određenog programa. Ishod tog konzultacijskog procesa je skup uporišnih točki - generičkih i predmetno specifičnih kompetencija - utvrđenih za svako akademsko područje: sposobnost analize i sinteze, sposobnost primjene znanja u praksi, temeljno opće znanje u području, utemeljenost znanja u profesiji, govorna i pisana komunikacija na materinjem jeziku, znanje drugog jezika, osnovne vještine računanja, istraživačke vještine, sposobnost učenja, kritičke i samokritičke sposobnosti, sposobnost

Dublinskih deskriptora⁶⁴ (2004, 2006), izvještaja *Key Competences For Lifelong Learning in Europe* (2006), Europskog kvalifikacijskog okvira (2008) i, naposljetku, Hrvatskog kvalifikacijskog okvira: Uvod u kvalifikacije (2009) upitnikom je definirano deset obrazovnih ciljeva, povezanih s različitim konceptima misije sveučilišta i temeljnim akademskim djelatnostima:⁶⁵

1. Osigurati studentima znanja i vještine relevantne za tržište rada.
2. Razviti kod studenata sposobnosti učenja i (samo)kritičkog mišljenja.
3. Poticati studente na analizu aktualnih društvenih problema.
4. Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice.
5. Razviti kod studenata motivaciju i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro.
6. Omogućiti studentima usvajanje temeljnih općih znanja znanstvene discipline.
7. Razviti kod studenata sposobnost samoučenja za sve buduće društvene i radne uloge koje ih očekuju.
8. Osposobiti studente za neposredan učinkovit rad u odabranoj profesiji.
9. Osposobiti studente za znanstveno-istraživački pristup radnim zadaćama (stvaranje novih ideja i rješenja).
10. Osposobiti studente za učinkovit rad u timu.

Na ljestvici od 1 do 5 ispitanici su trebali procijeniti stupanj važnosti koji pridaju svakom od navedenih obrazovnih ciljeva u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu, pri čemu je 1 značilo *iznimno nevažno*, 2 *nevažno*, 3 *ni važno ni nevažno*, 4 *važno* i 5 *iznimno važno*.

Svi obrazovni ciljevi uključeni u instrument su, dakako, poželjni ciljevi u obrazovnom okruženju. Međutim, imajući na umu specifične karakteristike nastavnog

prilagodbe novoj situaciji, sposobnost stvaranja novih ideja (kreativnost), odlučivanje, interpersonalne vještine, sposobnost rada u interdisciplinarnim timovima, uvažavanje različitosti i multikulturalnosti i etička predanost.

⁶⁴ Dublinski deskriptori su dokumenti u kojima su opisane karakteristike i kontekst očekivanih ishoda učenja za svaki ciklus studiranja (kompetencije). Neke su kompetencije područno specifične (svojevrsne određene discipline), dok su druge generičke (zajedničke svim programima). Kompetencije su grupirane u sljedeća područja: Znanje i razumijevanje, Intelektualne vještine, Međuljudske kompetencije i Praktične vještine.

⁶⁵ Iako se ovdje nabrojani dokumenti uglavnom bave ishodima učenja u visokom obrazovanju, usmjerenima na studente, a manje ciljevima visokoškolskog obrazovanja, njihova je analiza pomogla pri operacionalizaciji obrazovnih ciljeva.

i istraživačkog rada koje donosi integracija civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, tri su obrazovna cilja najviše povezana s konceptom civilne misije pa će se analiza rezultata dominantno na njih i usmjeriti.⁶⁶

3. Poticati studente na analizu aktualnih društvenih problema.
4. Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice.⁶⁷
5. Razviti kod studenata motivaciju i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro.

Visoke srednje ocjene kojima sveučilišni nastavnici procjenjuju svih deset obrazovnih ciljeva (od AS=3,9 do AS=4,8) treba povezati s njihovom poželjnošću u kontekstu visokoškolskog obrazovanja, što je i istaknuto ranije. Gotovo su svi ispitanici, njih 98,6 posto, istaknuli kako u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu teže kod studenata razviti sposobnosti učenja i (samo)kritičkog mišljenja (AS=4,8).

Sljedeći niz visokih vrijednosti nose one tvrdnje (obrazovni ciljevi) koji se najviše povezuju uz misiju obrazovanja stručnjaka u području pa je tako za 95,7 posto sveučilišnih nastavnika (iznimno) važno u svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu omogućiti studentima usvajanje temeljnih općih znanja znanstvene discipline (AS=4,6). Da im je (iznimno) važno razvijati kod studenata sposobnost samoučenja za sve buduće društvene i radne uloge koje ih očekuju ističe 95,1 posto sveučilišnih nastavnika (AS=4,6).

Važnost osiguranja znanja i vještina relevantnih za tržište rada navodi 94,6 posto sveučilišnih nastavnika (AS=4,5), a njih 92,5 posto ističe značaj osposobljavanja studenata za neposredan učinkovit rad u odabranoj profesiji (AS=4,5). Njih nešto manje, 90,3 posto, u svakodnevnom radu teži osposobljavanju studenata za znanstveno-istraživački pristup radnim zadaćama (AS=4,4), a 83,3 posto nastoji studente pripremiti za učinkovit rad u timu.

⁶⁶ Bilo bi sasvim pogrešno tvrditi kako su ovi ciljevi isključivo vezani uz koncept civilne misije sveučilišta. Ipak, s obzirom na posebnosti nastavnog i istraživačkog rada, u kontekstu integracije civilne misije, važno je ispitati stavove sveučilišnih nastavnika upravo prema ovim ciljevima (čiju važnost brojni autori sve više ističu) i analizirati stupanj važnosti koji im nastavnici pridaju, u odnosu na ostale istaknute ciljeve.

⁶⁷ Vrijednosti na ovom obrazovnom cilju dodatno će se razmatrati s obzirom da je uključivanje studenata u lokalnu zajednicu s ciljem doprinosa rješavanju lokalnih potreba i problema esencijalni dio modela nastave koja potiče učenje zalaganjem u zajednici i istraživanja koji se temelji na potrebama zajednice.

| | Obrazovni ciljevi | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS / (Rang) | sd |
|----|---|-------|------|-------|-------------|-----|
| 1 | Osigurati studentima znanja i vještine relevantne za tržište rada. | 0,9 | 4,5 | 94,6 | 4,5 / (4) | 0,6 |
| 2 | Razviti kod studenata sposobnosti učenja i (samo)kritičkog mišljenja. | 0,2 | 1,3 | 98,6 | 4,8 / (1) | 0,4 |
| 3 | Poticati studente na analizu aktualnih društvenih problema. | 3,6 | 15,8 | 80,6 | 4,2 / (9) | 0,8 |
| 4 | Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice. | 6,9 | 20,4 | 72,7 | 3,9 / (10) | 0,9 |
| 5 | Razviti kod studenata motivaciju i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro. | 1,9 | 7,8 | 90,4 | 4,5 / (6) | 0,7 |
| 6 | Omogućiti studentima usvajanje temeljnih općih znanja znanstvene discipline. | 0,2 | 4,2 | 95,7 | 4,6 / (2) | 0,6 |
| 7 | Razviti kod studenata sposobnost samoučenja za sve buduće društvene i radne uloge koje ih očekuju. | 0,6 | 4,3 | 95,1 | 4,6 / (3) | 0,6 |
| 8 | Osposobiti studente za neposredan učinkovit rad u odabranoj profesiji. | 0,9 | 6,6 | 92,5 | 4,5 / (5) | 0,7 |
| 9 | Osposobiti studente za znanstveno-istraživački pristup radnim zadaćama (stvaranje novih ideja i rješenja). | 1,3 | 8,3 | 90,3 | 4,4 / (7) | 0,7 |
| 10 | Osposobiti studente za učinkovit rad u timu. | 1,6 | 15 | 83,3 | 4,2 / (8) | 0,8 |

Tablica 10. Sveučilišni nastavnici i obrazovni ciljevi - cijeli uzorak (N=570)

Obrazovni ciljevi koji su uvedeni kao pokazatelji civilne misije također su procijenjeni razmjerno visokim srednjim ocjenama (od AS=3,9 do AS=4,5), ali u prosjeku niže od ostalih obrazovnih ciljeva. Tako 90,4 posto sveučilišnih nastavnika (iznimno) važnim obrazovnim ciljem procjenjuju i razvoj motivacije studenata i njihovih sposobnosti potrebnih za djelovanje za opće dobro, što je, kako Lawry i suradnici (2006) navode, esencijalan dio civilne misije i jedan od važnijih obrazovnih ciljeva.

Kako se u kontekstu rasprave o trećoj i civilnoj misiji, odgovornost sveučilišta dominantno promatra spram odgovornosti koju ono ima prema lokalnoj zajednici u

kojoj i djeluje, važnost upoznavanja studenata s potrebama i problemima lokalne zajednice u kojoj žive (odnosno studiraju) i njihova integracija u zajednicu postaje nezaobilazan segment nastavnih, istraživačkih i drugih projektnih aktivnosti kojima se promovira civilna misija sveučilišta. S obzirom na visoke srednje vrijednosti koje su istaknute, indikativan je nalaz prema kojem je obrazovni cilj, koji čini suštinu modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici, procijenjen najmanjom srednjom vrijednosti - *Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice*⁶⁸ (AS=3,9).

Suvremenom (demokratskom) društvu potrebni su građani koji će biti sposobni kritički prosuđivati i analizirati aktualne probleme u svom okruženju, poticati i aktivno sudjelovati u javnim raspravama, zalagati se za pitanja od općeg dobra i uopće aktivno, kompetentno i odgovorno doprinosti razvoju zajednice. Razvoj takvih kvaliteta kod studenata jedna je od osnovnih obveza sveučilišta i studentima se stoga trebaju osigurati prilike "vježbanja" buduće uloge aktivnog građanina i mogućnosti aktivnog angažmana u zajednici.

Svrhovito i aktivno sudjelovanje studenata u projektima osmišljenima u suradnji s predstavnicima lokalne zajednice značajno utječe na razvoj znanja i vještina studenata za bolje razumijevanje potreba i problema zajednice te njihovo aktivnije zalaganje u zajednici u kojoj žive i u kojoj će sutra profesionalno djelovati. Povežemo li ovaj nalaz s onim iz prethodnog dijela, prema kojem tek trećina sveučilišnih nastavnika smatra kako je potencijale sveučilišta važno usmjeriti rješavanju problema koje definiraju tijela lokalne vlasti (35,1 posto, AS=3,0), jasno je da sveučilišni nastavnici slabo povezuju koncept civilne misije s djelovanjem u (lokalnoj) zajednici pa bi valjalo u nadolazećim istraživanjima posebnu pažnju posvetiti upravo tom segmentu i istražiti dublje stavove sveučilišnih nastavnika spram suradnje s (lokalnom) zajednicom.

Post-hoc usporedbe (LSD) među skupinama nastavnika ukazuju na značajnost nezavisnih varijabli akademsko zvanje, područje izbora u zvanje, dob i spol. Analiza prema varijabli sveučilište nije pokazala značajne razlike.

Dok ispitanici u suradničkom zvanju daju značajno višu ocjenu od onih u znanstveno-nastavnom zvanju na obrazovnom cilju *Poticati studente na analizu aktualnih društvenih problema*, koji je pokazatelj civilne misije sveučilišta ($p=0,004$; $t>1,96$), kod procjene važnosti usvajanja temeljnih općih znanja znanstvene discipline ($p=0,004$; $t>1,96$) i osposobljavanja studenata za učinkovit rad u timu ($p<0,001$; $t>2,59$) pružaju značajno niže ocjene od onih u znanstveno-nastavnom zvanju. Iako su neke razlike uočene, akademsko zvanje se ipak ne pokazuje toliko značaj-

⁶⁸ Važno je pritom istaknuti kako gotovo jedna trećina sveučilišnih nastavnika smatra kako je (iznimno) nevažno, odnosno ni važno ni nevažno težiti ovom obrazovnom cilju.

nim faktorom u analizi obrazovnih ciljeva, što iznenađuje, ako ništa drugo, zbog godina iskustva koje pripadnici pojedinih skupina imaju u nastavnom i istraživačkom radu. Bez obzira na specifičnosti visokoga obrazovanja, teško je povjerovati da je važnost pojedinih obrazovnih ciljeva nepromjenjiva u odnosu na (značajno) iskustvo koje razlikuje ove dvije skupine.

Analiza prema području izbora u zvanje ukazuje da obrazovne ciljeve, koji su pokazatelji civilne misije sveučilišta⁶⁹, sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i znanosti umjetničkih područja procjenjuju značajno višom ocjenom od nastavnika iz prirodnih, tehničkih te biomedicinskih i biotehnoških znanosti.⁷⁰ Da podsjetimo, upravo su sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih i umjetničkih znanosti civilnu misiju procijenili najvišom srednjom vrijednosti (u odnosu na ostale skupine prema području izbora u zvanje), a i u prethodnom je dijelu zabilježena značajno viša ocjena kod procjene važnosti suradnje sveučilišta i udruga u lokalnoj zajednici. Još jednim nalazom nastavnici društveno-humanističkih i umjetničkih znanosti pokazuju kako je priroda njihovog predmetnog habitusa snažnije vezana uz koncept civilne misije.

Faktor dobi pokazao se značajnim na obrazovnom cilju *Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice*, koji je pokazatelj civilne misije sveučilišta i na kojem najstarija dobna skupina (stariji od 60 godina) daje značajno nižu ocjenu od svih mlađih skupina ($p<0,001$; $t>2,59$). Iako se značajna razlika pokazala samo na ovom obrazovnom cilju, s obzirom da se radi o cilju usko povezanom sa značajnim promjenama u nastavi i istraživanju, očito je da ova skupina sveučilišnih nastavnika ne bi mogla biti ciljana grupa promocije civilne misije sveučilišta i željenih promjena u svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu.

Varijabla spol i u ovom se dijelu pokazuje značajnom kao kod misije sveučilišta i procjene važnosti suradnje sveučilišta s pojedinim dionicima u zajednici. Na osam od ukupno deset obrazovnih ciljeva žene daju značajno višu ocjenu od muških kolega, a osobito na dvama pokazateljima civilne misije: *Poticati studente na analizu aktualnih društvenih problema* i *Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice* ($p<0,001$; $t>2,59$ u oba slučaja). Ovo je treći nalaz koji ukazuje na tendenciju žena za davanjem značajno

⁶⁹ Značajna je razlika uočena na sva tri obrazovna cilja koji su pokazatelji civilne misije sveučilišta: Obrazovni cilj 3 - *Poticati studente na analizu aktualnih društvenih problema*, $p<0,001$ ($t>2,59$) za sve skupine. Obrazovni cilj 4 - *Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice*; prirodne znanosti ($p=0,037$; $t>1,96$), tehničke znanosti ($p<0,001$; $t>2,59$). Obrazovni cilj 5 - *Razviti kod studenata motivaciju i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro*; prirodne znanosti ($p=0,019$; $t>1,96$), tehničke znanosti ($p<0,001$; $t>2,59$), biomedicinske i biotehnoške znanosti ($p=0,016$; $t>1,96$).

⁷⁰ Sveučilišni nastavnici prirodnih znanosti daju značajno višu ocjenu kod obrazovnog cilja 6 (Omogućiti studentima usvajanje temeljnih općih znanja znanstvene discipline).

većih ocjena na pokazateljima civilne misije sveučilišta i u skladu je s dosadašnjim istraživanjima (Burton, 1997) prema kojima žene u akademskoj zajednici iskazuju veću brigu za osobni razvoj studenata od svojih muških kolega.

U konačnici, još jednom valja istaknuti da svi obrazovni ciljevi definirani Uпитnikom predstavljaju poželjne ciljeve, povezane s imanentnim karakteristikama visokoškolskog obrazovanja. Razmjerno visoke srednje ocjene kojima su sveučilišni nastavnici procjenjivali važnost ovih obrazovnih ciljeva u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu, stoga, ne iznenađuju. Najviše srednje vrijednosti nose obrazovni ciljevi dominantno povezani s misijom obrazovanja studenata za profesionalne uloge koje će obavljati, što se može dovesti u vezu i s nalazom da se najveći udio sveučilišnih nastavnika slaže s konceptom obrazovne misije kao primarnom svrhom sveučilišta. Srednje vrijednosti obrazovnih ciljeva koji su pokazatelji civilne misije sveučilišta, iako razmjerno visoke (od AS=3,9 do AS=4,5), pozivaju na raspravu s obzirom da su ovi ciljevi, u usporedbi s drugima, procijenjeni kao manje značajni.

Pažnju zaokuplja najniža dobivena srednja vrijednost na obrazovnom cilju civilne misije, povezanom s razvojem znanja i vještina studenata za rješavanje problema lokalne zajednice (AS=3,9). Povežemo li još ovaj nalaz s onim o važnosti usmjerenja potencijala sveučilišta u rješavanje potreba i problema na lokalnoj razini (koji je također procijenjen najnižom srednjom vrijednosti), uočavamo obrazac niže procjene onih pokazatelja koji se, vrlo konkretno, dovode u vezu s lokalnom zajednicom. Ako se rezultat ove procjene promatra u svjetlu specifičnih promjena i očekivanja koja bi integracija civilne misije postavila pred sveučilišne nastavnike, uočavaju se nepovoljne značajke koje bi, bez sumnje, mogle pridonositi težoj promociji koncepta civilne misije, osobito njezinoj integraciji u temeljne akademske djelatnosti.

Pritom valja promotriti i odnos središnjih vrijednosti na dva obrazovna cilja, inače pokazatelje civilne misije sveučilišta: dok razvoj motivacije i sposobnosti studenata potrebnih za djelovanje za opće dobro sveučilišni nastavnici procjenjuju visokom srednjom ocjenom (AS=4,5), razvoj motivacije, znanja i vještina studenata za rješavanje problema lokalne zajednice procjenjuju najnižom srednjom ocjenom (AS=3,9). Indikativan je stav koji sveučilišni nastavnici i u ovom nalazu iskazuju prema (lokalnoj) zajednici. Ukazuju li i ovim nalazom na manjak svijesti o odgovornosti prema (lokalnoj) zajednici?

Promotrimo li ovaj nalaz s aspekta visokoškolske nastave, uočavamo prvu (moguću) prepreku u procesu integracije civilne misije u ovu akademsku djelatnost - manjak svijesti sveučilišnih nastavnika o važnosti suradnje s lokalnom zajednicom. Model učenja zalaganjem u zajednici, čija se integracija u visokoškolsku nastavu snažno zagovara u kontekstu integracije civilne misije, model je iskustvenog učenja

putem kojega se studenti uključuju u aktivnosti koje se bave potrebama građana i lokalne zajednice, a koje su ciljano organizirane i strukturirane kako bi se promicalo i razvijalo njihovo učenje i osobni razvoj i kako bi ih se poticalo na djelovanje za opće dobro. Ovaj model stavlja kurikularne koncepte u kontekst stvarnih životnih situacija i problema (lokalne) zajednice i tako osnažuje studente zahtijevajući od njih analizu, evaluaciju i sintezu teorijskih koncepata kroz praktično rješavanje problema (Čulum i Ledić, 2010).

Radi se o modelu učenja koji studentima pomaže razviti osjećaj povezanosti sa zajednicom, potiče njihovu aktivnost i civilno zalaganje u zajednici, utječe na promjenu njihovih stavova, navika i ponašanja te jača kod studenata suosjećanje za probleme građana u zajednici.⁷¹ Razvoj takvih kvaliteta kod studenata jedna je od osnovnih obveza sveučilišta i studentima se stoga trebaju osigurati prilike "vježbanja" buduće uloge aktivnog građanina i mogućnosti aktivnog angažmana u zajednici.

Za uspješnu su integraciju ovog modela, prije svega, potrebne svijest, spremnost i predanost sveučilišnih nastavnika u izgradnji stabilnih i kvalitetnih dugoročnih odnosa s predstavnicima iz zajednice, a ništa manje važne nisu kreativnost i organiziranost u planiranju, provedbi i evaluaciji studentskih aktivnosti u zajednici. Korisno bi stoga bilo u narednim istraživanjima posvetiti se percepciji odgovornosti sveučilišnih nastavnika spram (lokalne) zajednice u kojoj žive i djeluju, a paralelno i promišljati o prikladnim mehanizmima njihove senzibilizacije za potrebe i probleme zajednice u kojoj žive i djeluju.

Analiza prema nezavisnim varijablama i u ovom dijelu ukazuje na već uočene tendencije - nastavnici društveno-humanističkih znanosti i područja umjetničkih znanosti procjenjuju obrazovne ciljeve civilne misije značajno višom ocjenom od nastavnika iz prirodnih, tehničkih te biomedicinskih i biotehnoloških znanosti. Imajući u vidu i prethodne nalaze o njihovom pozitivnijem stavu spram civilne

⁷¹ Istraživanjem *Political Engagement Project*, kojeg su članovi Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching proveli u Sjedinjenim Američkim Državama, analizirali su se nastavni programi koji su poticali civilno zalaganje studenata i obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana. Rezultati istraživanja pokazuju pozitivan utjecaj tih programa na studente koji su, prije upisa kolegija, iskazivali manjak interesa za političke procese i razvoj lokalne zajednice te imali nizak stupanj znanja i vještina o civilnom zalaganju i aktivnom građanstvu (Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 2005). Na slične rezultate upućuju i Vogelgesang i Astin (2003). Osim što ističu razumijevanje osnovnih teorijskih postavki i koncepata, studenti naglašavaju i jaku vezu koju otkrivaju između kolegija, znanstvene discipline i svakodnevnog života (Tannenbaum i Berrett, 2005). Studenti koji su sudjelovali u takvim nastavnim ostvarenjima iskazuju veći stupanj društvene odgovornosti, dublje razumijevanje sadržaja i konteksta u kojem je sadržaj potrebno primijeniti na rješavanje problemskih situacija u zajednici te strukturiraniji i složeniji pristup analizi uzroka i potencijalnih rješenja društvenih problema lokalne zajednice od studenata koji nisu imali prilike sudjelovati u sličnim programima.

misije, kao i suradnji sveučilišta s udrugama, i u narednim se analizama mogu očekivati ovakve razlike, na koje, čini se, ipak utječe konstitucija njihovog predmetnog habitusa.

Atraktivna za raspravu o razlikama među sveučilišnim nastavnicima, varijabla spol, je još jednom ukazala na tendenciju žena za davanjem značajno većih ocjena na pokazateljima civilne misije sveučilišta od muških kolega pa postaje razvidno kako će ovakav rezultat svakako utjecati i na prijedloge daljnjih istraživanja, a osobito preporuka za promociju civilne misije sveučilišta.

Veliki udio sveučilišnih nastavnika koji u svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu nastoji težiti ovdje istaknutim obrazovnim ciljevima ohrabruje i u kontekstu civilne misije. Kako društvo postaje sve složenije, potreba da se sa studentima gradi obrazovno okruženje koje će im pomoći shvatiti društvene probleme postaje jednako važno, ako ne i važnije, od obrazovanja uspješnih stručnjaka. U tom kontekstu, sasvim je razumno očekivati da se to obrazovno okruženje, prije svega, gradi u zajednici, uz inicijativu i/ili snažnu podršku sveučilišnih nastavnika i suradnika.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju kako jedna trećina sveučilišnih nastavnika smatra da bi potencijale sveučilišta trebalo usmjeriti u rješavanje potreba i problema na lokalnoj razini, zatim da je mali udio sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj aktivno uključen u lokalnu zajednicu putem radnih grupa na lokalnoj razini i/ili u tijelima lokalnih vlasti te kako nema razlike u stavovima prema važnosti suradnje sveučilišta s tijelima na lokalnoj razini između onih koji jesu, odnosno nisu aktivni u lokalnoj zajednici.

Razvidno je kako će se trebati puno raditi na promjeni ovakvih stavova, a u nadolazećim istraživanjima ovom bi se problemu valjalo posvetiti kvalitativnim istraživačkim metodama te provesti intervjue sa sveučilišnim nastavnicima i predstavnicima lokalne zajednice ne bi li se dublje istražile determinantne njihova odnosa.

6.4. Sveučilišni nastavnici, civilno zalaganje i djelovanje za opće dobro

Institucionalizacija civilne misije, a osobito njezina (snažnija) integracija u temeljne akademske djelatnosti, zahtijeva od sveučilišnih nastavnika čvrstu i dugoročnu povezanost nastave, istraživanja te profesionalnog i javnog djelovanja s aktualnim društvenim problemima u (lokalnoj) zajednici i društvu. Nije teško uočiti i zašto - naime, dok se generacije studenata izmjenjuju, a paralelno s njima i aktivnosti kojima se oni bave na sveučilištu i u zajednici, sveučilišni su nastavnici sa svojim nastavnim programima, istraživačkim projektima i ostalim aktivnostima u kojima su angažirani stalan resurs i iznimno važna poveznica između sveučilišta, (lokalne) zajednice i civilnog društva.

Kako bi doprinijeli integraciji civilne misije, od sveučilišnih se nastavnika očekuje doprinos obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, razvoju civilnoga društva i održivosti demokracije. Danas sve aktualnije poticanje društvene odgovornosti sveučilišta i integracije civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata u temeljne zadaće nastave i istraživanja ne može zaživjeti ukoliko sveučilišni nastavnici nemaju razvijenu svijest o sebi kao aktivnim građanima demokratskog sustava, koji poznaju svoja prava i odgovornosti i svjesni su važnosti vlastitog doprinosa razvoju civilnog društva i demokracije (Ward, 2003).

U namjeri obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana, koji će biti svjesni pripadnosti demokratskoj kulturi i odgovornosti koju imaju te važnosti razvoja civilnog društva kako bi održali demokratsku kulturu, sveučilišni bi nastavnici, prije svega, trebali biti svjesni potrebnih znanja, vještina, vrijednosti i stavova koje trebaju studenti usvajati i vježbati, kako na sveučilištu, tako i u zajednici. Sveučilišni nastavnici bi, kao odgovorni i aktivni građani, stoga trebali poznavati principe i načela demokratskog sustava, političke i nepolitičke mehanizme (civilnog) zalaganja u zajednici i (vlastite) mogućnosti djelovanja na aktualne vlasti te kontinuirano biti u doticaju s potrebama razvoja civilnog društva (Checkoway, 2001; Ramely, 2001)⁷². Još važnije, sveučilišni bi nastavnici trebali imati pozitivne stavove spram civilnog zalaganja i djelovanja za opće dobro te vjerovati u mehanizme civilnog zalaganja građana i mogućnosti njihova utjecaja na promjene u zajednici, a poruku o njihovim vrijednostima prenositi na mlađe kolege (Ehrlich, 2000; Harkavy, 2006; Jacoby, 2009).

Sve se više ističe i važnost poticanja akademskog interesa i njihove istraživačke ekspertize za pitanja razvoja civilnog društva pa u jednoj od svojih inicijativa, primjerice Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, American Political Science Association's Standing Committee on Civic Education and Engagement i The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE) snažno potiču sveučilišta na provođenje istraživanja o stanju razvoja demokracije, civilnom zalaganju građana i civilnom društvu uopće. Takva bi istraživanja dalje usmjeravala razvoj nastavnih programa i istraživačkih projekata koji bi se temeljili na prepoznatim potrebama razvoja civilnog društva.

Razvoj takvih programa i istraživačkih aktivnosti donosi određene promjene u svakodnevnom radu sveučilišnih nastavnika, a koje se tiču njihovog odnosa prema studentima, suradnicima iz zajednice i uopće prema zajednici i društvu u kojem žive i djeluju. Transformaciju kurikuluma i logike istraživačkih projekata, koji u ovom slučaju trebaju slijediti jasno definirane potrebe i probleme lokalne zajednice i civilnoga društva te poticati učenje studenata zalaganjem u zajednici,

⁷² O važnosti političke pismenosti govori i Macfarlane (2007) kada opisuje komponente akademske profesije i ukazuje na važnost civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika.

teško je promovirati, usuđujemo se reći i nemoguće, ukoliko sveučilišni nastavnici nemaju razvijenu svijest o važnosti civilnog zalaganja u demokratskoj kulturi, a posebice svijest o osobnoj i profesionalnoj odgovornosti koju imaju za razvoj civilnoga društva.

Temeljem aktualne rasprave o važnosti pozitivnih stavova sveučilišnih nastavnika spram različitih mehanizama civilnog zalaganja u zajednici, razvijene su četiri čestice/tvrđnje usmjerene na dosege aktivnog djelovanja građana u javnom životu, zalaganje građana za opće dobro, odgovornost građana i vršitelja vlasti za probleme u zajednici te mogući doprinos volonterskih i filantropskih aktivnosti rješavanju potreba i problema u zajednici:

1. Anomalije u društvu (korupcija, pronevjere i sl.) mogu se smanjiti aktivnim sudjelovanjem građana u javnom životu.
2. Zalaganje za opće dobro zajednice treba biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu.
3. Odgovornost za probleme u zajednici i društvu imaju vršitelji vlasti koje su građani izabrali pa od građana ne treba očekivati dodatno zalaganje oko njihova rješavanja.
4. Volonterske i filantropske aktivnosti građana ne mogu značajno doprinijeti rješavanju potreba i problema u zajednici.

Na ljestvici od 1 do 5 ispitanici su trebali označiti svoj stupanj (ne)slaganja s određenom tvrdnjom, pri čemu je 1 značilo *uopće se ne slažem*, 2 *ne slažem se*, 3 *ne znam/nisam siguran*, 4 *slažem se* i 5 *u potpunosti se slažem*.

Većina sveučilišnih nastavnika, njih 86,4 posto, smatra da bi zalaganje za opće dobro zajednice trebala biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu (AS=4,3). Podsjetimo li se na nalaz iz prethodnog dijela, prema kojem 90,4 posto sveučilišnih nastavnika u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu teži kod studenata razviti motivaciju i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro (AS=4,5), možemo reći da je djelovanje za opće dobro među sveučilišnim nastavnicima prepoznato kao vrijednost kojoj treba težiti na osobnom i profesionalnom planu.

| Civilno zalaganje i djelovanje za opće dobro | | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS | sd |
|--|--|----------|--------|----------|-----|-----|
| 1 | Anomalije u društvu (korupcija, pronevjere i sl.) mogu se smanjiti aktivnim sudjelovanjem građana u javnom životu. | 5,8 | 17,8 | 76,4 | 4,1 | 0,9 |
| 2 | Zalaganje za opće dobro zajednice treba biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu. | 1,8 | 11,8 | 86,4 | 4,3 | 0,8 |
| 3 | Odgovornost za probleme u zajednici i društvu imaju vršitelji vlasti koje su građani izabrali pa od građana ne treba očekivati dodatno zalaganje oko njihova rješavanja. | 69,5 | 14 | 16,5 | 2,2 | 1,2 |
| 4 | Volonterske i filantropske aktivnosti građana ne mogu značajno doprinijeti rješavanju potreba i problema u zajednici. | 63,3 | 19,4 | 17,4 | 2,3 | 1,1 |

Tablica 11. Sveučilišni nastavnici i civilno zalaganje u zajednici - cijeli uzorak (N=570)

U pozitivan utjecaj aktivnog djelovanja građana u javnom životu vjeruje 76,4 posto sveučilišnih nastavnika, koji smatraju da je anomalije u društvu moguće smanjiti aktivnim sudjelovanjem građana u javnom životu (AS=4,1). Iako dvije trećine sveučilišnih nastavnika vjeruje kako i građani i vršitelji vlasti dijele odgovornost za probleme u zajednici (69,5 posto, AS=2,2), ona trećina koja ne zna/nije sigurna, odnosno vjeruje da odgovornost za probleme u zajednici imaju samo vršitelji vlasti koje su građani izabrali, čini se, podupire tezu Bežovana i suradnika (2007) da civilno društvo u Hrvatskoj pati od slabe zauzetosti građana za probleme u društvu i u zajednicama u kojima žive, da se građani ne osjećaju pozvanima i odgovornima za rješavanje problema s kojima su suočeni te da su nezainteresirani za ono što se događa u njihovoj zajednici.⁷³

Nalaz prema kojem 63,3 posto sveučilišnih nastavnika izražava pozitivan stav prema mogućnostima utjecaja volonterskih i filantropskih aktivnosti građana u rješavanju potreba i problema u zajednici dobiva na značaju promatra li ga se kroz

⁷³ Istraživanje *Indeks civilnog društva u Hrvatskoj* započeto je 2001. godine kao pilot istraživanje, a provodi ga Centar za razvoj neprofitnih organizacija - CERANEO. U nastavku istog istraživanja, koje je provedeno u razdoblju od rujna 2003. do svibnja 2005. godine, nije došlo do značajnijih pomaka. Analiza novih podataka, za istraživanje provedeno tijekom 2008. i 2009. godine, još je u tijeku, a izvještaj se očekuje do kraja 2010. godine.

prizmu integracije civilne misije u akademske djelatnosti, što pretpostavlja, između ostaloga, i razvoj volonterskih inicijativa u zajednici u suradnji sveučilišnih nastavnika i studenata.

Post-hoc usporedbe (LSD) među skupinama ukazuju na značajnost nezavisnih varijabli zvanje, dob i spol. Analiza nije pokazala značajne razlike s obzirom na varijable sveučilište i područje izbora u zvanje.

Procjenjujući mogućnosti doprinosa volonterskih i filantropskih aktivnosti građana u rješavanju potreba i problema zajednice, ispitanici u suradničkom zvanju daju značajno nižu ocjenu od onih u znanstveno-nastavnom zvanju ($p=0,013$; $t>1,96$). S obzirom na negativno postavljenu tvrdnju, ovaj nalaz čini skupinu u suradničkom zvanju optimističnijom jer volonterske i filantropske inicijative građana doživljavaju učinkovitijima u rješavanju potreba i problema zajednice, u odnosu na ispitanike u znanstveno-nastavnom zvanju. Analiza prema dobi potkrepljuje ovaj nalaz, s obzirom da starije dobne skupine (51-60 i >60) na istoj tvrdnji daju značajno više ocjene od svih mladih skupina, što u ovom slučaju znači da stariji ispitanici procjenjuju mogućnosti utjecaja volonterskih i filantropskih aktivnosti građana nižima u odnosu na preostale mlađe dobne skupine.⁷⁴

Uspoređujući rezultate prema akademskom zvanju i dobi, dolazimo do još jedne značajne razlike u procjeni zalaganja za opće dobro kao temeljne osobne i dominantne vrijednosti u društvu. Naime, iako su sveučilišni nastavnici u suradničkom zvanju, u odnosu na one u znanstveno-nastavnom zvanju, skloniji tvrdnji da *Zalaganje za opće dobro zajednice treba biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu*, najmlađa dobna skupina (<31) daje značajno nižu ocjenu od svih ostalih starijih dobni skupina.⁷⁵ Tako se još jednim nalazom ukazuje na već uočenu tendenciju najmlađe dobne skupine za davanjem značajno nižih ocjena pokazateljima civilne misije.

Analiza prema spolu i u ovom dijelu ide u prilog već uočenoj tendenciji žena za iskazivanjem pozitivnijih stavova u odnosu na muške kolege (a osobito na pokazateljima civilne misije sveučilište). Tako žene doprinose volonterskih i filantropskih aktivnosti rješavanju potreba i problema u zajednici procjenjuju učinkovitijima nego što to čine njihovi muški kolege ($p=0,004$; $t>1,96$).

⁷⁴ Analiza za dobnu skupinu 51-60 ukazuje na sljedeće odnose: $p=0,001$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p<0,001$ ($t>2,59$) u odnosu na skupinu 31-40; $p=0,002$ ($t>1,96$) u odnosu na skupinu 41-50. Analiza za dobnu skupinu >61: $p=0,004$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p<0,001$ ($t>2,59$) u odnosu na skupinu 31-40; $p=0,007$ ($t>1,96$) u odnosu na skupinu 41-50.

⁷⁵ $p<0,001$ ($t>2,59$) u odnosu na dobnu skupinu 31-40; $p=0,008$ ($t>1,96$) u odnosu na skupinu 41-50; $p=0,016$ ($t>1,96$) u odnosu na skupinu 51-60; $p<0,001$ ($t>2,59$) u odnosu na najstariju dobnu skupinu, >61.

Konačno, valja zaključiti da rezultati ovog istraživanja govore u prilog načelno pozitivnih stavova sveučilišnih nastavnika prema civilnom zalaganju i djelovanju za opće dobro. Iskaz iz prethodnog dijela, prema kojem veliki udio sveučilišnih nastavnika u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu teži kod studenata razviti motivaciju i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro (90,4 posto, $AS=4,3$), nastavnici ovdje nadograđuju stavom da bi zalaganje za opće dobro trebala biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu (86,4 posto, $AS=4,3$).

Međutim, dosadašnja istraživanja u Hrvatskoj ukazuju kako naši sveučilišni nastavnici na aktivnosti zalaganja u zajednici, kao jednoj od temeljnih funkcija sveučilišta⁷⁶, odvajaju samo 1,9 sati tjedno dok traje nastava, odnosno 2,1 sat tjedno kad nastave nema (Rončević i Rafajac, 2010). Usporedimo li ove nalaze s međunarodnima, može se reći kako sveučilištima u Hrvatskoj predstoji veliki izazov promocije zalaganja u zajednici, kao jedne od važnih zadaća sveučilišta. Koliko je veći naglasak na zalaganje u zajednici u međunarodnim okvirima govori, primjerice, podatak da nastavnici na australskim sveučilištima u prosjeku tjedno odvajaju pet sati za ovaj vid aktivnosti.

Posvećenost zalaganju u zajednici i unapređenju kvalitete života u zajednici promatra se i kroz sudjelovanje sveučilišnih nastavnika u projektima temeljenima na potrebama zajednice pa je tako, za usporedbu, u takve projekte u Kanadi uključeno 41 posto sveučilišnih nastavnika, u Hong Kongu 36,8 posto, a u Hrvatskoj značajno manje - 17,2 posto.

Nadalje, s lokalnim, nacionalnim i međunarodnim organizacijama na pružanju socijalnih usluga radi 16 posto sveučilišnih nastavnika u Kanadi i 21,4 posto u Hong Kongu, a u Hrvatskoj svega 5,1 posto (Rončević i Rafajac, 2010). Bilo bi korisno (i zanimljivo) stoga ispitati koje aktivnosti, u okviru svojih akademskih obveza, sveučilišni nastavnici percipiraju kao one koje vode djelovanju za opće dobro kao temeljnoj osobnoj vrijednosti.

Iako analizirane, značajne razlike prema nezavisnim varijablama ne mijenjaju značajno dosadašnje zaključke: potvrđuju veću senzibilizaciju žena, u ovom slučaju spram mogućnosti utjecaja volonterskih i filantropskih aktivnosti građana na potrebe i probleme u lokalnoj zajednici.

U kontekstu rasprave o mogućnostima i izazovima integracije civilne misije na hrvatska sveučilišta treba voditi računa o rezultatima koji ukazuju na tendenciju

⁷⁶ Većina nastavnika i suradnika na hrvatskim sveučilištima tradicionalno prepoznaje samo uloge nastavnika i istraživača i priklanja se tvrdnji da su zainteresirani za oboje. Međutim, 52,5 posto je više sklono istraživačkom radu, dok je 37 posto također zainteresirano za oboje, ali je više sklono nastavi. Svega 3,4 posto prvenstveno je zainteresirano za rad u nastavi, a 5,9 posto prvenstveno za istraživački rad (Rončević i Rafajac 2010).

davanja nižih ocjena tvrdnjama koje uključuju koncept lokalne zajednice. S obzirom na važnost sinergije sveučilišta i lokalne zajednice i odgovornosti koju sveučilište ima spram zajednice u kojoj djeluje (osobito kroz raspravu o trećoj misiji sveučilišta), taj se aspekt djelovanja sveučilišnih nastavnika za unapređenje kvalitete života u lokalnoj zajednici treba istraživati i snažnije promovirati u domaćem akademskom miljeu.

Važno je napomenuti da su iskazani pozitivni stavovi relevantna informacija o senzibilizaciji sveučilišnih nastavnika spram civilnog zalaganja i djelovanja za opće dobro i predstavljaju preduvjet bilo kakvoj promociji koncepta civilne misije na našim sveučilištima. Naime, razvoju nastavnih, istraživačkih i drugih projektnih aktivnosti prema načelima civilne misije, najviše mogu doprinijeti upravo oni sveučilišni nastavnici koji imaju pozitivan stav prema civilnom zalaganju, djelovanju za opće dobro, i uopće prema civilnom društvu, s obzirom da se od njih očekuje da te iste mehanizme i vrijednosti promoviraju kroz svoj rad i prenose na mlađe kolege.

6.5. Sveučilišni nastavnici i uloga društvenih faktora u poticanju civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo

Jedno od temeljnih načela demokratsko uređenih (političkih) zajednica i uvjeta ozbiljenja demokratske prakse jest aktivno sudjelovanje građana u javnom životu zajednica u kojima žive i djeluju tako da uspješnost stabilnog i održivog demokratskog društva ovisi o tome koliko je građana spremno prihvatiti ulogu aktivnog građanina u svojoj zajednici (Šalaj, 2002).⁷⁷ Postoji konsenzus među brojnim autorima kako je upravo civilno zalaganje građana ključno u održavanju demokracije, a aktivno građanstvo obrazovni ideal kojem valja težiti u suvremenom društvu (Ahier, Beck i Moore, 2003; Gamson, 2001; McLaughlin, 1995, 2000; Faluks, 2000; Heater, 1999; Wilkins, 1999; Griffith, 1998).

Uzmu li se u obzir brojne komplementarne definicije civilnog zalaganja i aktivnog građanstva, dolazi se do niza znanja, vještina, vrijednosti, stavova i kompetencija koje bi aktivan građanin trebao posjedovati - od razumijevanja smisla, ciljeva i instrumenata funkcioniranja demokracije, preko dijeljenja uvjerenja i vrijednosti demokracije poput slobode, solidarnosti, tolerancije i jednakosti prava do aktivnog sudjelovanja u procesima javnih rasprava te donošenju odluka (Detjen, 2000; prema Reinhardt 2008).

⁷⁷ U domaćem se znanstvenom diskursu ovim područjem intenzivno bavi Berto Šalaj, koji ističe kako (politička) povijest i suvremeni kontekst uporno pokazuju da demokracija ne može živjeti bez demokrata jer demokratske institucije nisu dovoljne da bi demokracija u potpunosti zaživjela - mora postojati demokratska kultura, koja je u stanju podržavati i održavati demokratski sustav.

Osim što bi trebao biti zainteresiran i svjestan pripadnosti demokratskoj kulturi, aktivan bi se građanin trebao uključivati u rad zajednice u situacijama kada za to postoji potreba i zagovarati takvo ponašanje kod svojih sugrađana. Kroz civilno zalaganje u zajednici treba pokazati vještine samoučenja i učenja od drugih u okruženju kako bi razvio informiranu perspektivu i stav o relevantnim društvenim pitanjima.

Aktivan građanin treba biti sposoban analizirati, jasno predstaviti uočene probleme, sagledati ih iz različitih kutova, izaći iz okvira vlastitih stajališta i prepoznati alternativne mogućnosti rješavanja uočenih problema. Od aktivnog se građanina u zajednici očekuje da poštuje različitosti, bude tolerantan, obazriv, da razvija osjećaj empatije, etičnosti i društvene odgovornosti. Trebao bi preuzimati aktivne uloge u političkim i nepolitičkim procesima, aktivno sudjelovati u organizacijama civilnog društva i uopće u javnom životu te doprinositi rješavanju problema u zajednici.

Analiza niza nabrojanih i očekivanih znanja, vještina, vrijednosti, stavova i kompetencija pokazuje da se radi o osjetljivim i složenim osobinama i kompetencijama aktivnog građanina koje treba poticati i ostvarivati kroz različite oblike formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja.⁷⁸ Jednostavno rečeno, treba ih učiti i vježbati.

Naime, autori naglašavaju kako su pojmovi civilnog zalaganja, sudjelovanja, građanske participacije, aktivnog građanstva (i brojni drugi komplementarni koncepti i termini koji se koriste u akademskim raspravama) apstraktni, nerazumljivi i značajni ukoliko se o njima ne uči i ukoliko se učenicima, studentima, uopće građanima, ne omoguće prilike za vježbanje svoje uloge aktivnog građanina s ciljem poticanja njihovog kritičkog promišljanja, refleksije i kreativnog pristupa rješavanju konkretnih problema u zajednici.

Uloga civilnog zalaganja građana u zajednici nužna je za održavanje demokracije, no recentna istraživanja sustavno ukazuju na pouzdane empirijske pokazatelje o stanju niske razine participacije građana koji se sve više povlače iz sudjelovanja u aktivnostima značajnima za javnost i opće dobro. Interes građana, osobito mlade 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 niti političare, rjeđe su spremni za dugoročne volonterske angažmane, a čak je i postotak građana koji

⁷⁸ Na bogatstvo mogućih oblika edukacije u polju obrazovanja za aktivno građanstvo ukazuje i evaluacijski izvještaj Europske komisije (European Commission – Directorate General for Education and Culture (2007). *Study on Active Citizenship Education*) koji obrađuje primjere iz 33 zemlje, članice EU i one u procesu kandidature. Zanimljiv je podatak da izvještaj nudi i jedan primjer dobre prakse iz Hrvatske koji se odnosi na edukaciju ženske grupe u okviru projekta Centra za edukaciju, savjetovanje i istraživanje iz Zagreba (CESI).

izlaze na izbore u kontinuiranom opadanju (European Commission 2007; Dahlgren, 2002; Checkoway, 2000; Halstead, 1999, National Commission on Civic Renewal, 1998; Putnam, 1995).

Stoga je jedan od ključnih izazova svih relevantnih društvenih faktora, a osobito suvremenih odgojno-obrazovnih ustanova na svim razinama, odgovoriti na pitanje kako mogu (bolje) odgajati i obrazovati mlade ljude za njihovu sutrašnju ulogu autonomnih građana, koji bi svakako trebali posjedovati odgovarajuća znanja i vještine, ali isto tako i pozitivne stavove te aktivno sudjelovati u razvoju demokratskog društva.

Sve veći korpus literature, znanstvenih i stručnih skupova, znanstvenih projekata i izvještaja raspravlja o nositeljima odgovornosti obrazovanja za aktivno građanstvo. Većina zapadnih zemalja obrazovanje za aktivno građanstvo pozicionira na nižim obrazovnim razinama, ponajviše u srednjim školama.⁷⁹ Čini se kako iza takve odluke, barem kad su u pitanju europske zemlje, stoji retorika, između ostalog i (obrazovne) politike Europske Unije, prema kojoj škola nije samo institucija u kojoj mladi provode značajan dio svog života i pohađaju programe formalnog obrazovanja, već i mjesto na kojem se oblikuju mnogi njihovi pogledi i stavovi o životu.

Škola stoga treba, jasno se ističe i u Europskoj politici prema mladima, biti mjesto gdje će se demokraciji i sudjelovanju učenici učiti kroz primjere i gdje će se njihovo sudjelovanje poticati, podržavati i smatrati djelotvornim. Škola bi trebala stvarati prostore i procese kako bi učenici mogli učiti i vježbati svoja prava – osobno pravo na obrazovanje kako bi razvili naviku cjeloživotnog obrazovanja; društveno pravo da budu uključeni i vrednovani kao pojedinci i članovi zajednice i političko pravo sudjelovanja u odlukama koje se tiču njihova života (Arnot, 2005; Bernstein, 1996).

Iako postoje autori koji sustavno kritiziraju škole zbog reprodukcije nastavnih obrazaca konvencionalnog poučavanja (Koopmann, 2003), među njima postoji konsenzus da je zadaća odgojno-obrazovnih ustanova u poticanju civilnog zalaganja

⁷⁹ Valja upozoriti na terminološku raznolikost srednjoškolskih obrazovnih programa. Uvidom u literaturu (međunarodnu i domaću) 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.). Slijedeći ideju Paola Freirea, da je obrazovni proces osoban i preobražajan, kako na kognitivnoj tako i na socijalnoj razini, i da se društvene promjene mogu postići kroz obrazovanje povezano sa zalaganjem u zajednici, neki autori i institucije zagovaraju termin *education for empowerment* (Szybek i Johansson, 2003; UN agencije - WHO, UNFPA, UNICEF, UNESCO, 2003, Callender, 1997).

i obrazovanju društveno odgovornih građana nezamjenjiva i da bi se pedagoški naponi trebali usmjeriti prema promišljanju i razvoju strategija novih modela istovrsnog učenja.

Postoje autori i istraživački projekti u kojima se zagovara formalno obrazovanje za aktivno građanstvo, kao i oni koji zagovaraju neformalne i informalne oblike takvog obrazovanja, i konsenzusa još nema. Pozitivno je svakako što raste broj istraživačkih studija koje se bave analizom uspješnosti pojedinih oblika formalnog i neformalnog obrazovanja za aktivno građanstvo. Upravo takve komparativne studije, o konceptima i ishodima modela obrazovanja za aktivno građanstvo⁸⁰, kojima je zadatak analizirati postojeća znanja i stavove učenika srednjih škola o demokratskom građanstvu, vlastitoj ulozi u zajednici, poznavanju prava i odgovornosti građana u demokratskom društvu te namjeri njihova aktivnog djelovanja u zajednici u odrasloj dobi sve češće ukazuju na slab utjecaj srednjoškolskih programa za aktivno građanstvo.⁸¹ Usko određenje aktivnog građanina kojeg učenici srednjoškolske dobi imaju dominantno je rezultat njihovih godina i nestabilnog poimanja vlastite uloge u zajednici, ali i neprilagođenih nastavnih programa i aktivnosti.

U posljednje se vrijeme sve intenzivnije raspravlja o osnaživanju civilnog zalaganja u visokom obrazovanju. Razlozi takve orijentacije mogu se pronaći u učestalim kritikama suvremenog visokoškolskog obrazovanja koje zanemaruje svoju društvenu odgovornost i zapostavlja obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana (Ehrlich, 2000; Checkoway, 2001; Jacoby, 2009). S druge strane, poticanje civilnog zalaganja i obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana

⁸⁰ Najopsežnija takva studija, *Civic Education Study*, provedena je 1999. godine u dvadeset i osam zemalja, a na uzorku od 90,000 četrnaestogodišnjaka. Zanimljivo je koliko su usko određenje aktivnog građanina učenici pokazali – biti dobar i aktivan građanin za njih uglavnom znači poštivati zakone i obavljati dužnost glasača na izborima. Iako je njihovo viđenje političko u užem smislu te riječi, zanimljivo je da četvero od petero ispitanih nema namjeru (u odrasloj dobi) iskazati svoju političku volju u zajednici u razdoblju između izbora – ne planiraju se uključivati u političke stranke niti bilo kakve druge interesne skupine, ne bi željeli obavljati upravljačku poziciju u tijelima lokalne samouprave, ne bi nikada poslali pismo reagiranja u lokalne medije niti javno progovorili o nekom problemu u zajednici.

⁸¹ Istraživanja drugačijih rezultata ukazuju kako su učenici, koji su u svojim školama imali prilike vježbati sudjelujuću demokraciju (kroz otvorene rasprave, analize zajednice i druge slične zadatke), pokazali bolje rezultate u polju znanja o aktivnom građanstvu kao i spremnost aktivnog sudjelovanja u kreiranju boljih uvjeta u zajednici. Visoka je (pozitivna) korelacija pronađena i na relaciji znanja o demokratskom građanstvu i spremnosti za društveno odgovorno ponašanje, glasanje na izborima i aktivnije djelovanje u zajednici u odrasloj dobi (Torney-Purta i sur., 2001). Osiguravanjem obrazovnih prilika u kojima će se mlade ljudi učiti kako biti dobar građanin, društveno osjetljiv i odgovoran, zatim osmišljavanjem situacija modeliranja i simulacije demokratskih procesa donošenja odluka, naglašavanjem važnosti sudjelovanja na izborima (ali i u periodima između istih) te pružajući učenicima prilike aktivno sudjelovati u aktivnostima u zajednici, škole mogu značajno doprinijeti podupiranju učenika u nastojanju da sutra postanu građani koji žele i mogu kompetentno sudjelovati u razvoju svoje zajednice (Torney-Purta i sur., 1999).

visokoškolskom okruženju povezano je i s gore istaknutim rezultatima slabog utjecaja srednjoškolskih programa, zbog čega se, u akademskim raspravama, na sveučilišta sve češće referira kao na "mjesta građanstva".⁸²

Okret prema snažnijem poticanju civilnog zalaganja možemo povezati i s podacima koji sustavno ukazuju kako studenti, bez obzira na studij koji završavaju, napuštaju sveučilišta ne poznavajući principe i načela demokratskog sustava, bez znanja i vještina potrebnih za svoju ulogu aktivnog građanina u zajednici i razvoj tog demokratskog sustava, neinformirani i odvojeni od potreba razvoja civilnog društva i mogućnosti djelovanja na aktualne vlasti, bez osjećaja društvene odgovornosti spram potreba i problema zajednice.

Međutim, ovaj se trend sve više povezuje i s kritikom suvremenih medija koji, u potrazi za atraktivnim i senzacionalnim vijestima, zaboravljaju svoju ulogu (pre) nositelja informacija o značajnim društvenim problemima i onu kritičara aktualne vlasti.⁸³ Uloga koju mediji imaju u razvoju demokracije, informiranju i poticanju građana na promišljanje, kritiku i reagiranje na važna pitanja od općega dobra, široki je predmet akademske rasprave i empirijskih istraživanja i u ovom se radu značaj te uloge ne može (kvalitetno) predstaviti, niti je to naša namjera.⁸⁴

U ovom je kontekstu važno istaknuti ulogu medija kao okosnice demokracije, onog društvenog faktora koji bi trebao održavati razinu (kvalitetne) informiranosti građana, ne bi li oni mogli svoje stavove i odluke temeljiti na argumentiranim uvidima u aktualne društvene probleme.⁸⁵ Kao ključan mehanizam prepoznavanja problema u društvu, zatim rasprave i mobilizacije širokih masa građana na promišljanje o aktualnim problemima i na djelovanje (osobito na pitanjima

⁸² Ova je sintagma preuzeta iz znanstvenog projekta *Universities as Sites of Citizenship and Civic Responsibility Project*, tijekom kojega su se istraživale aktivnosti institucija visokog obrazovanja u podupiranju demokratskih vrijednosti. Cilj projekta bio je ustanoviti aktivnosti europskih i američkih institucija visokog obrazovanja u podupiranju demokratskih vrijednosti i prakse, procijeniti njihovu spremnost da promoviraju demokratski razvoj te donijeti preporuke s ciljem povećanja doprinosa visokog obrazovanja razvoju zajednice i demokratskih procesa u društvu. Radi se o komparativnom istraživanju u kojemu je bilo uključeno petnaest američkih i petnaest europskih sveučilišta.

⁸³ Uz informiranost i obrazovanje, odgovorno djelovanje nezavisnih medija - glavnog izvora informacija o aktualnim društvenim problemima i političkim procesima, sa značajnim utjecajem na stavove građana/građanki, treći je vitalni preduvjet za ostvarenje sadržajne, a ne formalne demokracije (Kunac, 2006; Čulum, 2007).

⁸⁴ Za detaljan uvid u odnos starih i suvremenih masovnih (digitalnih) medija, civilnog društva i razvoja građanske kulture preporuča se, primjerice, pročitati radove Kohn (2000), Wilhelm (2000), Entman (2001, 2007), Dahlgren (2002), Fog (2004).

⁸⁵ Ulogom demokratskog djelovanja medija u hrvatskom se znanstvenom diskursu bavi i Kunac (2006) i ističe kako demokratsko djelovanje medija pretpostavlja profesionalnu etiku, usmjerenost na javni interes te neovisnost o državnim strukturama, političkim strankama te drugim interesnim skupinama, poput gospodarskih lobija. Mediji su posebno značajni za stvaranje otvorenoga i pluralnoga javnog prostora za politički dijalog, u kojem različite skupine imaju pravo izraziti svoje stavove te putem interakcije utjecati na oblikovanje javnog mnijenja te, posredno, na političke odluke.

specifičnima za lokalnu zajednicu koja se građana često direktno dotiču), mediji su podvrgnuti čestim kritikama zbog miješanja (nerijetko i zamjene) važnih društvenih i ekonomskih pitanja s konzumerističkima, zbog sve veće fragmentizacije, nadzirane medijske vidljivosti, dezinformacije i komercijalizacije (Axford i Huggins, 2001; Bennett i Entman, 2001; Entman, 1989).⁸⁶

U takvoj konstelaciji odnosa, mediji očito ne mogu biti oslonac (ili to mogu sve manje) koji bi održavao kvalitetnu razinu informiranosti građana i tako ih poticao na kritičko promišljanje o aktualnim problemima u zajednici i društvu i, konačno, utjecao na njihovo aktivno djelovanje u zajednici.

Pozivajući se na važnost učenja znanja i vještina za aktivno građanstvo i kao prava u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja, sve je jasnije kako bi obrazovanje za demokratsko/aktivno građanstvo trebalo biti integrirano u strukture formalnog obrazovanja. U raznim se studijama tako naglašava važnost kontekstualizacije obrazovanja za aktivno građanstvo s obzirom na stupanj razvoja demokracije u određenoj zemlji i očekivanih uloga pojedinih nositelja odgojno-obrazovnih djelatnosti.

Tako su, primjerice, u istraživačkom projektu "EUYOUPART - Political Participation of Young People in Europe: Development of Indicators for Comparative Research in the European Union", pored odgojno-obrazovnih ustanova, autori definirali još roditelje, prijatelje, medije i organizacije civilnog društva kao nositelje odgovornosti za poticanje civilnog zalaganja i obrazovanje aktivnih građana.

Slijedeći aktualnu raspravu o obrazovanju za aktivno građanstvo i analizirajući instrumente istraživačkih projekata koji su propitali uspješnost pojedinih programa obrazovanja za aktivno građanstvo, razvijeno je pet čestica/tvrđnji u kojima se odgovornost za poticanje civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo različito pozicionira među društvene faktore o kojima se prethodno raspravljalo:

⁸⁶ Kritičari upozoravaju kako mediji danas svoje funkcije ne izvršavaju ispravno. Smatraju da su suvremeni i komercijalni masovni mediji, kontrolirani od multinacionalnih konglomerata, u stvari postali nedemokratska snaga (Kellner 2004; Herman i Chomsky 1988; Herman i McChesney 1997; Alger 1998; McChesney 1999; Keane 1991). Vijesti postaju sve više zabavno, a sve manje kvalitetno, informirajuće štivo koje u takvom omjeru daleko više propagira tračeve, skandale i nasilje nego ozbiljne teme koje bi poticale građane na raspravu i djelovanje (Dahlgren, 2002). Političke se vijesti, primjerice, posvećuju političarima, njihovim privatnim životima, aferama i skandalima, a puno manje ideologijama koje nose u svojim programima i (ozbiljnim) posljedicama njihova političkog djelovanja. U nedostatku medijske literature za ozbiljne rasprave, građanima ostaju plaćene političke propagande čije (besmislene) parole političku sferu čine neozbiljnom, a građane još više nezainteresiranim i ciničnim (Barnett 2002; Bennett i Entman 2001; Capella i Jamieson 1997; Fallows 1996; Bagdikian 1983). U svojoj važnoj (i danas već iskrivljenoj i ismijanoj) ulozi onih koji nadziru, tzv. *watchdogs*, zanimljivo primjećuje Dalghren (2002), mediji "laju" na krive stvari i tako često među građanima neopravdano šire strah, dok u isto vrijeme ozbiljni problemi današnjice ostaju nezamijećenima (Glassner, 1999).

od obiteljskog odgoja, preko nižih i viših razina obrazovanja do medija. Posljednja čestica negira potrebu postojanja obrazovanja za civilno zalaganje i aktivno građanstvo:

1. Civilno zalaganje je isključivo pitanje obiteljskog odgoja.
2. Obrazovanje za aktivno građanstvo se treba u potpunosti realizirati na nižim razinama obrazovanja jer je na fakultetu za to već prekasno.
3. Sveučilište ima važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici.
4. Mediji imaju važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja građana i njihovog zauzimanja za pitanja općeg dobra.
5. Nije potrebno poticati civilno zalaganje niti obrazovanje za aktivno građanstvo.

Na ljestvici od 1 do 5 ispitanici su trebali označiti svoj stupanj (ne)slaganja s određenom tvrdnjom koja se odnosila na stupanj važnosti pojedinih društvenih faktora u poticanju civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo, pri čemu je 1 značilo *uopće se ne slažem*, 2 *ne slažem se*, 3 *ne znam/nisam siguran*, 4 *slažem se* i 5 *u potpunosti se slažem*.

U ovom se dijelu raspravlja o stavovima sveučilišnih nastavnika spram društvenih faktora u njihovoj ulozi nositelja obrazovanja za društveno odgovorno i aktivno građanstvo. S obzirom na to da temelji ovoga rada počivaju na stavu da je jedna od važnih zadaća visokog obrazovanja poticanje zalaganja u zajednici i obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana, posebna se pažnja pridaje percepciji sveučilišta kao važnog nositelja obrazovanja za aktivno građanstvo.

Imajući u vidu niz međunarodnih inicijativa za poticanje civilnog zalaganja na svim razinama formalnog obrazovnog sustava, ali i uopće kroz neformalne i informalne oblike učenja i obrazovanja, ohrabruje nalaz prema kojem značajan udio sveučilišnih nastavnika, njih 91,8 posto, smatra kako je potrebno poticati civilno zalaganje i obrazovanje za aktivno građanstvo. Svega 2 posto sveučilišnih nastavnika smatra kako nije potrebno poticati civilno zalaganje, niti obrazovanje za aktivno građanstvo, a 6 posto njih ne zna/nije sigurno.

U procjeni važnosti društvenih faktora na poticanje civilnog zalaganja građana, najveći se udio sveučilišnih nastavnika, njih 84 posto, priklanja medijima i slaže se da mediji imaju važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja građana i njihovog zauzimanja za pitanja općeg dobra (AS=4,1). Mali udio nastavnika, njih 16 posto, ne zna/nije sigurno, odnosno (uopće) se ne slaže s ovom tvrdnjom.

Iako upitani o načelnom stavu prema pojedinim društvenim faktorima, nepovezano s realnom (postojećom) ulogom svakog od njih u našem nacionalnom kontekstu, valja skrenuti pozornost na upozorenja domaćih autora kako su hrvatski mediji, prema čitavom nizu pokazatelja, još uvijek daleko od djelovanja i ispunjavanja svoje zadaće prema osnovnim demokratskim načelima (Kunac, 2006; Lalić, 2006) te kako nedovoljno doprinose razvoju civilnog društva i promicanju normi i vrijednosti koje pripadaju civilnom društvu (Bežovan i Zrinščak, 2007). Imajući u vidu i zamjetan pad u slobodi rada hrvatskih medija, a na što ukazuju rezultati indeksa medijskih sloboda Freedom House⁸⁷, prema procjenama istraživača ovog područja, hrvatski mediji neće biti u stanju ispuniti visoka očekivanja koja sveučilišni nastavnici, sukladno ovim rezultatima, pred njih postavljaju.

| Društveni faktori u poticanju civilnog zalaganja i obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana | | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS | sd |
|--|---|-------|------|-------|-----|-----|
| 1 | Civilno zalaganje je isključivo pitanje obiteljskog odgoja. | 55,1 | 28,9 | 16 | 2,5 | 1,0 |
| 2 | Obrazovanje za aktivno građanstvo se treba u potpunosti realizirati na nižim razinama obrazovanja jer je na fakultetu za to već prekasno. | 40,6 | 23,1 | 36,2 | 3,0 | 1,1 |
| 3 | Sveučilište ima važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici. | 5,3 | 23,5 | 71,3 | 3,9 | 0,8 |
| 4 | Mediji imaju važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja građana i njihovog zauzimanja za pitanja općeg dobra. | 4,2 | 11,8 | 84 | 4,1 | 0,8 |
| 5 | Nije potrebno poticati civilno zalaganje niti obrazovanje za aktivno građanstvo. | 91,8 | 6,2 | 2 | 1,5 | 0,7 |

Tablica 12. Sveučilišni nastavnici i društveni faktori u poticanju civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo - cijeli uzorak (N=570)

⁸⁷ Prema indeksu medijskih sloboda, kojeg temeljem ekstenzivnih analiza djelovanja medija u nacionalnim društveno-političkim kontekstima izrađuje organizacija Freedom House, hrvatski su mediji u skupini djelomično slobodnih medija i tijekom godina bilježe manjak slobodnog djelovanja. Tako su na indeksu iz 2006. godine hrvatski mediji bili na 82. mjestu, a na ovogodišnjem indeksu (koji se odnosi na 2009. godinu) na 85. mjestu, pri čemu se navodi prisutnost političkih i poslovnih pritisaka i manjak pravne zaštite novinara. Više informacija pogledati na internet stranici Freedom House organizacije - <http://www.freedomhouse.org>.

U kontekstu istraživačkog problema o civilnoj misiji sveučilišta i trenda osnaživanja inicijativa poticanja civilnog zalaganja u visokoškolskom obrazovanju, znakovito je što više od dvije trećine sveučilišnih nastavnika, njih 71,3 posto, prepoznaje važnost uloge sveučilišta u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici (AS=3,9). Preostali dio sveučilišnih nastavnika, njih 28,8 posto, ne zna/nije sigurno i (uopće) se ne slaže s tvrdnjom da sveučilište ima važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici. Polazeći od specifičnih znanja, vještina, vrijednosti i stavova koje bi aktivan građanin u zajednici trebao posjedovati, odnosno prije učiti i vježbati, važno je da su sveučilišni nastavnici upravo (visokoškolski) prostor djelovanja, kojega su dio, procijenili značajnim.

I dok se većina slaže da sveučilište igra važnu ulogu u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana, nešto više od trećine sveučilišnih nastavnika, njih 36,2 posto, smatra da se obrazovanje za aktivno građanstvo ipak treba u potpunosti realizirati na nižim razinama obrazovanja jer je na fakultetu za to već prekasno.

Dok većina zapadnih zemalja pozicionira obrazovanje za aktivno građanstvo u niže razine obrazovanja, u hrvatskom je obrazovnom sustavu, na svim razinama, izražen manjak odgojno - obrazovnih sadržaja usmjerenih na usvajanje vrijednosti, stajališta, znanja i vještina neophodnih za razumijevanje aktivnog sudjelovanja građana u demokratskim društvenim procesima⁸⁸ (Ledić i Čulum, 2009) pa je jasno da se obrazovanje za aktivno građanstvo jednostavno ne može realizirati na nižim razinama obrazovnog sustava.

Svjesni ili ne ovakvog statusa obrazovanja za aktivno građanstvo na nižim razinama obrazovanja u hrvatskom obrazovnom sustavu, sveučilišni nastavnici ipak prepoznaju važnost poticanja civilnog zalaganja na svim razinama, što je razvidno iz rezultata prema kojem 40,6 posto sveučilišnih nastavnika smatra da nije prekasno poticati obrazovanje za aktivno građanstvo na sveučilišnoj razini.

Prepoznajući važnost utjecaja procesa obrazovanja na aktivno građanstvo, više od polovice sveučilišnih nastavnika se priklanja stavu da se civilno zalaganje treba izdignuti iznad (uskih) okvira obiteljskog odgoja - 55,1 posto sveučilišnih nastavnika (uopće) se ne slaže s tvrdnjom da je civilno zalaganje isključivo pitanje

⁸⁸ S obzirom na političke okolnosti u kojima se našla Hrvatska, bilo bi logično očekivati da su znanstvenici društveno-humanističke provenijencije (osobito sociolozi, politolozi i pedagozi) pokazali interes za područje obrazovanja koje mlade ljude treba pripremiti za život i participaciju u novouspostavljenoj demokratskoj političkoj zajednici. Iznenaduje stoga mali broj radova i istraživanja koji tematiziraju političko obrazovanje u domaćem kontekstu (Šalaj, 2002), odnosno obrazovanje za aktivno građanstvo (Ledić i Čulum, 2009).

obiteljskog odgoja. I u ovom se dijelu analize, kao i u prethodnima, primjećuje da značajan udio sveučilišnih nastavnika zauzima poziciju ne znam/nisam siguran, upravo na pokazateljima civilne misije sveučilišta.

Post-hoc usporedbe (LSD) među skupinama ukazuju na značajnost nezavisnih varijabli područje izbora u zvanje, dob i spol. Analiza nije pokazala značajne razlike s obzirom na varijable sveučilište i akademsko zvanje.

Analiza prema području izbora u zvanje pokazuje značajnu razliku kod procjene uloge sveučilišta u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana (studenta) za aktivno djelovanje u zajednici. Tako sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i područja umjetničkih znanosti daju značajno višu ocjenu od onih iz prirodnih ($p=0,030$; $t>1,96$) i tehničkih znanosti ($p=0,047$; $t>1,96$).

Poveže li se ovaj nalaz s tri prijašnja, prema kojima (I) sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i znanosti umjetničkih područja civilnu misiju procjenjuju najvišom srednjom vrijednosti, (II) bilježe značajno višu ocjenu kod procjene važnosti suradnje sveučilišta i udruga u lokalnoj zajednici i (III) obrazovne ciljeve koji su pokazatelji civilne misije sveučilišta procjenjuju značajno višom ocjenom od nastavnika iz prirodnih, tehničkih te biomedicinskih i biotehnoških znanosti, još se jednom potvrđuje kako je priroda njihovog predmetnog habitusa snažnije vezana uz koncept civilne misije. Ovom nalazu u prilog ide i recentno istraživanje o promjenama u akademskoj profesiji (Rončević i Rafajac, 2010), prema kojem sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i područja umjetničkih znanosti procjenjuju istraživanja koja provode značajno više usmjerenima na boljitak društva nego sveučilišni nastavnici iz drugih znanstvenih područja.

Analiza prema dobi ovaj put ističe dobnu skupinu od 41. do 50. godine koja, procjenjujući važnost (odnosno isključivost) obiteljskog odgoja u poticanju civilnog zalaganja, daje značajno nižu ocjenu od svih ostalih mlađih i stariji dobnih skupina ($p<0,05$ u odnosu na sve skupine).⁸⁹ Kod procjene posljednje tvrdnje, koja negira potrebu poticanja civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo, dobna skupina od 51. do 60. godine daje značajno višu ocjenu od tri mlađe skupine ($p<0,05$ u odnosu na sve skupine)⁹⁰, čime iskazuje veći stupanj slaganja s tvrdnjom da se civilno zalaganje i obrazovanje za aktivno građanstvo ne trebaju poticati.

⁸⁹ $p=0,004$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31 ; $p=0,039$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu 31-40; $p=0,015$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu >61 .

⁹⁰ $p=0,042$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31 ; $p=0,001$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu 31-40; $p=0,013$ ($t>1,96$) u odnosu na dobnu skupinu 41-50.

Spol se i ovdje pokazao značajnom varijablom u jednakom kontekstu kao i do sada - žene značajno većom ocjenom procjenjuju pokazatelje civilne misije sveučilišta pa tako u ovom slučaju daju značajno višu ocjenu u procjeni važnosti sveučilišta u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici (AS=3,9; p=0,014; t>1,96).

Možemo na kraju reći da većina sveučilišnih nastavnika, njih 91,8 posto, smatra da je potrebno poticati civilno zalaganje i obrazovanje za aktivno građanstvo i pritom sve uključene društvene faktore (u manjoj ili višoj mjeri) procjenjuju značajnima. Uzmu li se u obzir i širina, a opet i posebnost svih znanja, vještina, vrijednosti i stavova koje bi aktivan građanin trebao posjedovati kako bi održavao demokratsku kulturu⁹¹, a koje su prepoznate u ključnim europskim obrazovnim politikama kao kompetencije aktivnog građanina, važno je da sveučilišni nastavnici prepoznaju važnost poticanja civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo.

Iako se najveći udio sveučilišnih nastavnika slaže s tvrdnjom da mediji imaju važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja građana i njihovog zauzimanja za pitanja općeg dobra (84 posto, AS=4,1), dva su važna nalaza koja treba dovesti u vezu s predmetom istraživanja o integraciji civilne misije, a koja ukazuju na svijest sveučilišnih nastavnika o važnosti poticanja civilnog zalaganja na sveučilišnoj razini. Tako (I) 71,3 posto sveučilišnih nastavnika smatra da sveučilište ima važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici (AS=3,9), a (II) njih 40,6 posto kako se obrazovanje za aktivno građanstvo ne treba u potpunosti realizirati na nižim razinama obrazovanja jer nije prekasno prenijeti ga u sferu visokoškolskog obrazovanja.

Imajući na umu da je obrazovanje za aktivno građanstvo u Hrvatskoj zanemareno područje na svim razinama obrazovne vertikale te da komparativne studije otkrivaju slab utjecaj aktualnih srednjoškolskih programa za obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana, pozitivan stav koji sveučilišni nastavnici zauzimaju spram uloge sveučilišta u poticanju civilnog zalaganja i obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana poziva na promišljanje modela i mehanizama kojima bi se upravo ta zadaća sveučilišta snažnije promovirala u našem visokoškolskom okruženju.

Analiza prema nezavisnim varijablama još jednom ukazuje na već uočene tendencije: sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i znanosti umjetničkih područja procjenjuju važnost uloge sveučilišta u poticanju civilnog zalaganja

⁹¹ Podsjetimo samo na neke od njih s početka ovog poglavlja, kao što su razumijevanja smisla, ciljeva i načina funkcioniranja demokracije, dijeljenje uvjerenja i vrijednosti demokracije poput slobode, solidarnosti, tolerancije i jednakosti prava do aktivnog sudjelovanja u procesima javnih rasprava te donošenju odluka; biti tolerantan, empatičan, poštivati različitosti, preuzimati aktivne uloge u političkim i nepolitičkim procesima, aktivno sudjelovati u organizacijama civilnog društva, uopće u javnom životu i doprinosti rješavanju problema u zajednici i dr.

i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana značajno višom ocjenom od nastavnika iz prirodnih i tehničkih znanosti. Imajući u vidu i prethodne nalaze o njihovom pozitivnijem stavu spram civilne misije, suradnji sveučilišta s udrugama i obrazovnim ciljevima koji su pokazatelji civilne misije, postaje sve jasnije kako je ova skupina sveučilišnih nastavnika jače senzibilizirana spram koncepta civilne misije sveučilišta.

Varijabla spol je i ovdje ukazala na tendenciju žena za davanjem značajno većih ocjena na pokazateljima civilne misije sveučilišta od muških kolega pa postaje razvidno kako bi žene mogle biti važnija ciljana skupina u procesu promocije koncepta civilne misije na našim sveučilištima.

6.6. Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja u zajednici

Dugoročna posvećenost sveučilišnih nastavnika obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana podrazumijeva, prije svega, njihovu svijest o važnosti osobnog civilnog zalaganja u zajednici te jasan stav o središnjoj ulozi koju imaju u prenošenju vrijednosti civilnog zalaganja na mlađe kolege. Od sveučilišnih se nastavnika, kao predstavnika najobrazovanije strukture stanovništva u zemlji, očekuje da budu društveno odgovorni i aktivni građani, angažirani u svim segmentima svakodnevnog života.⁹²

Koliko je njihova uloga u promociji civilnog zalaganja i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana ključna, govori i stav autora koji smatraju da su upravo sveučilišni nastavnici jedini ključ koji sveučilištima, koja teže jačoj integraciji civilne misije, može osigurati kvalitetne nastavne programe, istraživačke projekte i ostale aktivnosti koje bi poticale učenje zalaganjem u zajednici (Kendall, 1990). U sveučilišnom okruženju u kojem civilna misija sveučilišta nije institucionalno pozicionirana, promovirana i vrednovana, kao što je slučaj s hrvatskim sveučilištima, stavovi sveučilišnih nastavnika spram civilnog zalaganja i osobno poimanje civilnosti i odgovornosti spram studenata i (lokalne) zajednice u kojoj žive i djeluje postaju još važniji.

S obzirom na ulogu sveučilišta u društvu, razumno je očekivati da akademska zajednica predvodi procese obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana, a sveučilišni nastavnici budu primjer aktivnog građanina studentima, ostalim kolegama i građanima. Uloga sveučilišnih nastavnika u promociji civilne misije sveučilišta i civilnog zalaganja očituje se kroz (I) osobno civilno zalaganje u

⁹² Jedan od učestalijih argumenata za ovaj stav u akademskoj se raspravi svodi na pozicioniranje visokog obrazovanja kao javnog dobra pa tako neki autori (Escrigas, 2008) naglašavaju odgovornost koju sveučilišni nastavnici imaju spram zajednice, s obzirom da je izvor njihovih prihoda u većini zemalja još uvijek dominantno vezan uz javni/državni proračun, a odluke koje donose snažno utječu na javnost, bez obzira na razinu njihove direktne uključenosti u zajednicu.

zajednici (promišljanje aktualnih društvenih problema, kritiku aktualne vlasti i razvoj novih znanja za boljitak zajednice), (II) pripremu studenata za društveno odgovorno i aktivno sudjelovanje u demokraciji te (III) promišljanje i djelovanje na javne dimenzije obrazovnog rada (Checkoway, 2001).

Imajući na umu složenost svakog od navedenih pokazatelja, postaje jasno kako uspješnost razvoja civilne misije sveučilišta i šire primjene modela koji potiču civilno zalaganje u nastavi, istraživanju i ostalim projektnim aktivnostima, ovisi upravo o stavu sveučilišnih nastavnika spram civilnog zalaganja u zajednici i načinu na koji promišljaju o ulozi sveučilišta i svojoj osobnoj, kao nositeljima obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana.

Empirijska istraživanja u Hrvatskoj koja tematiziraju civilno zalaganje građana i uopće razvoj civilnog društva rijetka su, a na manjak referentne literature upozoravaju i domaći autori koji se bave istraživanjima i analizom stanja razvoja civilnog društva u domaćem kontekstu (primjerice, Bežovan, Kunac, Lalić, Ledić, Šalaj, Štulhofer).⁹³

Recentni empirijski podaci o osobnom civilnom zalaganju građana vežu se uz opsežan istraživački projekt "CIVICUS-ov indeks civilnoga društva u Hrvatskoj."⁹⁴ Analizirajući stanje civilnog zalaganja građana kroz pet dimenzija (angažman u nestranačkim političkim akcijama, davanje u humanitarne svrhe, članstvo u organizacijama civilnog društva, sudjelovanje u dobrovoljnom radu te sudjelovanje u akcijama u zajednici) autori zaključuju kako zauzetost za probleme u zajednici i društvu i civilno zalaganje s ciljem njihova rješavanja nije priznata građanska vrлина u Hrvatskoj, a građani se ne osjećaju pozvanima i odgovornima za rješavanje problema s kojima se suočavaju (Bežovan, 2004; Bežovan i Zrinščak, 2007).

Ilustracije radi, istraživanje iz 2004. godine tako pokazuje da je u razdoblju od 1990. do 2004. godine samo 5,3 posto hrvatskih građana pisalo najmanje jedno pismo novinama, njih 61,3 posto potpisalo je neku peticiju, a 14,6 posto sudjelovalo je u prosvjedima. Akcije u lokalnoj zajednici važan su pokazatelj civilnog zalaganja građana i razvijenosti civilnog društva, a rezultati spomenutog istraživanja pokazuju da je 21,3 posto građana sudjelovalo u barem jednoj civilnoj aktivnosti.

⁹³ U okviru projekta *Europsko istraživanje vrijednosti*, koje je provedeno tijekom 1999. godine (Bablan, 2005) prikupljena je relevantna empirijska građa na koju se većim dijelom referiraju i kroz vrijeme nadovezuju novi istraživački radovi. Iako se posljednjih godina bilježi porast istraživanja koje provode organizacije civilnog društva i međunarodne organizacije, Bežovan (2007) upozorava kako tek treba utvrditi njihovu metodološku primjerenost te mogućnosti komparacije, a na metodološke razlike u istraživanjima, koje onda neminovno dovode u pitanje i zaključke o civilnom zalaganju hrvatskih građana i razvoju civilnog društva upozoravaju i drugi autori (Franc i sur. 2006, Forčić, 2007; Čulum, 2008).

⁹⁴ Na rezultate ovog istraživačkog projekta već se referiralo u radu, u poglavlju *Analiza stavova o civilnom zalaganju i djelovanju za opće dobro*.

Međutim, njih čak 61,6 posto ne sjeća se o kakvoj se akciji radilo (Bežovan, 2004). Aktivizam građana u našim lokalnim zajednicama, zaključuju stoga autori istraživanja, na niskoj je razini, s obzirom da manje od trećine građana ima takve vrline, sudjeluje u zajednici ili pak znade što se na tom planu u zajednici zaista i događa (Bežovan i Zrinščak, 2007).

Ukoliko se civilna misija sveučilišta želi jače integrirati u temeljne akademske djelatnosti i ukoliko se teži civilnom zalaganju sveučilišnih nastavnika i studenata, važno je pronaći način da se civilno zalaganje tretira kao akademska djelatnost jednaka istraživanju i nastavi i da se onda ozbiljno i vrednuje (Boyer, 1990; Glassick i sur., 1997; Colbeck, 1998, 2002; Checkoway, 2000, 2001; Calhoun, 2006; Ledić, 2007). U aktualnoj se akademskoj raspravi uloga i odgovornost sveučilišnih nastavnika u promociji civilnog zalaganja i poticanju civilnog zalaganja studenata snažno zagovara, bez obzira na izostanak mehanizama vrednovanja takvih aktivnosti (iako se, naravno, apelira na upravljačke strukture, predlažu, a negdje i uvode, dodatni mehanizmi vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika).

Ipak, ukoliko se kroz sustav napredovanja i postavljenih uvjeta za izbor u više zvanje prioritiziraju tradicionalni akademski i znanstveni rezultati (u formi recenziranih znanstvenih članaka i knjiga) u odnosu na uobičajene rezultate aktivnosti djelovanja u zajednici (izvještaji, evaluacije, prezentacije, analize stanja, analize javnih politika, novi nastavni programi, planovi osobnog i profesionalnog razvoja, projektni prijedlozi i dr.), nije realno vjerovati da će se sveučilišni nastavnici uključivati u takve aktivnosti i uopće promovirati civilno zalaganje na sveučilištu (Boyer, 1990; Braxton i sur., 2002; Lynton, 1995; O'Meara, 2002).

Slijedeći aktualnu raspravu, analizirajući deklaracije i važne dokumente te znanstveno-istraživačke projekte u kojima se apostrofira uloga sveučilišnih nastavnika u promociji civilne misije, razvijeno je sedam čestica/tvrđnji kojima se propituje stav sveučilišnih nastavnika o percepciji vlastite uloge u promociji civilnog zalaganja:

1. Sveučilišni se nastavnici trebaju uključivati u javne rasprave jedino kada se od njih traži njihovo stručno mišljenje.
2. Civilno zalaganje sveučilišnih nastavnika njihova je privatna stvar i ne treba se posebno poticati na sveučilištu.
3. Pored nastave i istraživanja, u kriterije za izbor u više zvanje treba uvesti i vrednovanje civilnog zalaganja i doprinosa zajednici.
4. Sveučilišni nastavnici građani su kao i svi drugi pa od njih ne treba očekivati poseban doprinos zajednici.

5. Sveučilišni nastavnici trebaju biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana.
6. Civilno zalaganje studenata isključivo je njihova privatna stvar na koju sveučilišni nastavnici ne bi smjeli utjecati.
7. Sveučilišni nastavnici trebaju djelovati isključivo u domeni svoje struke i ne opterećivati studente drugim sadržajima i vrijednostima.

Na ljestvici od 1 do 5 ispitanici su trebali označiti svoj stupanj (ne)slaganja s određenom tvrdnjom koja se odnosila na njihovu ulogu u poticanju civilnog zalaganja, pri čemu je 1 značilo *uopće se ne slažem*, 2 *ne slažem se*, 3 *ne znam/nisam siguran*, 4 *slažem se* i 5 *u potpunosti se slažem*.

Kao najobrazovaniji, informirani i aktivni građani sveučilišni bi nastavnici trebali ponuditi svoju stručnost i pokazati društvenu odgovornost u svakom dijelu javnog života zajednice u kojoj žive i djeluju, a rezultati ovog istraživanja pokazuju njihovu naklonost takvom razmišljanju. Naime, značajan udio sveučilišnih nastavnika, njih 81 posto, smatra kako bi sveučilišni nastavnici trebali biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana (AS=4,1). U isto vrijeme, njih 14,7 ne zna/nije sigurno, a svega 4,4 posto se ne slaže s ovom tvrdnjom.

Imajući u vidu kako o njihovom osobnom stavu spram važnosti civilnog zalaganja ovisi njihova odluka o tome hoće li svoje vrijeme uložiti u aktivnosti koje potiču civilno zalaganje i učenje zalaganjem u zajednici ili će ih pak zanemarivati, ohrabruju rezultati prema kojima 67,9 posto sveučilišnih nastavnika ipak doživljava svoju ulogu drugačijom od uloge ostalih građana u zajednici i smatra da se od njih treba očekivati poseban doprinos zajednici. S ovom se tvrdnjom ne slaže 10,9 posto sveučilišnih nastavnika, a njih 21,2 posto ne zna/nije sigurno.

I dosadašnja istraživanja akademske profesije u Hrvatskoj ukazuju na pozitivne stavove spram njihove uloge u zajednici. Sveučilišni nastavnici vjeruju kako imaju profesionalnu obvezu primjenjivati svoja znanja za rješavanje problema u društvu i smatraju kako bavljenje znanostu uključuje primjenu akademskog znanja u svim područjima života (Rončević i Rafajac, 2010).

Značajan udio sveučilišnih nastavnika, njih 68 posto, smatra da se sveučilišni nastavnici trebaju uključivati u javne rasprave, neovisno o tome je li se od njih tražilo njihovo stručno mišljenje. Njih 18,1 posto smatra da se u rasprave ipak trebaju uključivati jedino kad se od njih zatraži stručno mišljenje, a njih 13,9 ne zna/nije sigurno.

Iako polovica sveučilišnih nastavnika, njih 49,6 posto, vjeruje kako njihovo civilno zalaganje ne treba ostati u privatnoj domeni i valja ga poticati na sveučilištu, druga polovica ne zna/nije sigurna, odnosno (u potpunosti) se slaže s tvrdnjom da je civilno zalaganje sveučilišnih nastavnika njihova privatna stvar koja se na sveučilištu ne bi trebala posebno poticati. Ovom rezultatu korespondira i nalaz o stavu sveučilišnih nastavnika spram vrednovanja civilnog zalaganja.

Naime, gotovo polovica sveučilišnih nastavnika, njih 47,8 posto (uopće) se ne slaže s tvrdnjom da *Pored nastave i istraživanja, u kriterije za izbor u više zvanje treba uvesti i vrednovanje civilnog zalaganja i doprinosa zajednici* (AS=2,7). Pritom njih 23,8 posto ne zna/nije sigurno treba li ove aktivnosti uključiti u kriterije za izbor u više zvanje, a manje od jedne trećine, njih 28,3 posto, (u potpunosti) se slaže s prijedlogom uključivanja aktivnosti civilnog zalaganja i doprinosa zajednici u kriterije za izbor u više zvanje.

| Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS | sd |
|---|-------|------|-------|-----|-----|
| 1 Sveučilišni se nastavnici trebaju uključivati u javne rasprave jedino kada se od njih traži njihovo stručno mišljenje. | 68 | 13,9 | 18,1 | 2,3 | 1,1 |
| 2 Civilno zalaganje sveučilišnih nastavnika njihova je privatna stvar i ne treba se posebno poticati na sveučilištu. | 49,6 | 27 | 23,4 | 2,6 | 1,1 |
| 3 Pored nastave i istraživanja, u kriterije za izbor u više zvanje treba uvesti i vrednovanje civilnog zalaganja i doprinosa zajednici. | 47,8 | 23,8 | 28,3 | 2,7 | 1,2 |
| 4 Sveučilišni nastavnici građani su kao i svi drugi pa od njih ne treba očekivati poseban doprinos zajednici. | 67,9 | 21,2 | 10,9 | 2,2 | 1,0 |
| 5 Sveučilišni nastavnici trebaju biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana. | 4,4 | 14,7 | 81 | 4,1 | 0,9 |
| 6 Civilno zalaganje studenata isključivo je njihova privatna stvar na koju sveučilišni nastavnici ne bi smjeli utjecati. | 49,9 | 24,5 | 25,6 | 2,7 | 1,1 |
| 7 Sveučilišni nastavnici trebaju djelovati isključivo u domeni svoje struke i ne opterećivati studente drugim sadržajima i vrijednostima. | 62 | 20,3 | 17,6 | 2,4 | 1,1 |

Tablica 13. Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja - cijeli uzorak (N=570)

Iako jedna trećina sveučilišnih nastavnika uvažava aktivnosti civilnog zalaganja i njihova doprinosa zajednici i smatra ih relevantnima za uključivanje u kriterije izbora, dobiveni rezultati istraživanja dovode u sumnju mogućnost da će se nastavnici zalagati za uvođenje specifičnih kriterija koji prate integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti.

Dosadašnja istraživanja kriterija za izbor u više zvanje u Hrvatskoj (Ćulum i Ledić, 2010) ukazuju na dominaciju istraživačke izvrsnosti i nedvojbeno govore o neosjetljivosti aktualnog Pravilnika o izborima u znanstveno-nastavna, znanstvena, nastavna, suradnička i stručna zvanja spram aktivnosti civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i njihova doprinosa zajednici.

Proširimo li raspravu i na promišljanja rektora, predstavnika najviše upravljačke strukture koji ne pokazuju interes za uvođenje takvih promjena, niti vide mogućnosti uključivanja dodatnih kriterija vrednovanja (Ćulum, 2009), razvidno je da promjene aktualnih mehanizama vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika na našim sveučilištima, a koje bi išle u prilog aktivnostima civilnog zalaganja u zajednici, nisu izgledne. Očito je da će sustav promocije i dalje ostati *in favorem* dominacije rezultata istraživačke aktivnosti, iako brojne studije (Bess, 1998; Milem i sur., 2000; Rice i sur., 2000; Kogan i Teichler, 2007; Locke i Teichler, 2007; Bloomgarden i O'Meara, 2007) uporno ukazuju na potrebu (re)definiranja kriterija napredovanja zbog nezadovoljstva sveučilišnih nastavnika, odnosom višestrukih uloga koje obavljaju i aktualnim uvjetima napredovanja i izbora u više zvanje koji ne prate dinamične promjene.

Polovica sveučilišnih nastavnika (49,9 posto) ne slaže se s tvrdnjom da je civilno zalaganje studenata njihova privatna stvar na koju oni ne bi smjeli utjecati. Manje od jedne trećine sveučilišnih nastavnika, njih 25,6 posto, ipak smatra da je civilno zalaganje studenata privatna stvar na koju ne bi smjeli utjecati, a njih 24,5 posto ne zna/nije sigurno. S ovom se tvrdnjom može povezati i iskaz o utjecaju sveučilišnih nastavnika na studente putem sadržaja i vrijednosti koji su izvan same struke. Tako se 62 posto sveučilišnih nastavnika (uopće) ne slaže s tvrdnjom da bi sveučilišni nastavnici trebali djelovati isključivo u domeni svoje struke i ne opterećivati studente drugim sadržajima i vrijednostima. Njih 20,3 posto ne zna/nije sigurno, dok njih 17,6 posto smatra kako bi sveučilišni nastavnici ipak trebali djelovati samo u svojoj struci.

Analizu percepcije uloge sveučilišnih nastavnika u njihovu poticanju civilnog zalaganja studenata valja povezati s dosadašnjim rezultatima ovog istraživanja. Podsjetimo li da se 89,3 posto sveučilišnih nastavnika slaže da je primarna misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro, njih 90, 4 posto nastoji u svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu razviti kod studenata motivaciju i sposobnosti potrebne za

djelovanje za opće dobro, njih 80,6 posto ističe kako u svakodnevnom radu potiče studente na analizu aktualnih društvenih problema i nastoji kod njih razviti motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice (72,7 posto), neobično je što polovica sveučilišnih nastavnika ne zna/nije sigurna, odnosno smatra kako je civilno zalaganje, i njih osobno i studenata, privatna domena te da se aktivnosti civilnog zalaganja ne trebaju poticati, niti na njih utjecati.

Post-hoc usporedbe (LSD) među skupinama ukazuju na značajnost nezavisnih varijabli područje izbora u zvanje, dob i spol. Analiza nije pokazala značajne razlike obzirom na varijable sveučilište i akademsko zvanje.

Analiza prema području izbora u zvanje pokazuje da sveučilišni nastavnici tehničkih te biomedicinskih i biotehnoških znanosti iskazuju veći stupanj slaganja s tvrdnjom da je civilno zalaganje sveučilišnih nastavnika njihova privatna stvar koja se ne treba posebno poticati na sveučilištu.⁹⁵ Ne iznenađuje stoga što sveučilišni nastavnici tehničkih znanosti iskazuju viši stupanj slaganja i s tvrdnjama da je civilno zalaganje studenata njihova privatna stvar na koju sveučilišni nastavnici ne bi smjeli utjecati⁹⁶ te da bi sveučilišni nastavnici trebali djelovati isključivo u domeni svoje struke⁹⁷. Rezultati ovog dijela analize još jednom ukazuju na pozitivnije stavove sveučilišnih nastavnika društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja spram pokazatelja civilne misije sveučilišta.

Analiza prema dobi ukazuje na značajnu razliku samo na jednoj čestici/tvrdnji pa tako dvije dobne skupine (41-50 i 51-60) iskazuju niži stupanj slaganja u odnosu na preostale dobne skupine, s tvrdnjom da je civilno zalaganje studenata isključivo njihova privatna stvar na koju sveučilišni nastavnici ne bi smjeli utjecati⁹⁸. Zanimljivo je ovdje podsjetiti na nalaz prema kojem dobna skupina od 41 do 50 godina, procjenjujući važnost (odnosno isključivost) obiteljskog odgoja u poticanju civilnog zalaganja, daje značajno nižu ocjenu od svih ostalih mlađih i stariji dobni skupina ($p < 0,05$; $t > 1,96$ u odnosu na sve skupine). Iskazani stavove ove dobne skupine pokazuju veći stupanj njihove senzibilizacije spram utjecaja odgojno-obrazovnih ustanova kao važnog faktora u poticanju civilnog zalaganja.

⁹⁵ $p < 0,05$ ($t > 1,96$) u odnosu na ostale dvije skupine - prirodne znanosti ($p = 0,044$) te društveno-humanistička i umjetnička područja ($p = 0,009$).

⁹⁶ $p < 0,001$ u odnosu na društveno-humanističke znanosti i znanosti umjetničkih područja; $p < 0,05$ u odnosu na biomedicinske i biotehnoške znanosti; neznčajna razlika u odnosu na prirodne znanosti.

⁹⁷ $p < 0,001$ ($t > 2,59$) u odnosu na društveno-humanističke znanosti i umjetnička područja; $p < 0,05$ ($t > 1,96$) u odnosu na prirodne znanosti; neznčajna razlika u odnosu na biomedicinske i biotehnoške znanosti. Pored navedenog, sveučilišni nastavnici društveno-humanističke znanosti i znanosti umjetničkih područja daju značajno nižu ocjenu u odnosu na sveučilišne nastavnike biomedicinskih i biotehnoških znanosti.

⁹⁸ $p < 0,05$ ($t > 1,96$) u odnosu na sve tri dobne skupine (<31, 31-40 i >60 godina).

Analiza prema spolu i ovdje ukazuje na razlike i to u obje dimenzije, onoj osobnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i kod percepcije vlastite uloge u poticanju civilnog zalaganja studenata.

| Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja | spol/N | sr.vr. | sd | p | kontrast |
|---|--------|--------|-----|--------|----------|
| 2 Civilno zalaganje sveučilišnih nastavnika njihova je privatna stvar i ne treba se posebno poticati na sveučilištu. | ž/292 | 2,5 | 1,0 | p<0,05 | ž < m |
| | m/260 | 2,8 | 1,1 | | |
| 3 Pored nastave i istraživanja, u kriterije za izbor u više zvanje treba uvesti i vrednovanje civilnog zalaganja i doprinosa zajednici. | ž/293 | 2,8 | 1,1 | p<0,05 | ž > m |
| | m/261 | 2,5 | 1,3 | | |
| 5 Sveučilišni nastavnici trebaju biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana. | ž/293 | 4,1 | 0,8 | p<0,05 | ž > m |
| | m/259 | 4,0 | 1,0 | | |
| 6 Civilno zalaganje studenata isključivo je njihova privatna stvar na koju sveučilišni nastavnici ne bi smjeli utjecati. | ž/292 | 2,6 | 1,1 | p<0,05 | ž < m |
| | m/259 | 2,8 | 1,2 | | |
| 7 Sveučilišni nastavnici trebaju djelovati isključivo u domeni svoje struke i ne opterećivati studente drugim sadržajima i vrijednostima. | ž/291 | 2,3 | 1,0 | p<0,05 | ž < m |
| | m/260 | 2,5 | 1,1 | | |

Tablica 14. Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja - analiza prema spolu

I u ovom dijelu analize, žene pokazuju viši stupanj slaganja s pokazateljima civilne misije sveučilišta. Značajno niža ocjena u procjeni privatnosti civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata ukazuje na njihov pozitivniji stav, ne samo spram javnosti civilnog zalaganja, već i u kontekstu otvaranja prostora za (vlastito) djelovanje i poticanje civilnog zalaganja studenata. Tome doprinosi i značajno niža ocjena u odnosu na muške kolege kod procjene isključivog djelovanja sveučilišnih nastavnika u domeni svoje struke.

Kako se čini, aktivnosti civilnog zalaganja žene procjenjuju značajnijima u odnosu na muške kolege, s obzirom na veći stupanj slaganja s tvrdnjom da je u kriterije

za izbor u više zvanje potrebno uvesti i vrednovanje civilnog zalaganja i doprinosa zajednici. Posebno valja naglasiti da se žene, više od muškaraca, slažu da bi sveučilišni nastavnici trebali biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana.

Prema dosadašnjim rezultatima ovog istraživanja, nema sumnje da se žene, u kontekstu promocije civilne misije sveučilišta, a osobito modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici, pokazuju kao istaknuta ciljana skupina u odnosu na svoje muške kolege.

Sumirajući analizu stavova sveučilišnih nastavnika, još jednom valja istaknuti da se poticanje civilnog zalaganja svih članova sveučilišne zajednice (a osobito studenata) s ciljem njihova dubljeg razumijevanja i internalizacije demokratskih vrijednosti, razumijevanja i odgovaranja na potrebe i problema (lokalne) zajednice i društva, smatra jednim od temeljnih zadataka (suvremenog) sveučilišta. Vjeruje se da visoko obrazovanje može doprinijeti civilnom zalaganju studenata ukoliko se ono zaista bavi 'obrazovanjem za aktivno građanstvo', ukoliko su sveučilišni nastavnici spremni za javne uloge, posvećeni zalaganju i unapređenju kvalitete života u zajednici te poticanju civilnog zalaganja studenata.

Jasno je da je percepcija važnosti koju sveučilišni nastavnici pridaju civilnom zalaganju značajna u odluci da se posvete upravo ovom segmentu akademskih djelatnosti. U tom kontekstu, nalazi dobiveni u ovom dijelu istraživanja ukazuju na pozitivne stavove sveučilišnih nastavnika spram njihovog civilnog zalaganja, ali i o ulozi u poticanju civilnog zalaganja studenata. Veliki udio sveučilišnih nastavnika, njih 81 posto, smatra da bi sveučilišni nastavnici trebali biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana. Njih 67,9 posto smatra da se od sveučilišnih nastavnika treba očekivati poseban doprinos razvoju zajednice i da se trebaju uključivati u javne rasprave neovisno o tome je li se tražilo njihovo stručno mišljenje (68 posto).

Rezultati pokazuju da su sveučilišni nastavnici podijeljeni oko percepcije civilnog zalaganja kao privatne sfere života. Dok jedna polovica sveučilišnih nastavnika smatra da civilno zalaganje treba poticati na sveučilištu te da imaju pravo utjecati na poticanje civilnog zalaganja studenata, druga je polovica sklonija procjeni civilnog zalaganja kao privatne domene na koju se ne bi smjelo utjecati. Ovaj nalaz korespondira s međunarodnima, koji govore da sveučilišni nastavnici nisu pripremljeni za svoju javnu ulogu i kako ih mali broj uopće i vjeruje da je poticanje civilnog zalaganja studenata te obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana njihova zadaća (Checkoway, 2001).

U visokoškolskom okruženju, u kojem civilna misija sveučilišta nije institucionalno promovirana ni na kojoj razini, a Hrvatska je primjer takve (obrazovne) poli-

tike, sveučilišnim je nastavnicima ostavljen prostor postaviti se spram koncepta civilne misije sveučilišta te obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana ovisno o osobnom poimanju civilnosti i odgovornosti.

Promatrajući nalaz istraživanja o percepciji civilnog zalaganja kao isključivo privatne domene, s aspekta integracije civilne misije u nastavne i istraživačke aktivnosti na hrvatskim sveučilištima, postaje jasno koliki bi inhibitor mogli biti ova kvi stavovi sveučilišnih nastavnika. Međutim, istraživanja kontinuirano pokazuju da studenti mogu steći znanja i vještine društveno odgovornih i aktivnih građana u zajednici ukoliko se sveučilišni nastavnici kroz nastavni i istraživački rad posvete poticanju njihova civilnog zalaganja te utječu na stavove i navike studenata.

Osim što ističu razumijevanje osnovnih teorijskih postavki i koncepata, studenti naglašavaju i jaku vezu koju otkrivaju između kolegija, znanstvene discipline i svakodnevnog života. Studenti koji su sudjelovali u nastavnim i istraživačkim ostvarenjima u kojima ih se poticalo na zalaganje u zajednici iskazuju veći stupanj društvene odgovornosti, dublje razumijevanje sadržaja i konteksta u kojem je sadržaj potrebno primijeniti na rješavanje problemskih situacija u zajednici te strukturiraniji i složeniji pristup analizi uzroka i potencijalnih rješenja društvenih problema lokalne zajednice od studenata koji nisu imali prilike sudjelovati u sličnim programima. Važno je stoga kod sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj osvijestiti njihovu ulogu u promociji civilnog zalaganja i približiti koncept civilnog zalaganja u modelima nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici.

Jedan od važnijih nalaza ovog dijela analize svakako je stav sveučilišnih nastavnika spram vrednovanja aktivnosti civilnog zalaganja i doprinosa zajednici. Naime, polovica sveučilišnih nastavnika smatra da se aktivnosti civilnog zalaganja i doprinosa zajednici ne trebaju vrednovati niti uvesti u kriterije za izbor u više zvanje. Imajući u vidu prethodno prikazane rezultate istraživanja, koji ukazuju na pozitivnu orijentaciju sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije, donekle začuđuje iskazani stav sveučilišnih nastavnika prema kojem aktivnosti koje vode realizaciji civilne misije ne treba vrednovati.

S obzirom da aktivnosti nastave i istraživanja, koje se u aktualnom sustavu promocije vrednuju, sveučilišni nastavnici doživljavaju međusobno nepovezanima (Rončević i Rafajac, 2010), moguće je da ne vide prostora za još jednu djelatnost i smatraju da bi im takve aktivnosti predstavljale dodatno opterećenje. Moguće i da je dominacija (aktualnih) kriterija izbora u više zvanje toliko utkana u pore akademskog života i snažno oblikuje njihove djelatnosti da inhibira nove ideje i otežava promišljanja o (re)definiranju akademskih djelatnosti i spomenutih kriterija.

Bez obzira na moguće objašnjenje, jasno je da se od naših sveučilišnih nastavnika teško može očekivati pokretanje inicijativa (re)definiranja kriterija koji bi

išli u prilog aktivnostima civilnog zalaganja i doprinosa zajednici. Rezultati ovog istraživanja sugeriraju da sveučilišni nastavnici ne bi stimulirali takve promjene, a pitanje je koliko bi takve kriterije prihvatili kao relevantne.

Analiza prema skupinama i nezavisnim varijablama i u ovom dijelu ukazuje na dosad opisane tendencije pojedinih skupina sveučilišnih nastavnika: sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja iskazuju veći stupanj slaganja s pokazateljima civilne misije sveučilišta pa i ovaj dio analize doprinosi nalazu njihove jače senzibilizacije spram koncepta civilne misije. Varijabla dob još jednom ističe dobnu skupinu od 41 do 50 godina i ukazuje na njihove pozitivnije stavove i veću spremnost na integraciju aspekata civilne misije sveučilišta. Varijabla spol ponovo ukazuje na tendenciju žena za iskazivanjem pozitivnijih stavova spram pokazatelja civilne misije sveučilišta od muških kolega.

6.7. Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja studenata u akademskim djelatnostima

U nastojanju osnaživanja civilne misije i poticanja civilnog zalaganja, podjednako među sveučilišnim nastavnicima i studentima, sveučilišta diljem svijeta promišljaju, predlažu i uvode različite modele, od onih jednokratnih i kratkoročnih (volonterskih i filantropskih) aktivnosti zalaganja u zajednici do složenijih suradničkih aktivnosti s predstavnicima (lokalne) zajednice. Dok se neka sveučilišta na tom putu okreću i osmišljavanju posebnih obveznih i izbornih kolegija i uspostavljaju nove studentske programe⁹⁹ kojima se potiče civilno zalaganje studenata i usmjerava obrazovanje društveno osjetljivih, odgovornih i aktivnih građana (Brown i sur., 2003; Brown, 2008; Welch, 2009), brojni autori naglašavaju kako uvođenje predmeta (kolegija) koji bi se bavili ovim područjem neće donijeti značajnih pomaka ukoliko načela civilne misije ne budu prepoznata i vrednovana, prije svega na upravljačkoj razini, potom institucionalizirana i utkana u redovite obrazovne i istraživačke procese.

Imajući na umu važnost kontekstualizacije ovih modela tradiciji sveučilišta i okruženju u kojem ono djeluju, izborni kolegiji, kao i oni ciljano osmišljeni, tvrđi

⁹⁹ Primjerice, Portland State University, University of Pennsylvania, University of Minnesota i Indiana University iz SAD-a. Još jedan zanimljiv američki primjer predstavlja i Tufts University, koje je prije deset godina osnovao *The Jonathan M. Tisch College of Citizenship and Public Service*. Sličnih programa ima i u Europi pa tako Sveučilište Central Lancashire u Prestonu, u Velikoj Britaniji (*University of Central Lancashire*) na preddiplomskom studiju nudi program *Community Leadership*, u okviru kojega studenti mogu steći zvanje prvostupnika (BA) u programu Aktivnog građanstva i razvoja volonterstva (*Active Citizenship and Volunteer Development*) te dodatnu diplomu ukoliko prođu program Volonterstvo i djelovanje u zajednici (*Volunteering and Community Action*).

Welch (2009), mogu predstavljati dobar početak, ali radije kao poticaj ostalim sveučilišnim nastavnicima, a nikako kao dugoročni mehanizam poticanja civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata.

O nastojanjima hrvatskih sveučilišta, u ovom se kontekstu, ne može puno reći zbog manjka istraživanja. Jedino istraživanje u Hrvatskoj (Bežovan, Ledić i Zrinščak, 2011) koje se može s ovim povezati jest „Poticaj za uvođenje tema o civilnom društvu u nastavi na hrvatskim sveučilištima“, koje je tijekom 2008. godine proveo CERANEO – Centar za razvoj neprofitnih organizacija. Istraživanjem se ispitalo tematiziranje civilnog društva u nastavi na hrvatskim sveučilištima. Rezultati ukazuju na postojanje tematskih cjelina o civilnom društvu i na hrvatskim sveučilištima i to na svim obrazovnim razinama (prediplomski, diplomski, poslijediplomski specijalistički i doktorski studij). Iako su prvi takvi nastavni programi uvedeni još 1993. godine (a od 2000. godine se bilježi porast uvođenja kolegija ove tematike), ne postoje dostupni podaci o ovim programima niti bilo kakve druge analize koje bi otvorile prostor rasprave o njihovoj efikasnosti.¹⁰⁰

Evoluciju ideja i modela koji potiču civilno zalaganje studenata prati i sve veći korpus istraživačkih studija, specijaliziranih znanstvenih časopisa i publikacija koje analiziraju učinke različitih modela i raspravljaju o njihovim prednostima, nedostacima, izazovima, ali i vrijednostima koje donose studentima, sveučilišnim nastavnicima, zajednici i u konačnici, sveučilištu. Iako još uvijek nedovoljno konkluzivna, rasprava je tijekom posljednja tri desetljeća urodila svojevrsnim konsenzusom među autorima - studentske volonterske aktivnosti, zasebni (obvezni i izborni) kolegiji te niz drugih formi kratkoročnih aktivnosti svakako su značajan doprinos promociji civilne misije; međutim, sveučilišta koja streme (jačoj) integraciji i institucionalizaciji civilne misije, njezina načela moraju uključiti u temeljne akademske djelatnosti - nastavu i istraživanje.

Vodeći se za recentnim istraživanjima i sve jasnijim pokazateljima učinka pojedinih modela, na sveučilištima koja streme (snažnijoj) integraciji i institucionalizaciji civilne misije intenzivno se počinju promovirati i sustavno razvijati modeli visokoškolske nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici. Tako postavljenim nastavnim i istraživačkim modelima, u kojima se intencionalno integriraju kurikulum, odnosno istraživački projekt i studentsko zalaganje u zajednici,

¹⁰⁰ Rezultati istraživanja koje je proveo CERANEO pokazuju da obvezni i izborni kolegiji koji se izvode na hrvatskim sveučilištima pokrivaju široki raspon teorijskih tema i praktičnih iskustava u području civilnoga društva pa se tako o civilnom društvu raspravlja iz konteksta brojnih znanstvenih područja. Neki od obveznih kolegija, primjerice na prediplomskom studiju su: *Kultura civilnog društva; Odgoj i obrazovanje za civilno društvo; Sociologija politike; Ekonomska sociologija, Organizacijska kultura i komuniciranje*. Rezultati dalje ističu kako su izborni kolegiji koji tematiziraju civilno društvo brojniji od obveznih, dok se veći broj tematskih cjelina o civilnom društvu predaje u okviru općih kolegija.

sveučilišni nastavnici utječu na razvoj znanja i vještina studenata za bolje razumijevanje potreba i problema zajednice te njihovo aktivnije civilno zalaganje u zajednici u kojoj žive i u kojoj će sutra profesionalno djelovati.

Sve veći opus istraživačkih radova ukazuje na prednosti koje integracija civilne misije u visokoškolsku nastavu i istraživanje donosi akademskom rastu i razvoju studenata, razvoju njihovih socijalnih vještina te osobnom i moralnom razvoju. Rezultati istraživanja ističu pozitivne promjene u kritičkom promišljanju studenata, njihovim analitičkim sposobnostima, razumijevanju gradiva i većoj predanosti akademskom radu, percepciju veće korisnosti sadržaja koje uče, veće zadovoljstvo kolegijem i studijem te veću vjerojatnost za ostankom u formalnom sustavu obrazovanja (Root i sur., 2003; Eyster, 2000; Astin i sur., 2000).

Studenti koji sudjeluju u tako osmišljenim aktivnostima u zajednici pokazuju pozitivne promjene na polju komunikacijskih vještina, spremniji su na rad s raznovrsnim grupama ljudi, pokazuju veću uvjerenost u vlastite sposobnosti brzog uočavanja problema u zajednici, organizacije i poduzimanja potrebnih koraka za razvoj pristupa rješavanju problema te jače civilno zalaganje i predanost zajednici (Kezar i Rhoads, 2001; Eyster i Giles, 1999; Osborne i sur., 1998; Myers-Lipton, 1996).

Angažman u takvim aktivnostima omogućuje studentima razvoj vještina vođenja, bolje razumijevanje rasnih i kulturoloških pitanja te jača njihov osjećaj društvene odgovornosti (Howard-Hamilton, 2000; Root i sur., 2000). Bringle i Hatcher (1996) ističu pet važnih ishoda koji se kod studenata pojavljuju kao rezultat nastavnih i istraživačkih aktivnosti u zajednici: komunikacijske vještine, privrženost, obzirnost, odvažnost i stručnost. U kontekstu rasprave o civilnoj misiji sveučilišta, stručnost je potrebno posebno istaknuti, s obzirom da brojni sveučilišni nastavnici imaju predrasude prema učenju zalaganjem u zajednici, smatrajući da se studente tako previše udaljuje od znanstvene discipline i struke za koju se obrazuju.

Uspješna integracija civilne misije zahtjeva od sveučilišnih nastavnika učinkovito povezivanje nastave i istraživanja. Iako su prednosti integracije akademskih uloga i načini na koje se ona može postići još uvijek nedovoljno istražena područja (Bloomgarden i O'Meara, 2007), brojna istraživanja koja pokazuju da se najbolji rezultati civilnog zalaganja u zajednici postižu kroz aktivnosti koje smisleno povezuju istraživačke i nastavne aktivnosti te kako zalaganje studenata i sveučilišnih nastavnika u zajednici (Reardon, 1998; Benson, Harkavy i Puckett, 2000) mogu biti snažan motivator u promociji integrativne paradigme ovih modela na hrvatskim sveučilištima.

Naime, integracija nastavne i znanstvene uloge sveučilišnim nastavnicima u Hrvatskoj mogla bi predstavljati veliki izazov s obzirom da njih većina (63,5 posto) smatra kako su nastava i istraživanje na našim sveučilištima međusobno nepovezane

akademske djelatnosti (Rončević i Rafajac, 2010). Imajući u vidu ovaj nalaz, rezultate studija o pozitivnim učincima integracije nastave i istraživanja koji potiču zalaganje studenata u zajednici, kao i primjere dobre prakse, valja promotriti kao mehanizme (uspješne) promocije modela učenja zalaganjem u zajednici na našim sveučilištima.

Iako se kroz posljednje desetljeće u međunarodnoj akademskoj zajednici razvio niz inicijativa kojima se zagovara integracija nastave i istraživanja i tako pokušava osnaživati povezanost akademskih djelatnosti i zalaganja u zajednici, važno je istaknuti da još uvijek govorimo o izoliranim primjerima, koji su rijetko dio ozbiljno promišljene strategije (re)definiranja civilne misije sveučilišta. U tom smislu, ohrabruje i sve veći broj istraživanja koja potvrđuju da integracija aspekata civilne misije u svakodnevne nastavne i istraživačke djelatnosti¹⁰¹ omogućuje sveučilišnim djelatnicima postizanje boljih rezultata na osobnoj i profesionalnoj razini, a programi koje provode imaju potencijala doprinosti obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana (Boyer, 1990; Linton, 1995; Benson, Har-kavy i Puckett, 2000; Ehrlich, 2000; Peters, 2000; O'Meara, 2002; Bloomgarden i O'Meara, 2007; Jacoby, 2009).

Prepoznati modeli promocije i poticanja civilnog zalaganja studenata uključuju izvannastavne studentske volonterske aktivnosti te osmišljavanje posebnih izbornih i obveznih kolegija, čak i studijskih programa. Međutim, iz prethodnog je prikaza evidentno da se snažno zagovara integracija aspekata civilne misije sveučilišta u temeljne akademske djelatnosti - nastavu i istraživanje. Slijedeći ovu raspravu, u upitniku je razvijeno šest čestica/tvrđnji kojima se propituju stavovi sveučilišnih nastavnika spram pojedinih prijedloga promocije civilnog zalaganja u okviru akademskih djelatnosti:

1. Važnije je studente obrazovati da budu društveno odgovorni i aktivni građani nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline.
2. Ideje, znanja i vještine civilnog zalaganja trebaju se promovirati kroz ciljano osmišljene kolegije jer je nemoguće to činiti kroz nastavu svakog kolegija.
3. Vrijednosti civilnog zalaganja i aktivnog građanstva trebaju se isključivo promovirati kroz projekte i aktivnosti u studentskim organizacijama.
4. Nastavu ne treba opterećivati poticanjem (civilnog) zalaganja studenata u zajednici jer se takvim pristupom ozbiljno ugrožava razvoj stručnjaka.

¹⁰¹ Sveučilišni nastavnici koji integriraju aspekte civilne misije, vrednuju i stvaraju obrazovne prilike koje omogućuju studentima aktivno i iskustveno učenje, koje unapređuje njihove analitičke sposobnosti i pospješuje vještine učenja rješavanjem problema, promoviraju zalaganje u zajednici i uključuju studente u istraživačke projekte manjih opsega koji se temelje na potrebama (lokalne) zajednice.

5. Civilno zalaganje studenata treba se promovirati kroz redovite obrazovne programe i istraživačke projekte.
6. Civilno zalaganje studenata može biti predmet izbornog, a nikako obveznog kolegija.

Na ljestvici od 1 do 5 sveučilišni su nastavnici procjenjivali stupanj vlastitog (ne) slaganja s određenim prijedlozima, pri čemu je 1 značilo *uopće se ne slažem*, 2 *ne slažem se*, 3 *ne znam/nisam siguran*, 4 *slažem se* i 5 *u potpunosti se slažem*.

Iako rezultati dosadašnjih istraživanja (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002) pokazuju da sveučilišni nastavnici nerijetko iskazuju sumnju u ispravnost poticanja civilnog zalaganja studenata, smatrajući da ih se na taj način opterećuje i odvlači od specifičnih i stručnih znanja za koja se obrazuju, naši sveučilišni nastavnici, kako pokazuju rezultati, ne dijele takve sumnje.

Iz Tablice 15. vidljivo je da 67,2 posto sveučilišnih nastavnika smatra da je važnije obrazovati studente da budu društveno odgovorni i aktivni građani, nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline (AS=3,7), a jedna trećina sveučilišnih nastavnika ne zna/nije sigurna odnosno ne slaže se s ponuđenom tvrdnjom. Pored navedenog, njih 57,7 posto smatra da se poticanjem civilnog zalaganja studenata u zajednici ne ugrožava njihov razvoj stručnjaka, dok 42,3 posto sveučilišnih nastavnika ne zna/nije sigurno, odnosno smatra da je razvoj studenata kao stručnjaka ipak ugrožen poticanjem njihova civilnog zalaganja u zajednici.

Može se zaključiti da su ovi rezultati u suglasju s međunarodnim istraživačkim studijama i da obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana postaje sve važnijim ciljem. Naime, rezultati istraživanja The American College Teacher (2009), koje svake tri godine provodi Institut za istraživanja u visokom obrazovanju¹⁰² iz Sjedinjenih Američkih Država, pokazuju da 55,5 posto sveučilišnih nastavnika¹⁰³ smatra važnijim studente preddiplomskog studija poticati na civilno

¹⁰² Uzorak istraživanja činilo je 22562 sveučilišnih nastavnika zaposlenih na puno radno vrijeme na 372 sveučilišta diljem SAD-a. Više informacija o istraživačkom centru, kao i cjelokupni izvještaj, dostupno je na internet stranici centra www.heri.ucla.edu (Higher Education Research Institute - HERI).

¹⁰³ Sukladno rezultatima iste istraživačke studije provedene tijekom akademske godine 2004/2005., bilježi se porast od 19,1 posto, obzirom da je u prethodnoj istraživačkoj studiji 36,4 posto sveučilišnih nastavnika smatralo kako se studente preddiplomskog studija treba poticati na civilno zalaganje u zajednici. Bilo bi korisno, obzirom na aktualno stanje u hrvatskom visokoškolskom prostoru i velike izazove pri provedbi bolonjske reforme, koja ne daje (previše) prostora uvođenju opisanih modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici, slično istraživanje provesti u bliskoj budućnosti i ispitati povezanost stavova sveučilišnih nastavnika o percepciji važnosti ishoda obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana u odnosu na postignute ishode u njihovom sveučilišnom okruženju.

zalaganje i aktivan angažman u zajednici, uz poruku da su oni ključni nositelji društvenih promjena, nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline (DeAngelo i sur., 2009)¹⁰⁴.

| Promocija civilnog zalaganja studenata | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS | sd |
|--|----------|--------|----------|-----|-----|
| 1 Važnije je studente obrazovati da budu društveno odgovorni i aktivni građani nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline. | 13,9 | 18,9 | 67,2 | 3,7 | 1,0 |
| 2 Ideje, znanja i vještine civilnog zalaganja trebaju se promovirati kroz ciljano osmišljene kolegije jer je nemoguće to činiti kroz nastavu svakog kolegija. | 30 | 30,2 | 39,8 | 3,1 | 1,1 |
| 3 Vrijednosti civilnog zalaganja i aktivnog građanstva trebaju se isključivo promovirati kroz projekte i aktivnosti u studentskim organizacijama. | 52,3 | 31,6 | 16 | 2,6 | 0,9 |
| 4 Nastavu ne treba opterećivati poticanjem (civilnog) zalaganja studenata u zajednici jer se takvim pristupom ozbiljno ugrožava razvoj stručnjaka. | 57,7 | 26,6 | 15,6 | 2,5 | 1,0 |
| 5 Civilno zalaganje studenata treba se promovirati kroz redovite obrazovne programe i istraživačke projekte. | 9,2 | 27 | 63,8 | 3,6 | 0,9 |
| 6 Civilno zalaganje studenata može biti predmet izbornog, a nikako obveznog kolegija. | 28,2 | 28,9 | 42,9 | 3,2 | 1,2 |

Tablica 15. Promocija civilnog zalaganja u akademskim djelatnostima - cijeli uzorak (N=570)

Iz rezultata je razvidno da su sveučilišni nastavnici u Hrvatskoj podijeljeni u procjeni važnosti studentskih organizacija kao nositelja odgovornosti za poticanje civilnog zalaganja. Naime, dok polovica sveučilišnih nastavnika (52,3 posto) ne smatra da se vrijednosti civilnog zalaganja i aktivnog građanstva trebaju isključivo promovirati kroz projekte i aktivnosti u studentskim organizacijama (i time,

¹⁰⁴ U izvještaju se dalje ističe kako 87,9 posto sveučilišnih nastavnika smatra da je povezanost njihova sveučilišta i lokalne zajednice važan element sveučilišne misije i kako sveučilišta imaju odgovornost spram okruženja u kojem djeluju te obavezu u analizi i rješavanju potreba i problema lokalne zajednice. Da civilno zalaganje postaje segment koji sve više privlači pozornost sveučilišnih nastavnika otkriva i zanimljiv podatak iz izvještaja, prema kojem dvije trećine sveučilišnih nastavnika u Sjedinjenim Američkim Državama (66,4 posto) smatra da bi civilno zalaganje u zajednici trebao biti jedan od uvjeta pri upisu studenata na sveučilište.

možemo reći, iskazuje svijest i o vlastitoj odgovornosti u tom procesu), druga polovica (47,6 posto) ne zna/nije sigurna, odnosno (u potpunosti) se slaže s takvim prijedlogom.

Ovaj je nalaz potrebno povezati i s rezultatima istraživanja o percepciji rektora hrvatskih sveučilišta o ulozi sveučilišnih nastavnika u obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana (Ćulum, 2009). Rektori očekuju od studenata snažniji i proaktivniji pristup u budućnosti i smatraju ih primarnim nositeljima odgovornosti za vlastito obrazovanje u kontekstu društveno odgovornih i aktivnih građana. Naime, analizirajući mehanizme kojima bi se mogao poticati ovaj aspekt obrazovanja studenata, rektori ističu važnost studentskih organizacija te niza aktivnosti i projekata koje bi oni samostalno trebali provoditi na sveučilištu, odnosno u (lokalnoj) zajednici (Ćulum, 2009). Niska srednja vrijednost na ovoj tvrdnji (AS=2,6) može posredno biti pokazatelj zauzimanja pozitivnog stava sveučilišnih nastavnika o njihovoj profesionalnoj odgovornosti u promicanju vrijednosti civilnog zalaganja i aktivnog građanstva.

Procjenjujući mogućnosti promocije civilnog zalaganja u nastavnim i istraživačkim aktivnostima, naši sveučilišni nastavnici prednost daju izbornim i ciljano osmišljenim kolegijima. Dok se nešto manje od jedne trećine sveučilišnih nastavnika (30 posto) ne slaže s prijedlogom da se ideje, znanja i vještine trebaju promovirati kroz ciljano osmišljene kolegije (jer je to nemoguće činiti kroz nastavu svakog kolegija), njih 70 posto ne zna/nije sigurno, odnosno (u potpunosti) se slaže. Da bi civilno zalaganje moglo biti dio obveznog kolegija, a ne samo izbornog, smatra manje od trećine sveučilišnih nastavnika (28,2 posto), dok se preostale dvije trećine slažu s prijedlogom da civilno zalaganje treba biti predmetom izbornog, a nikako obveznog kolegija (71,8 posto, AS=3,2).

Optimizam daje nalaz prema kojem se 63,8 posto sveučilišnih nastavnika slaže s prijedlogom da se civilno zalaganje studenata treba promovirati kroz redovite obrazovne programe i istraživačke projekte. Imajući na umu stanje razvoja civilne misije na hrvatskim sveučilištima, nalazi prema kojima se iskazuje određeni stupanj senzibilizacije sveučilišnih nastavnika za uvođenje ciljano osmišljenih kolegija i izbornih kolegija koji bi se usmjerili na poticanje civilnog zalaganja, djelomično otvaraju prostor, kako Welch (2009) kaže, promocije civilnog zalaganja putem tako postavljenih kolegija.

Ipak, valja imati na umu rezultate brojnih istraživačkih studija koje šalju jasnu poruku - ukoliko se žele postići promjene, a studente zaista poticati na civilno zalaganje i utjecati na njihovo obrazovanje kao društveno odgovornih i aktivnih građana, tada treba težiti da se aktivnosti civilnog zalaganja učine sastavnim dijelom svakodnevnih, postojećih nastavnih i istraživačkih aktivnosti kojima je obuhvaćen veliki broj studenata.

Daljnje Post-hoc usporedbe (LSD) među skupinama nastavnika ukazuju na značajnost nezavisnih varijabli sveučilište, područje izbora u zvanje i spol. Analiza nije pokazala značajne razlike obzirom na varijable akademsko zvanje i dob.

Analiza prema sveučilištu ukazuje na značajnu razliku samo na procjeni važnosti studentskih organizacija u poticanju civilnog zalaganja pa tako predstavnici integriranih sveučilišta daju značajno višu ocjenu od sveučilišnih nastavnika s ostalih sveučilišta¹⁰⁵, iskazujući tako veći stupanj slaganja s tvrdnjom da se vrijednosti civilnog zalaganja i aktivnog građanstva trebaju isključivo promovirati kroz projekte i aktivnosti u studentskim organizacijama. Sveučilište se u ovom dijelu analize stavova sveučilišnih nastavnika spram različitih pokazatelja civilne misije sveučilišta nije do sada pokazalo kao značajna diskriminatorna varijabla pa je stoga ovaj nalaz teško objašnjiv. Moguće je da su na manjim, integriranim sveučilištima, sveučilišni nastavnici bolje upoznati s radom organizacija koje studenti vode i njihovim angažmanom na sveučilištu i u zajednici, zbog čega ih mogu doživljavati značajnim faktorom u poticanju civilnog zalaganja (ostalog dijela) studentske populacije.

Varijabla područje izbora u zvanje pokazala se značajnim uzrokom razlika na četiri tvrdnje. Kod procjene važnosti obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana, u odnosu na njihovo poučavanje osnovama znanstvene discipline, sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i znanosti umjetničkih područja daju značajno višu ocjenu od nastavnika prirodnih ($p=0,014$; $t>1,96$) i tehničkih znanosti ($p<0,001$; $t>2,59$), čime iskazuju veći stupanj slaganja s tvrdnjom da je važnije studente obrazovati da budu društveno odgovorni i aktivni građani nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline.

Paralelno, procjenjujući ugroženost razvoja studenata kao stručnjaka zbog poticanja njihova civilnog zalaganja, predstavnici društveno humanističkih znanosti i umjetničkih područja daju značajno nižu ocjenu od sveučilišnih nastavnika tehničkih ($p<0,001$; $t>2,59$) te biomedicinskih i biotehnoških znanosti ($p<0,001$; $t>2,59$), iskazujući tako manji stupanj slaganja od ostalih skupina s tvrdnjom da se nastavu ne treba opterećivati poticanjem (civilnog) zalaganja studenata u zajednici jer se takvim pristupom ozbiljno ugrožava razvoj stručnjaka.

I kod procjene mogućnosti poticanja civilnog zalaganja u akademskim djelatnostima, ističu se predstavnici društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja: daju značajno višu ocjenu od ostalih skupina kod prijedloga promocije civilnog zalaganja putem redovitih obrazovnih programa i istraživačkih projekata¹⁰⁶

¹⁰⁵ $p<0,05$ ($t>1,96$) u odnosu na Sveučilište u Zagrebu i $p<0,05$ ($t>1,96$) u odnosu na djelomično integrirana sveučilišta.

¹⁰⁶ $p<0,05$; $t>1,96$ u odnosu na sve tri skupine (prirodne znanosti, tehničke znanosti, biomedicinske i biotehnoške znanosti).

i značajno nižu ocjenu u odnosu na predstavnike tehničkih ($p=0,004$; $t>1,96$) te biomedicinskih i biotehnoških znanosti ($p=0,005$; $t>1,96$) kod procjene izbornog kolegija, iskazujući tako niži stupanj slaganja s tvrdnjom da civilno zalaganje može biti predmetom izbornog, nikako obveznog kolegija.

Analiza prema spolu, sada već očekivano, ističe veću senzibilizaciju žena spram pokazatelja civilne misije sveučilišta. Žene su tako, u odnosu na muškarce, sklonije stavu kako je važnije studente obrazovati da budu društveno odgovorni i aktivni građani nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline ($AS=3,9$; $p<0,001$; $t>2,59$). Logično, daju i značajno nižu ocjenu kod procjene ugroženosti razvoja stručnjaka zbog poticanja civilnog zalaganja, čime iskazuju niži stupanj slaganja s tvrdnjom da nastavu ne treba opterećivati poticanjem (civilnog) zalaganja studenata u zajednici jer se takvim pristupom ozbiljno ugrožava razvoj stručnjaka. Indikativno je i što se, više od svojih muških kolega, slažu s prijedlogom da se civilno zalaganje studenata treba promovirati kroz redovite obrazovne programe i istraživačke projekte ($AS=3,8$; $p>0,001$; $t>2,59$), s obzirom da procjenjuju svoje istraživačke aktivnosti značajno više usmjerenima na boljitak društva u odnosu na svoje muške kolege (Rončević i Rafajac 2010).

Rezultati ovog dijela analize, prema kojima (I) dvije trećine sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj (67,2 posto) smatra da je važnije obrazovati studente da budu društveno odgovorni i aktivni građani, nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline ($AS=3,7$), (II) njih 63,8 posto naklonjeno je promociji civilnog zalaganja studenata kroz redovite obrazovne programe i istraživačke projekte, (III) 57,7 posto sveučilišnih nastavnika smatra da se poticanjem civilnog zalaganja studenata ne ugrožava njihov razvoj kao budućih stručnjaka i (IV) 52,3 posto ne smatra studentske organizacije isključivima u promociji vrijednosti civilnog zalaganja i aktivnog građanstva, ukazuju na (deklarativnu?) podršku koju sveučilišni nastavnici pružaju konceptu civilne misije, u ovom slučaju poticanju civilnog zalaganja studenata.

Značaj ovdje istaknutih nalaza, a u kontekstu spremnosti sveučilišnih nastavnika na integraciju civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad, valja promotriti u odnosu na nalaze kojima se propituje njihov stav prema mogućnostima poticanja civilnog zalaganja kroz redovite akademske djelatnosti. Iako, kako je već istaknuto, značajan udio sveučilišnih nastavnika smatra da je važnije obrazovati studente da budu društveno odgovorni i aktivni građani nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline, većina sveučilišnih nastavnika smatra da se civilno zalaganje treba poticati kroz izborne, odnosno ciljano osmišljene kolegije jer je to nemoguće činiti kroz nastavu svakog kolegija.

Imajući na umu da je civilna misija na hrvatskim sveučilištima, barem u kontekstu njezine institucionalizacije, potpuno zanemarena, ovaj nalaz može biti poticaj

osmišljavanju takvih kolegija s ciljem promocije koncepta civilne misije. Valja se ipak podsjetiti da se integracijom civilne misije nastoje povezati nastavna i istraživačka djelatnost te uključiti što veći broj studenata u aktivnosti zalaganja u zajednici, što bi moglo imati ozbiljnih konceptualnih problema, imajući u vidu već istaknute rezultate istraživanja (Rončević i Rafajac, 2010) koji ukazuju da sveučilišni nastavnici doživljavaju temeljne akademske djelatnosti, nastavu i istraživanje, međusobno nepovezanim, pri čemu nastavnim procesom dominiraju klasična predavanja.

Kako sve veći opus istraživačkih radova kontinuirano ukazuje na prednosti koje integracija civilne misije u visokoškolsku nastavu i istraživanje donosi akademskom, profesionalnom, osobnom i moralnom rastu i razvoju studenata i sveučilišnih nastavnika (a pritom značajno doprinosi razvoju sveučilišta i zajednice), valjalo bi intenzivirati istraživanja i u domaćem znanstvenom diskursu. Pritom bi sama istraživanja trebala imati ulogu u promociji modela nastave i istraživanja koji potiču učenje zalaganjem u zajednici, kako bi se akademsku zajednicu (bolje) upoznalo s prednostima ovih modela i načinima na koji ih uspješno mogu integrirati u svoj svakodnevni rad.

Analiza prema nezavisnim varijablama sada već dozvoljava govoriti o obrascima ponašanja pojedinih skupina: dosadašnji nalazi već su skrenuli pozornost na sveučilišne nastavnike društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja, koji i u ovom dijelu iskazuju veći stupanj slaganja od ostalih skupina s pokazateljima civilne misije sveučilišta. Rezultati istraživanja od početka ukazuju na veći stupanj senzibilizacije žena spram koncepta civilne misije, što je i ovdje slučaj.

Indikativno je što značajan udio sveučilišnih nastavnika, kako pokazuju rezultati ovog dijela analize, podržava načela civilne misije sveučilišta, odnosno aktivnosti poticanja civilnog zalaganja studenata, dok u isto vrijeme rješenje integracije vide u izbornosti i ciljano osmišljenim kolegijima. Moguće je da ih dominantno tradicionalno poimanje nastave i istraživanja i percepcija njihove međusobne nepovezanosti inhibira u promišljanju drugačijih i mogućih smjerova integracije nastave i istraživačke djelatnosti te sinergije koncepta civilne misije, kurikularnih koncepta redovitih obrazovnih programa (kolegija) i istraživačkih projekata.

6.8. Motivacija sveučilišnih nastavnika za integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti

Posljednjih tridesetak godina institucionalizacija civilne misije sveučilišta, a osobito njezina integracija u temeljne akademske djelatnosti, predmetom je akademskih rasprava koje se razvijaju kroz sve veći broj istraživanja, znanstvenih radova, konferencija i edukacija posvećenih ovoj temi. Iako je integracija civilne misije u akademske djelatnosti fenomen koji tek odnedavno zauzima (ozbiljniju) akademsku pozornost, dosadašnje spoznaje o modelima nastave i istraživanja kojima se potiče civilno zalaganje studenata jednoglasno govore u prilog dva modela iskustvenog učenja koji (uspješno) potiču civilno zalaganje i doprinose obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana - model učenja zalaganjem u zajednici, čija se integracija zagovara u visokoškolsku nastavu i model istraživanja temeljenog na potrebama zajednice, koji se zagovara kao model primijenjenog istraživanja.

Porast broja radova koji ukazuju na prednosti integracije ovih modela te sve veći broj sveučilišta i sveučilišnih nastavnika koji su odlučili transformirati svoje tradicionalne akademske aktivnosti i ozbiljno se posvetiti razvoju nastavnih programa i istraživačkih projekata koji uključuju ove prepoznate modele, ukazuju na njihovu sve veću popularnost i učinkovitost.

Osnovu ovih modela nastave i istraživanja čini poticanje civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata, kao aktualnih i budućih stručnjaka, koji imaju znanja i vještine uočiti, definirati i razumjeti potrebe i probleme (lokalne) zajednice, ukazivati na neadekvatne pristupe (lokalnih) vlasti u odgovaranju na prepoznate potrebe i probleme, i u konačnici, aktivno doprinositi njihovom rješavanju u suradnji s relevantnim dionicima u zajednici. Osmišljavanje, provedba i vrednovanje tako postavljenih nastavnih i istraživačkih aktivnosti, koje su povezane s kurikulumom i odgovaraju višestrukim potrebama zajednice, zahtijevaju specifična znanja i vještine, a prije svega predanost sveučilišnih nastavnika.

Od njih se očekuje uspostavljanje i rukovođenje partnerskim (istraživačkim) projektima u zajednici, osmišljavanje studentskih aktivnosti u okviru postojećih nastavnih programa ili pak priprema novih i nekonvencionalnih nastavnih programa i aktivnosti koje potiču učenje povezano s akademskom disciplinom i problemima u zajednici. U tako postavljenim aktivnostima valja kvalitetno osmisлити terenski rad studenata, promišljati o pravima, obvezama i odgovornostima svih uključenih, adekvatno dokumentirati vlastiti, a osobito rad studenata te pratiti njihov napredak, a ništa manje značajno nije niti dokumentiranje utjecaja aktivnosti na potrebe i probleme u zajednici kojima su se studenti bavili. Studentima valja omogućiti aktivno sudjelovanje u dobro osmišljenoj i organiziranoj aktivnosti u zajednici koja će odgovarati na prepoznate potrebe i probleme te zajednice, a

zatim ih pozvati da analiziraju svoju aktivnost na način koji im omogućuje dublje razumijevanje sadržaja kolegija, uvažavanje doprinosa (znanstvene) discipline i internalizaciju osjećaja vlastite društvene odgovornosti.

Iako se u akademskoj zajednici vode žustre rasprave o svrhovitosti ovih modela (o kojima smo ranije već raspravljale), a sve veći opus radova ukazuje na niz prednosti koje njihova integracija u temeljne akademske djelatnosti donosi studentima, sveučilišnim nastavnicima, sveučilištu i zajednici, prava su rijetkost radovi koji u fokusu istraživanja imaju motivaciju sveučilišnih nastavnika na uvođenje ovih modela u svakodnevni nastavni i istraživački rad, prepreke koje oni percipiraju kao inhibitore uvođenja modela i uvjete koji bi ih ohrabрили na promjene. Ovo istraživanje u tom kontekstu predstavlja doprinos međunarodnom, a osobito domaćem opusu literature koji se bavi istraživanjem ovog fenomena.

Hammond (1994) je među prvim i rijetkim istraživačima koja se bavila istraživanjem motivacije sveučilišnih nastavnika u procesu integracije modela učenja zalaganjem u zajednicu. Njezina je studija, koja je uključivala 130 ispitanika sa 23 različite visokoškolske institucije u SAD-u, pokazala da su najutjecajniji motivacijski faktori povezani s brigom sveučilišnih nastavnika o interesima studenata i njihovom akademskom, profesionalnom i osobnom razvoju. Konzistentnost s ovim nalazom vidljiva je i u rezultatima istraživanja Abes i suradnika (2002), čija studija dodatno doprinosi razumijevanju motivacije sveučilišnih nastavnika koji se odluče na integraciju civilne misije u akademske djelatnosti.

Ukazujući na postojeće preveliko opterećenje studenata u njihovom svakodnevnom radu, a posebice na izazove koje bi pred njih stavila suradnja s nastavnicima i suradnicima u zajednici u aktivnostima civilnog zalaganja, sveučilišni nastavnici naglašavaju kako su interes studenata za takav pristup radu i njihova spremnost na "izlazak" iz institucije od presudne važnosti. Studenti bi također trebali biti jako dobro upoznati s ovakvim načinom rada i, ukoliko je moguće, sudjelovati s nastavnicima u osmišljavanju aktivnosti njihova zalaganja u zajednici (Abes i sur., 2002).

Dinamični zahtjevi kojima sveučilišni nastavnici nastoje odgovoriti u turbulentnim razdobljima transformacije visokoga školstva kojima smo svjedoci, utječu na raspodjelu njihovih aktivnosti i temeljnih zadaća u vremenu kojim raspolažu (Rice, Sorcinelli i Austin, 2000; Kogan i Teichler, 2007). Sveučilišni nastavnici koji teže integrirati model učenja zalaganjem u zajednici suočavaju se stoga s velikim izazovima, a literatura i dosadašnje studije upućuju na nekoliko temeljnih prepreka: (I) *nedostatak vremena za razvoj i provedbu tako osmišljenih aktivnosti* (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002; Hammond, 1994; Stanton, 1994), (II) *izostanak institucionalne podrške* (Harwood i sur., 2005; McKay i Rozee, 2004; Abes i sur., 2002; Ward, 1996; Stanton, 1994), (III) *neadekvatno vrednovanje rada sveučili-*

šnih nastavnika (Abes i sur., 2002), (IV) *izostanak logističke podrške* (Harwood i sur., 2005; McKay i Rozee, 2004; Abes i sur., 2002; Driscoll i sur., 1996; Hammond, 1994) i (V) *izostanak financijske podrške* (Harwood i sur., 2005; McKay i Rozee, 2004; Abes i sur., 2002; Ward, 1996; Hammond, 1994).

Pored prepreka, u (oskudnoj) se literaturi raspravlja i o motivacijskim čimbenicima koji utječu na odluku sveučilišnih nastavnika o integraciji modela učenja zalaganjem u zajednici. Među najvažnijim motivatorima tako se nalaze: (I) *osobni doprinos zajednici* (McKay i Rozee, 2004; Abes i sur., 2002; Hammond, 1994), (II) *interes studenata i doprinos unapređenju njihova razvoja* (McKay i Rozee, 2004; Abes i sur., 2002; Hesser, 1995), (III) *institucionalna podrška* (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002; Hammond, 1994; Stanton, 1994), (IV) *mogućnost stručnog usavršavanja* (Harwood i sur., 2005; Bringle i sur., 1997; Bringle i Hatcher, 1995; Stanton, 1994;) i (V) *podrška kolega* (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002).

S ciljem uspješne promocije modela učenja zalaganjem u zajednici na sveučilištu, odnosno među sveučilišnim nastavnicima, potrebno je osigurati "dobro osmišljen, strukturiran, organiziran i kreativan pristup pripremi i usavršavanju sveučilišnih nastavnika, ne bi li oni mogli spremnije uvesti promjene u svoj rad te brže i jednostavnije postići značajne rezultate" (Hatcher, 1995:113). Imajući na umu ključnu ulogu sveučilišnih nastavnika u integraciji civilne misije u temeljne akademske djelatnosti (Kendall, 1990), važno je istraživati načine i mehanizme kojima ih se može poticati i podržati u takvim nastojanjima.

Slijedeći aktualnu akademsku raspravu o preprekama i motivatorima integracije modela učenja zalaganjem u zajednici i analizirajući instrumente dosadašnjih istraživanja koja su se bavila ovim područjem, u upitniku je razvijeno jedanaest čestica i analizirao se njihov motivacijski potencijal na uvođenje aspekata civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad sveučilišnih nastavnika na hrvatskim sveučilištima¹⁰⁷:

1. Definiranje zadaća civilne misije kao temeljnih aspekata misije sveučilišta.
2. Uključenost zadaća civilne misije u temeljne pravne akte sveučilišta i fakulteta (zakon, statut).
3. Osiguranje mogućnosti usavršavanja.
4. Uključenost doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja.

¹⁰⁷ Kako je ovo istraživanje bilo dijelom većeg istraživačkog projekta, ovdje istaknute tvrdnje u izvornom su se instrumentu, osim na aspekte integracije civilne misije, odnosile i na aspekte integracije obrazovanja za održivi razvoj (primjerice, Definiranje zadaća civilne misije i obrazovanja za održivi razvoj kao temeljnih aspekata misije sveučilišta). U ovom je dijelu interpretacije izostavljen dio koji se odnosi na obrazovanje za održivi razvoj, kako bi se zadržala konzistentnost s ostalim dijelom provedene analize i predstavljenih rezultata.

5. Simboličko vrednovanje (nagrađivanje).
6. Dodatak na plaću.
7. Financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti.
8. Osigurana administrativna potpora i infrastruktura.
9. Fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti.
10. Interes drugih kolega/ica i njihova podrška u radu.
11. Zainteresiranost studenata za takvim sadržajima i aktivnostima.

Na ljestvici od 1 do 5 sveučilišni su nastavnici procjenjivali stupanj motivacijskog učinka koji bi navedeni prijedlozi mogli imati na njihovu odluku integracije aspekata civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad, pri čemu je 1 značilo *uopće me ne bi potaknulo*, 2 *slabo mi me potaknulo*, 3 *osrednje bi me potaknulo*, 4 *potaknulo bi me* i 5 *u potpunosti bi me potaknulo*.

Rezultati ovog istraživanja idu u prilog dosadašnjim studijama (Hammond, 1994; Abes i sur., 2002) s obzirom da najveći udio sveučilišnih nastavnika, njih 78,2 posto, navodi da bi ih zainteresiranost studenata najviše motivirala na integraciju civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad. S najvišom srednjom vrijednosti, zainteresiranost studenata tako je na prvom mjestu sa srednjom cjenom AS=4,0.

Nešto manji udio sveučilišnih nastavnika, njih 73,8 posto, ističe važnost administrativne potpore i infrastrukture i tako ovaj motivacijski faktor stavlja na drugo mjesto (AS=3,9). Visoko pozicioniranje navedenog faktora prati rezultate međunarodnih studija u kojima sveučilišni nastavnici ukazuju na potrebu dodatne administrativne podrške zbog složenosti procesa planiranja, pripreme, provedbe i evaluacije ovakvog načina rada koji nerijetko uključuje veliki broj suradnika izvan akademske zajednice čiji rad treba također pratiti (Abes i sur., 2002; Stacey i Foreman, 1999; Ward, 1996).

Značajan udio sveučilišnih nastavnika, njih 64,9 posto, navodi kako bi ih na integraciju motivirale fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih mogućnosti, što ovaj motivacijski faktor stavlja na treće mjesto (AS=3,7). U situacijama velikog nastavnog opterećenja, sveučilišni nastavnici nemaju dovoljno vremena proučavati i analizirati adekvatnu primjenu modela učenja zalaganjem u zajednici u kolegijima kojima su nositelji (Harwood i sur.,

2005; Hammond, 1994; Ward, 1996) jer im to oduzima vrijeme koje bi, sukladno aktualnom sustavu vrednovanja rada sveučilišnih nastavnika, trebali ulagati u "važnije" akademske djelatnosti (Morton i Troppe, 1996).

Ovaj su izazov očito prepoznali i naši sveučilišni nastavnici s obzirom da bi njih polovicu, 51,4 posto, uključivanje doprinosa zajednici u kriterije znanstveno-nastavnog napredovanja potaknulo na integraciju civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad (AS=3,4). Pritom 25,9 posto sveučilišnih nastavnika ističe kako bi ih to osrednje motiviralo, a njih 22,4 posto slabo, odnosno uopće ne bi.

| Na uvođenje aspekata CIVILNE MISIJE u nastavni i istraživački rad potaknulo bi me: | | 1+2 % | 3 % | 4+5 % | AS | sd |
|--|--|----------|--------|----------|-----|------|
| 11 | Zainteresiranost studenata za takvim sadržajima i aktivnostima | 7,2 | 14,5 | 78,2 | 4,0 | 0,97 |
| 8 | Osigurana administrativna potpora i infrastruktura | 11,6 | 14,6 | 73,8 | 3,9 | 1,06 |
| 9 | Fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti | 13,3 | 21,9 | 64,9 | 3,7 | 1,09 |
| 7 | Financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti | 15,2 | 18,8 | 66 | 3,7 | 1,09 |
| 3 | Osiguranje mogućnosti usavršavanja | 12,7 | 24,7 | 62,6 | 3,7 | 1,03 |
| 10 | Interes drugih kolega/ica i njihova podrška | 15,4 | 24 | 60,6 | 3,5 | 1,06 |
| 4 | Uključenost doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja | 22,6 | 25,9 | 51,4 | 3,4 | 1,16 |
| 1 | Definiranje zadaća civilne misije kao temeljnih aspekata misije sveučilišta | 19,8 | 30,3 | 49,9 | 3,4 | 1,06 |
| 2 | Uključenost zadaća civilne misije u temeljne pravne akte sveučilišta i fakulteta | 20,3 | 32,1 | 47,6 | 3,3 | 1,06 |
| 6 | Dodatak na plaću | 33,9 | 26,8 | 39,3 | 3,0 | 1,22 |
| 5 | Simboličko vrednovanje (nagrađivanje) | 34,8 | 32,2 | 33,1 | 2,9 | 1,14 |

Tablica 16. Motivacijski faktori za integraciju civilne misije u akademske djelatnosti – uzorak (N=480)

Podsjetimo li na rezultat istraživanja iz prethodnog dijela, prema kojem polovica sveučilišnih nastavnika (47,8 posto) smatra da se aktivnosti zalaganja i doprinosa zajednici ne trebaju vrednovati niti uvesti u kriterije za izbor u više zvanje, a jedna

se trećina ipak slaže s prijedlogom, očito je da pitanje vrednovanja aktivnosti zalaganja sveučilišnim nastavnicima postaje važnije kada se takve aktivnosti dovedu u vezu sa svakodnevnim nastavnim i istraživačkim radom.

Međutim, faktor vrednovanja sveučilišni nastavnici još uvijek procjenjuju manje značajnim u odnosu na financijsku podršku, osiguranje mogućnosti usavršavanja te interes kolega i njihovu podršku u radu, na što također ukazuju i recentne međunarodne studije. Važnost financijske potpore za troškove osmišljenih aktivnosti tako u ovom istraživanju ističe 66 posto sveučilišnih nastavnika (AS=3,7), mogućnosti usavršavanja njih 62,6 posto (AS=3,7), a interes kolega i njihovu podršku u radu njih 60,6 posto (AS=3,5).

Stručno usavršavanje i podrška kolega prepoznati su kao važni motivatori i u međunarodnim studijama (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002), na što su još ukazivali Morton i Troppe (1996). Rezultati njihova istraživanja pokazuju da su sveučilišni nastavnici spremniji krenuti u proces integracije modela učenja zalaganjem u zajednici ukoliko su se u proces upustili i kolege koje iznimno cijene. Pritom su od presudne važnosti i prilike za stjecanje novog znanja i vještina. Programi stručnog usavršavanja značajan su motivacijski faktor, ne samo jer omogućuju sveučilišnim nastavnicima upoznavanje i bolje razumijevanje koncepta učenja zalaganjem u zajednici, već zato što se sudjelovanjem u takvim edukacijskim programima nerijetko stvori zajednica sveučilišnih nastavnika posvećena obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana koja njeguje i vrednuje slična načela rada sa studentima i pruža si daljnju podršku u radu (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002).

Stvarajući tako *think thank* zajednicu, sveučilišni nastavnici razmjenjuju ideje i iskustva, promišljaju o unapređenju postojećih modela, umrežavaju se i stvaraju nove projektne prilike za suradnju. Takva je podrška u radu posebno značajna, s obzirom da se sveučilišni nastavnici često suočavaju s izazovima provedbe aktivnosti zbog manjka vremena, a osobito zbog izostanka financijske podrške u osmišljavanju aktivnosti kojima se potiče zalaganje u zajednici (Abes i sur., 2002; Driscoll i sur., 1996; Ward, 1996; Stanton, 1994).

Abes i suradnici (2002) ukazali su na važnost postojanja podrške, osobito mlađim suradnicima pa se tako povezivanje s kolegama, koji su u različitim fazama akademske karijere, pokazalo uspješnim modelom međusobne podrške i jačanja interdisciplinarnosti u radu. Planiranje i primjena modela učenja zalaganjem u zajednici izazovan je, ponekad i iscrpljujući proces, osobito imajući na umu opterećenje sveučilišnih nastavnika u drugim aktivnostima, zbog čega je podrška kolega iznimno važan čimbenik koji pomaže zadržati motivaciju i predanost u radu (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002).

Dok se u bujajućoj literaturi snažno zagovara institucionalizacija civilne misije i (re)definiranje aktualnih uvjeta napredovanja sveučilišnih nastavnika koji doprinose razvoju zajednice i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana (Boyer, 1990; Blackburn i Lawrence, 1995; Bloomgarden i O'Meara, 2007; Driscoll, 2007; Ledić, 2007), a (starije) istraživačke studije ukazuju kako je (još uvijek) aktualan sustav napredovanja sveučilišnih nastavnika najveća prepreka u motivaciji sveučilišnih nastavnika za integraciju civilne misije (Ward, 1998; Morton i Troppe, 1996; Hammond, 1994; Stanton, 1994), zanimljivo je da recentnija istraživanja, iako rijetka, pokazuju suprotno.

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da naši sveučilišni nastavnici ne prepoznaju sustav vrednovanja kao najznačajniji motivator. Iako polovica sveučilišnih nastavnika navodi da bi ih uključivanje doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja potaknulo na integraciju civilne misije, ovaj je faktor, s obzirom na dobivenu srednju ocjenu, tek na sedmom mjestu. Na slične rezultate ukazuje još jedino studija Abes i suradnika (2002) pa se može reći kako nalaz ovog istraživanja značajno odudara od dominantnog stava u aktualnoj akademskoj raspravi i postojećoj literaturi.

Ovi nalazi naravno ne impliciraju kako se (re)definiranje kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja ne treba i dalje zagovarati, već da su oni očito manje važan čimbenik u odluci sveučilišnih nastavnika na integraciju civilne misije, nego što su to, primjerice institucionalna podrška, mogućnosti usavršavanja i financijska podrška. Imajući na umu da sveučilišni nastavnici u Hrvatskoj procjenjuju osobni utjecaj na osmišljavanje i donošenje ključnih akademskih politika neznačajnim, osobito na sveučilišnoj razini (Rončević i Rafajac, 2010; Kovač i sur., 2005), može se reći da jednako (slabo) procjenjuju i mogućnosti osobnog utjecaja na izmjene kriterija vrednovanja znanstveno-nastavnog napredovanja.

Optimalnije je stoga ukazati na načine kako integracija učenja modela zalaganjem u zajednici može podržati i unaprijediti (istraživačke i nastavne) aktivnosti koje se već vrednuju u aktualnom sustavu znanstveno-nastavnog napredovanja, nego stavljati naglasak na promjene i poticati sveučilišne nastavnike na zagovaranje (re)definiranja spomenutih kriterija.

Rezultati istraživanja dalje pokazuju da bi definiranje zadaća civilne misije kao temeljnih aspekata misije sveučilišta (AS=3,4) i njihova uključenost u temeljne pravne akte sveučilišta i fakulteta (AS=3,3) potaknuli gotovo polovicu sveučilišnih nastavnika na integraciju civilne misije u svakodnevni rad. Iako ovaj nalaz pozicionira ova dva faktora na osmo i deveto mjesto motivatora, u suglasju je s tezom brojnih autora kako civilna misija sveučilišta mora biti prepoznata na najvišem (upravljačkim) strukturama, a njezina načela integrirana u značajne pravno-

-organizacijske akte i strateške smjernice kako bi se sveučilišnim nastavnicima, ali i ostalim članovima akademske i šire javnosti, poslala jasna poruka o njezinu značaju (Boyer, 1990; Blackburn i Lawrence, 1995; Bloomgarden i O'Meara, 2007).

Dodatak na plaću i simboličko vrednovanje procijenjeni su u ovom istraživanju kao najmanje poticajni faktori. Tako jedna trećina sveučilišnih nastavnika, njih 39,3 posto, navodi kako bi ih dodatak na plaću motivirao na integraciju civilne misije (AS=3,0), odnosno njih 33,1 posto da bi ih na integraciju motiviralo simboličko vrednovanje (AS=2,9). Iako je financijska podrška za realizaciju osmišljenih aktivnosti prepoznata kao jedan od najvažnijih motivatora, očito je da simboličke i novčane nagrade ne bi bile presudne u odluci sveučilišnih nastavnika na integraciju civilne misije u svakodnevni rad. Iz ovoga se nalaza ne bi smjelo zaključiti kako nagrađivanje sveučilišnih nastavnika za njihov značajan doprinos razvoju zajednice nije poželjno i/ili potrebno, već da su nastavnici prepoznali važnije izazove i prepreke koji bi (im) mogle otežati integraciju civilne misije, odnosno motivatore koji bi ih na promjenu ipak potaknuli.

Post-hoc usporedbe (LSD) među skupinama nastavnika ukazuju na značajnost nezavisnih varijabli područje izbora u zvanje, akademsko zvanje, dob i spol. Analiza nije pokazala značajne razlike s obzirom na varijablu sveučilište.

Analiza prema području izbora u zvanja pokazuje značajnu razliku samo na jednom motivacijskom faktoru, interesu kolega/ica i njihovoj podršci u radu, pri čemu sveučilišni nastavnici iz skupine prirodnih znanosti daju značajno višu ocjenu od ostalih.¹⁰⁸ Istraživanje koje su proveli Abes i suradnici (2002) ukazuje na sličnu tendenciju sveučilišnih nastavnika tehničkih i prirodnih znanosti, osobito matematike, fizike i kemije, koji naglašavaju kako bi im primjeri dobre prakse kolega iz njihove znanstvene discipline pomogli u razumijevanju koncepta integracije civilne misije u nastavu i istraživanje i, u konačnici, razumjeti doprinos koji takav način rada, osim za osobni razvoj, ima i za akademski uspjeh studenata.

Analiza prema akademskom zvanju pokazuje značajne razlike kod tri motivacijska faktora, pri čemu ispitanici u suradničkom zvanju daju značajno višu ocjenu od preostale dvije skupine. Procjenjujući tako motivacijski potencijal administrativne podrške, skupina u suradničkom zvanju daje značajno višu ocjenu od skupine u znanstveno-nastavnom i u nastavnom zvanju ($p < 0,05$; $t > 1,96$ u odnosu na obje skupine). Imajući na umu da se uglavnom radi o mlađim suradnicima koji su na početku svoje akademske karijere, u situaciji ispunjavanja svojih poslijediplomskih te nastavnih i istraživačkih obveza, jasno je da administrativnu podršku i infrastrukturu procjenjuju značajnijim motivacijskim faktorom od ostalih skupina.

¹⁰⁸ Razlika je neznačajna prema skupini društveno humanističkih znanosti i znanosti umjetničkih područja; $p < 0,05$; $t > 1,96$ u odnosu na preostale dvije skupine (tehničke znanosti, biomedicinske i biotehnološke znanosti).

Pored navedenog, značajno višom ocjenom od skupine u znanstveno-nastavnom zvanju, ispitanici u suradničkom zvanju procjenjuju potencijal financijske podrške za troškove osmišljenih aktivnosti ($p = 0,005$; $t > 1,96$) kao i dodatak na plaću ($p < 0,001$; $t > 2,59$). Moguće je da ispitanici u suradničkom zvanju smatraju da bi integracija civilne misije u akademske djelatnosti donijela više promjena (i novih obveza), pored ovih tekućih, nego što to percipiraju ispitanici u znanstveno-nastavnom zvanju. Valja imati i na umu da ispitanici u suradničkom zvanju imaju niže plaće od onih u znanstveno-nastavnom zvanju, što može biti dodatno objašnjenje dobivenih rezultata.

Da je tomu vjerojatno tako, ukazuje i analiza prema dobi. Naime, dvije dobne skupine do 40 godina starosti (<31 i 31-40) daju značajno veću ocjenu od svih starijih dobnih skupina kod procjene motivacijskog potencijala dodatka na plaću.¹⁰⁹ Kod procjene potencijala administrativne podrške¹¹⁰, fleksibilnog opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih djelatnosti¹¹¹, osiguranja stručnog usavršavanja¹¹² te financijske podrške za troškove osmišljenih aktivnosti¹¹³ dvije starije dobne skupine (51-60 i >60) daju značajno niže ocjene od sve tri mlađe skupine. Može se reći da ove dvije starije dobne skupine pokazuju manju spremnost na integraciju civilne misije u svakodnevne nastavne i istraživačke aktivnosti, što je konzistentno dosadašnjim rezultatima ovog istraživanja i studiji Abes i suradnika (2002), prema kojoj su stariji nastavnici, te oni u izboru redovitog i trajnog zvanja manje skloni integraciji modela učenja zalaganjem u zajednici.

¹⁰⁹ $p < 0,05$ ($t > 1,96$) za obje skupine u odnosu na dobnu skupinu 41-50; $p < 0,001$ ($t > 2,59$) za obje skupine u odnosu na dobne skupine 51-60 i >60.

¹¹⁰ Analiza rezultata za dobnu skupinu od 51 do 60 godina tako ukazuje na sljedeće odnose: $p = 0,007$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p = 0,009$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 31-40; $p = 0,005$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 41-50. Analiza rezultata za dobnu skupinu >61: $p = 0,006$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p = 0,009$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 31-40; $p = 0,005$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 41-50.

¹¹¹ Analiza rezultata za dobnu skupinu od 51 do 60 godina ukazuje na sljedeće odnose: $p = 0,003$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p = 0,004$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 31-40; $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 41-50. Analiza rezultata za dobnu skupinu >61: $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 31-40; $p < 0,001$ ($t > 2,59$) u odnosu na skupinu 41-50.

¹¹² Analiza rezultata za dobnu skupinu od 51 do 60 godina ukazuje na sljedeće odnose: $p = 0,045$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 31-40; $p = 0,017$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 41-50. Analiza rezultata za dobnu skupinu >61: $p = 0,048$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p = 0,003$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 31-40; $p < 0,023$ ($t > 2,59$) u odnosu na skupinu 41-50.

¹¹³ Analiza rezultata za dobnu skupinu od 51 do 60 godina ukazuje na sljedeće odnose: $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p < 0,001$ ($t > 2,59$) u odnosu na skupinu 31-40; $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 41-50. Analiza rezultata za dobnu skupinu >61: $p = 0,002$ ($t > 1,96$) u odnosu na dobnu skupinu <31; $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 31-40; $p = 0,001$ ($t > 1,96$) u odnosu na skupinu 41-50.

Analiza prema spolu pokazuje kako i žene i muškarci najvećim motivacijskim potencijalom procjenjuju zainteresiranost studenata, a najmanjim simboličko vrednovanje (nagrađivanje) i dodatak na plaću.

| Sveučilišni nastavnici i promocija civilnog zalaganja | | spol/N | AS | sd | p / t | kontrast |
|---|--|--------|-----|-----|-------------------|----------|
| 11 | Zainteresiranost studenata za takvim sadržajima i aktivnostima | ž/251 | 4,2 | 0,8 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/227 | 3,9 | 1,1 | | |
| 8 | Osigurana administrativna potpora i infrastruktura | ž/248 | 4,1 | 0,9 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/228 | 3,6 | 1,1 | | |
| 9 | Fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti | ž/250 | 4,0 | 0,9 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/227 | 3,5 | 1,2 | | |
| 7 | Financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti | ž/250 | 3,9 | 0,9 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/228 | 3,5 | 1,2 | | |
| 3 | Osiguranje mogućnosti usavršavanja | ž/250 | 3,9 | 0,9 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/227 | 3,5 | 1,1 | | |
| 10 | Interes drugih kolega/ica i njihova podrška | ž/251 | 3,8 | 0,9 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/227 | 3,3 | 1,1 | | |
| 4 | Uključenost doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja | ž/249 | 3,6 | 1,1 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/225 | 3,1 | 1,2 | | |
| 1 | Definiranje zadaća civilne misije kao temeljnih aspekata misije sveučilišta | ž/251 | 3,5 | 1,0 | p<0,001 t>2,59 | ž > m |
| | | m/229 | 3,2 | 1,1 | | |
| 2 | Uključenost zadaća civilne misije u temeljne pravne akte sveučilišta i fakulteta | ž/250 | 3,4 | 1,0 | p=0,009 t>1,96 | ž > m |
| | | m/228 | 3,2 | 1,1 | | |
| 6 | Dodatak na plaću | ž/249 | 3,2 | 1,2 | p<0,005 t>1,96 | ž > m |
| | | m/228 | 2,9 | 1,2 | | |
| 5 | Simboličko vrednovanje (nagrađivanje) | ž/249 | 3,1 | 1,1 | p=0,012 t>1,96 | ž > m |
| | | m/228 | 2,8 | 1,2 | | |

Tablica 17. Motivacijski faktori za integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti - analiza prema varijabli spol

Indikativno je što analiza i ovdje pokazuje tendenciju žena za davanjem značajno viših ocjena, čime iskazuju snažniju potrebu za različitom vrstom podrške koju je sveučilišnim nastavnicima potrebno pružiti u procesu integracije civilne misije u temeljne akademske djelatnosti u odnosu na muške kolege.

Srednje ocjene muškaraca tako se kreću u rasponu od AS=2,8 do AS=3,9, a srednje ocjene kod žena od AS=2,9 do AS=4,2. Međusobne razlike u srednjim ocjenama kreću se od 0,2 do 0,5 i najviša je razlika u procjeni motivacijskog potencijala administrativne podrške, fleksibilnih mogućnosti opterećenja u radu, uključenosti doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja te interesa drugih kolega/ice i njihove podrške u radu.

Recentno istraživanje o stavovima sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj spram promjena u akademskoj profesiji (Rončević i Rafajac, 2010) pokazalo je da su žene značajno manje zadovoljne raspodjelom opterećenja u akademskim djelatnostima i administrativnim poslovima, u odnosu na muškarce, što može objasniti ovdje snažnije iskazanu potrebu za (institucionalnom) podrškom (vidjeti Tablicu 17). Studija Abes i suradnika (2002) ukazala je na veću spremnost žena za integraciju modela učenja zalaganjem u zajednici u svakodnevne aktivnosti, ukoliko im se pruže adekvatna administrativna i logistička podrška.

U zaključku, procjenjujući koliko bi ih svaki od navedenih faktora potaknuo sveučilišne nastavnike na integraciju civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad, najveći udio sveučilišnih nastavnika ističe interes studenata (78,2 posto). Potom slijede osigurana administrativna potpora i infrastruktura (73,8 posto), fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti (64,9 posto), financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti (66 posto) i osiguranje mogućnosti usavršavanja (62,6 posto), što čini pet najvažnijih motivatora.

S još uvijek značajnim udjelom sveučilišnih nastavnika, slijede interes drugih kolega i njihova podrška (60,0 posto) te uključenost doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja (51,4 posto). Manje se važnim, u odnosu na gore navedene, procjenjuju definiranje zadaća civilne misije kao temeljnih aspekata misije sveučilišta (49,9 posto) i uključenost zadaća civilne misije u temeljne pravne akte sveučilišta i fakulteta (47,6 posto). Najmanji motivacijski potencijal za integraciju civilne misije imaju dodatak na plaću (39,3 posto) i simboličko vrednovanje, odnosno nagrađivanje (33,1 posto).

I dok je motivacijski potencijal većine faktora prepoznat i u (međunarodnim) studijama, nalaz istraživanja o potencijalu vrednovanja aktivnosti civilnog zalaganja i njihova uključivanja u kriterije znanstveno-nastavnog napredovanja bitno se udaljuje od dosadašnjih istraživanja i akademske rasprave, prema kojima su aktualni kriteriji znanstveno-nastavnog napredovanja ključna prepreka u odluci

sveučilišnih nastavnika na integraciju civilne misije. Naime, rezultati ovog istraživanja pokazuju upravo suprotno - naši sveučilišni nastavnici ne prepoznaju sustav vrednovanja kao najznačajniju prepreku, odnosno motivator.

Iako polovica sveučilišnih nastavnika navodi da bi ih uključivanje doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja potaknulo na integraciju civilne misije, ovaj je faktor, s obzirom na dobivenu srednju ocjenu, tek na sedmom mjestu i manje je važan u odluci na integraciju civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad nego što su to interes studenata, fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu, institucionalna podrška, mogućnosti usavršavanja, financijska podrška za pokrivanje troškova osmišljenih aktivnosti te interes kolega i njihova podrška u radu.

Akademski rasprava o vrednovanju civilnog zalaganja sveučilišnih nastavnika i njihova doprinosa zajednici vodi se od početka devedesetih godina prošlog stoljeća. Brojna istraživanja sustavno izvještavaju o nezadovoljstvu sveučilišnih nastavnika kriterijima njihova napredovanja, osobito danas, u dinamičnim uvjetima ispunjavanja višestrukih uloga. Međutim, značajnih pomaka u (re)definiranju kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja, a koji bi išli u korist aktivnostima i rezultatima civilnog zalaganja, nema.

U kontekstu integracije civilne misije na hrvatska sveučilišta, uvjetno rečeno, ohrabruje što naši sveučilišni nastavnici ne percipiraju uključivanje civilnog zalaganja u kriterije znanstveno-nastavnog napredovanja ključnim faktorom koji bi ih potaknuo na promjenu. Valja pritom imati na umu da rezultati ovog istraživanja pokazuju da bi fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanje različitih akademskih aktivnosti i uključenost civilnog zalaganja u kriterije potaknuli značajan udio naših sveučilišnih nastavnika na integraciju civilne misije u svakodnevni rad, zbog čega bi raspravu o (re)defiranju kriterija trebalo svakako (opet) aktualizirati.

Zainteresiranost studenata za sadržaje i aktivnosti koje potiču civilno zalaganje u zajednici sveučilišni nastavnici u ovom istraživanju procjenjuju najvažnijim motivacijskim faktorom koji bi ih potaknuo na integraciju civilne misije u svakodnevni rad. Ledić i suradnice (2008) ukazuju na dihotomiju u stavovima o misiji sveučilišta među studentima, koji su dominantnog mišljenja da je uloga sveučilišta obrazovanje stručnjaka, odnosno stjecanje znanja i vještina koje će ih pripremiti za tržište rada. S obzirom na iskazanu važnost studentskih interesa, valjalo bi uskoro provesti nova istraživanja i ispitati stavove i interes studenata o poticanju njihova civilnog zalaganja u zajednici.

Iako literatura oskudijeva radovima koji raspravljaju o potencijalima različitih vidova institucionalne podrške sveučilišnim nastavnicima u procesu integracije civilne misije u akademske djelatnosti, postoji konsenzus među autorima da je

osiguranje mogućnosti stručnog usavršavanja sveučilišnih nastavnika važno iz nekoliko razloga: omogućuje im bolje upoznavanje koncepta učenja zalaganjem u zajednici (Abes i sur., 2002; Rice i Stacey, 1997), olakšava uvođenje promjena u postojeće nastavne programe i osmišljavanje novih (Abes i sur., 2002; Jones, 2002) i stvara *think thank* zajednicu koja, osim podrške, ima značajnih potencijala utjecati na institucionalne promjene u korist prepoznavanja vrijednosti integracije civilne misije na sveučilišta (Harwood i sur., 2005; Abes i sur., 2002; Bringle i sur., 1997). Rezultati ovog istraživanja ukazuju da naši sveučilišni nastavnici prepoznaju potencijal dodatnih obrazovnih prilika, zbog čega bi valjalo u budućnosti analizirati postojeće obrazovne modele te mogućnosti njihove kontekstualizacije i primjene na hrvatskim sveučilištima.

Analiza prema nezavisnim varijablama ukazuje da su nastavnicima u suradničkom zvanju administrativna i financijska podrška te dodatak na plaću značajniji motivacijski faktori nego onima u znanstveno-nastavnom zvanju. Može se pretpostaviti da bi ova skupina bila spremnija ozbiljnije promišljati o promjenama u svom svakodnevnom radu tek kada bi ovaj vid podrške bio osiguran.

I konačno, analiza prema spolu ukazuje da žene procjenjuju različite vidove (institucionalne) podrške značajnijima nego muškarci, što je u suglasju sa studijom Abes i suradnika (2002), prema kojoj su žene spremnije na integraciju civilne misije ukoliko im se pruži adekvatna institucionalna podrška, ali pokazuju i veću spremnost za pružanjem podrške nastavnicima koji se tek susreću s izazovom integracije.

7. Zaključci istraživanja

U ovom radu civilna misija sveučilišta artikulira sustav vrijednosti, načela i principa koji usmjerava temeljne djelatnosti sveučilišta te različite aktivnosti zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici prema obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, razvoju civilnog društva, demokracije i unapređenju kvalitete života u zajednici uopće.

Civilna misija podrazumijeva jaču integraciju sveučilišta u lokalnu zajednicu koje je dio tako da se akademsko znanje temelji na životnim uvjetima i povezuje s potrebama i problemima zajednice kako se bi se zajednički poticalo poboljšanje uvjeta života u lokalnim zajednicama te razvoj demokracije i civilnog društva.

Sveučilišta koja teže integraciji civilne misije sveučilišta okreću se raznovrsnim (projektnim) aktivnostima i suradnji s vanjskim okruženjem. Međutim, istraživanja uvjerljivo pokazuju da se najbolji rezultati postižu integracijom civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, nastavu i istraživanje te njihovim povezivanjem. To podrazumijeva da su sveučilišni nastavnici ključni nositelji promjena i da učenje zalaganjem u zajednici trebaju učiniti sastavnim dijelom svojih nastavnih i istraživačkih aktivnosti kojima studente uvode u zajednicu te kod njih potiču i razvijaju osjećaj društvene odgovornosti prema zajednici u kojoj žive i djeluju.

Zbog brojnih izazova koje razvoj tako osmišljenih nastavnih i istraživačkih aktivnosti nosi sveučilišnim nastavnicima, jasno je da uspješna integracija civilne misije zahtijeva dugoročnu posvećenost sveučilišnih nastavnika. Takvu posvećenost sveučilišnih nastavnika može se očekivati jedino ukoliko oni iskazuju spremnost na prihvaćanje promjena u svom svakodnevnom radu i ukoliko su njihovi stavovi konzistentni s novinama i promjenama koje se uvode, a koje zahtijeva integracija civilne misije (Hassingera i Pinkerton, 1986; Kendall, 1990; McKay i Rozee, 2004; Zlotkowski i Williams, 2008).

Polazeći od ključne uloge koju sveučilišni nastavnici imaju u uspješnoj integraciji civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, ovim smo istraživanjem težile dati odgovor na glavno istraživačko pitanje: *U kojoj mjeri možemo na sveučilištima u Hrvatskoj očekivati posvećivanje sveučilišnih nastavnika integraciji civilne misije i pod kojim uvjetima?*

Polazeći stoga od sveučilišnih nastavnika kao ključnih nositelja promjena pri integraciji civilne misije u akademske djelatnosti, ovim se istraživanjem analiziraju mogućnosti integracije civilne misije u akademske djelatnosti na hrvatskim sveučilištima s obzirom na stavove koje zauzimaju spram civilne misije i mehanizme institucionalne podrške koji bi ih potaknuli na integraciju civilne misije. Sukladno osnovnim ciljevima i zadacima, u istraživanju se ispitivalo:

- Vrijednosne orijentacije i dispozicije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije sveučilišta
- Motivacijski potencijal različitih faktora koji bi mogli potaknuti sveučilišne nastavnike na integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti
- Obilježja sveučilišnih nastavnika spremnijih na integraciju civilne misije

7.1. Vrijednosne orijentacije i dispozicije sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije sveučilišta

Integracija civilne misije, između ostalog, ovisi i o konzistentnosti stavova sveučilišnih nastavnika sa sustavom vrijednosti, principa i načela koji artikulira koncept civilne misije. Stoga su se istraživanjem ispitivale njihove vrijednosne dispozicije i stavovi prema različitim aspektima civilne misije:

- uvažavanje civilne misije i njezinih načela kao važne svrhe visokog obrazovanja,
- uvažavanje suradnje sveučilišta s relevantnim dionicima u zajednici - tijelima lokalne (regionalne) samouprave i udrugama,
- stavovi sveučilišnih nastavnika spram civilnog zalaganja,
- uvažavanje odgovornosti sveučilišta i sveučilišnih nastavnika u poticanju civilnog zalaganja studenata i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana,
- posvećenost sveučilišnih nastavnika obrazovnim ciljevima koji teže obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana i
- stavovi sveučilišnih nastavnika spram integracije civilne misije u redovite obrazovne programe i istraživačke projekte;

Uvažavanje civilne misije i njezinih načela kao važne svrhe visokog obrazovanja

Rezultati provedenog istraživanja pokazuju da je civilna misija sveučilišta procijenjena najvećom srednjom ocjenom (AS=4,5) i većina se ispitanika, sveučilišnih nastavnika, bez obzira s kojeg sveučilišta dolaze, slaže da je primarna misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro (89,3 posto). Pritom sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja civilnu misiju procjenjuju najvećom srednjom vrijednosti (AS=4,5). Uočeno je da civilnu misiju značajno višom ocjenom

procjenjuju žene, što korespondira dosadašnjim međunarodnim istraživanjima. Važno je istaknuti da civilnu misiju značajno nižom ocjenom procjenjuje najmlađa dobna skupina suradnika, do 31 godine starosti. Ova se skupina mladih suradnika značajno više identificira s misijom obrazovanja za profesiju i istraživačkom misijom sveučilišta.

Pozitivan stav sveučilišnih nastavnika spram civilne misije važan je pokazatelj, s obzirom da predstavlja jedan od najznačajnijih uvjeta promocije civilne misije i njezine integracije u temeljne akademske djelatnosti. Imajući na umu da je civilna misija sveučilišta zanemarena u legislativi visokog obrazovanja u Hrvatskoj i drugim pravno-organizacijskim aktima sveučilišnog okruženja, ohrabruje što sveučilišni nastavnici prepoznaju potrebu za (jačom) orijentacijom sveučilišta prema obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro.

Uvažavanje suradnje sveučilišta s relevantnim dionicima u zajednici

Razmjerno niske srednje vrijednosti koje su dobila sva tri dionika u zajednici - lokalne vlasti (AS=3,0), gospodarstvenici (AS=3,4) i udruge (AS=3,7) - impliciraju da se dionici u neakademske zajednici ne percipiraju kao relevantni suradnici pa se otvaraju važna istraživačka pitanja o spremnosti sveučilišta i sveučilišnih nastavnika na suradnju s neakademske zajednicom i integraciju sveučilišta u lokalnu zajednicu. Usmjerenost sveučilišta spram potreba i problema definiranih na razini lokalnih vlasti najniže je ocjenjena i takav bi stav sveučilišnih nastavnika mogao biti snažan inhibitor integracije civilne misije na naša sveučilišta.

Iako ohrabruje stupanj važnosti koji su sveučilišni nastavnici pridali suradnji sveučilišta i udruge u zajednici, niska procjena važnosti ulaganja sveučilišnih potencijala u rješavanje potreba i problema definiranih na razini lokalnih vlasti ukazuje na moguće prepreke osmišljavanja i integracije aktivnosti koje potiču suradnju s dionicima u zajednici.

Analiza rezultata ovog istraživanja ukazuje na slabu uključenost sveučilišnih nastavnika u lokalnu zajednicu, s obzirom da je mali udio njih (14,5 posto) aktivan u radnim grupama na lokalnoj razini i/ili u lokalnim tijelima vlasti i to najviše oni stariji od šezdeset godina. Jedna je trećina sveučilišnih nastavnika, među njima dominantno oni stariji od 51 godinu, aktivna u upravljačkim tijelima udruge. Razvidno je da ovakva razina suradnje sveučilišnih nastavnika s dionicima na lokalnoj razini može biti značajna prepreka njihove dublje integracije u lokalnu zajednicu te da može otežavati suradnju s predstavnicima javnog i neprofitnog sektora, koja je značajan preduvjet integracije civilne misije na sveučilište. Pritom žene procjenjuju suradnju sveučilišta i sva tri dionika značajnijom nego muškarci,

a sveučilišni nastavnici iz područja društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja, u odnosu na ostala znanstvena područja, značajnijom procjenjuju suradnju sveučilišta s udrugama u lokalnoj zajednici.

Stavovi sveučilišnih nastavnika spram civilnog zalaganja

Rezultati o stavovima sveučilišnih nastavnika spram civilnog zalaganja u zajednici derivirani su iz pokazatelja njihovih stavova prema civilnom zalaganju i ulozi sveučilišnih nastavnika u doprinosu civilnom zalaganju u zajednici.

(Re)definiranje nastavnih programa i logike istraživačkih projekata koji u procesu integracije civilne misije trebaju slijediti potrebe i probleme lokalne zajednice i civilnoga društva te poticati učenje studenata zalaganjem u zajednici moguće je promovirati jedino ukoliko sveučilišni nastavnici imaju razvijenu svijest o važnosti civilnog zalaganja u demokratskoj kulturi, a posebice svijest o osobnoj i profesionalnoj odgovornosti koju imaju za razvoj civilnoga društva.

Rezultati ovog istraživanja govore u prilog pozitivnih stavova sveučilišnih nastavnika prema civilnom zalaganju i djelovanju za opće dobro, što je relevantna informacija o njihovoj senzibilizaciji spram civilnog zalaganja i preduvjet bilo kakvoj promociji koncepta civilne misije na našim sveučilištima.

Značajan udio sveučilišnih nastavnika vjeruje da bi zalaganje za opće dobro zajednice trebala biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu (86,4 posto) i da se anomalije u društvu mogu smanjiti aktivnim sudjelovanjem građana u javnom životu (76,4 posto). Bez obzira na odgovornost vršitelja vlasti, smatraju da se i građani trebaju dodatno zalagati oko rješavanja problema u zajednici (69,5 posto) i u tom smislu prepoznaju važnost akademske zajednice: njih 81 posto smatra da sveučilišni nastavnici moraju biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana od kojih se očekuje redovito uključivanje u javne rasprave (68 posto) i poseban doprinos razvoju zajednice (67,9 posto).

Sveučilišni nastavnici iskazuju pozitivne stavove spram mogućnosti utjecaja volonterskih i filantropskih aktivnosti građana u rješavanju potreba i problema u zajednici, što je važno s obzirom da integracija modela učenja zalaganjem u zajednici pretpostavlja, između ostaloga, i razvoj sličnih (volonterskih) inicijativa u zajednici u suradnji sveučilišnih nastavnika, studenata i suradnika u zajednici.

Uvažavanje odgovornosti sveučilišta i sveučilišnih nastavnika u poticanju civilnog zalaganja studenata i obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana

Više od dvije trećine sveučilišnih nastavnika (71,3 posto) podržava važnu ulogu sveučilišta u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici i smatraju da je važnije obrazovati studente da budu društveno odgovorni i aktivni građani nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline (67,2 posto). I dok 40,6 posto sveučilišnih nastavnika smatra da nije prekasno poticati obrazovanje za aktivno građanstvo na sveučilištu, više od polovice sveučilišnih nastavnika smatra da se ono ipak treba realizirati na nižim obrazovnim razinama jer je prekasno tome se posvetiti na fakultetu.

Imajući na umu da je obrazovanje za aktivno građanstvo u Hrvatskoj zanemareno područje na svim obrazovnim razinama, pozitivan stav sveučilišnih nastavnika spram uloge sveučilišta kao važnog društvenog faktora u poticanju civilnog zalaganja studenata i obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana ohrabruje i predstavlja važan preduvjet promociji koncepta civilne misije na našim sveučilištima.

Na integraciju civilne misije značajne bi implikacije mogla imati podijeljenost sveučilišnih nastavnika u stavovima oko privatnosti civilnog zalaganja, kako njihovog osobnog, tako i studenata, te negativan stav većine prema potrebi uključivanja aktivnosti civilnog zalaganja u kriterije znanstveno-nastavnog napredovanja. Iako snažno orijentirani spram civilne misije kao primarne misije sveučilišta, polovica sveučilišnih nastavnika ne zna/nije sigurno, odnosno (u potpunosti) se slaže da je civilno zalaganje privatna stvar koja se ne treba poticati na sveučilištu i na koju sveučilišni nastavnici ne bi smjeli utjecati. Polovica sveučilišnih nastavnika smatra drugačije i vjeruje da sveučilišni nastavnici trebaju u svom djelovanju prenositi na studente sadržaje i vrijednosti koji nadilaze domenu struke (62 posto).

Polovica sveučilišnih nastavnika smatra da aktivnosti koje doprinose realizaciji civilne misije ne trebaju biti dijelom kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja. Takav stav može imati značajnog utjecaja na percepciju važnosti ovih aktivnosti u akademskoj zajednici, s obzirom da postaje jasno kako se od sveučilišnih nastavnika teško može očekivati poticanje rasprave o (re)definiranju kriterija za izbor u više zvanje niti njihovo zalaganje za uvođenje specifičnih kriterija koji bi pratili integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti.

Posvećenost sveučilišnih nastavnika obrazovnim ciljevima koji teže obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana

Obrazovni ciljevi koji su pokazatelji civilne misije sveučilišta te su povezani s poticanjem civilnog zalaganja studenata (poticanje studenata na analizu aktualnih društvenih problema, razvoj motivacije, znanja i vještina za rješavanje problema lokalne zajednice te razvoj motivacije i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro), u usporedbi s drugim obrazovnim ciljevima, procijenjeni su kao manje značajni u svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu sveučilišnih nastavnika. Pritom je najmanje značajnim procijenjen obrazovni cilj povezan s razvojem motivacije te znanja i vještina studenata za rješavanje problema lokalne zajednice (AS=3,9).

Sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja procjenjuju obrazovne ciljeve, koji su pokazatelji civilne misije, značajnijima od sveučilišnih nastavnika ostalih znanstvenih područja. Jednako tako, žene procjenjuju većinu obrazovnih ciljeva značajnijima za svoj svakodnevni rad nego muškarci, a osobito ciljeve koji su pokazatelji civilne misije sveučilišta.

Uzmemo li u obzir da integracija civilne misije u visokoškolsku nastavu podrazumijeva spregu znanstvene discipline i sadržaja kolegija s aktualnim problemima (lokalne) zajednice, a zatim i uključivanje studenata u aktivnosti koje se bave potrebama i problemima građana i zajednice kako bi se razvio njihov osjećaj povezanosti sa zajednicom, rezultat opće procjene važnosti obrazovnih ciljeva civilne misije ukazuje na nepovoljne značajke koje bi mogle pridonositi težoj promociji koncepta civilne misije, osobito integraciji u temeljne akademske djelatnosti.

Stavovi sveučilišnih nastavnika spram integracije civilne misije u redovite nastavne i istraživačke aktivnosti

Rezultati istraživanja ukazuju na pozitivan stav sveučilišnih nastavnika prema poticanju civilnog zalaganja studenata kroz akademske djelatnosti, ali i određena ograničenja u kontekstu integracije civilne misije u redovite aktivnosti. Većina sveučilišnih nastavnika naklonjena je promociji civilnog zalaganja studenata kroz redovite obrazovne programe i istraživačke projekte (63,8 posto), smatraju da studentske organizacije ne mogu biti isključiv faktor u promociji vrijednosti aktivnog građanstva i poticanju civilnog zalaganja studenata i, u konačnici, većina ih vjeruje da se poticanjem civilnog zalaganja studenata ne ugrožava njihov razvoj kao budućih stručnjaka (57,7 posto). Pritom, sveučilišni nastavnici društveno-

-humanističkih znanosti i umjetničkih područja procjenjuju integraciju civilne misije u redovite djelatnosti značajnijom od ostalih znanstvenih područja, kao što to čine i žene u odnosu na muškarce.

Procjenjujući mogućnosti promocije civilnog zalaganja u nastavnim i istraživačkim aktivnostima, sveučilišni nastavnici prednost daju izbornim i ciljano osmišljenim kolegijima, što može imati snažne implikacije na promociju civilne misije na našim sveučilištima. Naime, u procesu integracije civilne misije, što smo naglašavale već ranije, potiče se uvođenje iskustvenog modela učenja zalaganjem u zajednici u redovite, odnosno postojeće nastavne i istraživačke programe.

Mišljenje većine sveučilišnih nastavnika o nemogućnosti promocije zalaganja u zajednici kroz nastavu redovitih kolegija, iskazano u ovom istraživanju, ukazuje na važnost promocije ovog modela kako bi se sveučilišnim nastavnicima približili koncepti i mogućnosti integracije nastave, istraživanja i zalaganja studenata u zajednici. Imajući na umu da je civilna misija na hrvatskim sveučilištima zanemarena, ovaj nalaz može biti snažan poticaj osmišljavanju izbornih kolegija koji bi poticali učenje zalaganjem u zajednici, a s ciljem promocije koncepta civilne misije.

7.2. Motivacijski potencijal različitih faktora koji bi mogli potaknuti sveučilišne nastavnike na integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti

Proces prihvaćanja i provedbe integracije civilne misije u akademske djelatnosti vodi promjeni tradicionalnih obrazaca rada (navika) sveučilišnih nastavnika. S obzirom da studije ukazuju kako su takve promjene čvrsto povezane s mogućnostima njihova daljnjeg profesionalnog razvoja i napretka (Bates, 2007; Prentice, 2002), važno je sveučilišnim nastavnicima osigurati priliku da se okušaju u provedbi određene (pedagoške) novine te im pružiti resurse i potrebnu stručnu podršku za primjenu i razvoj novih modela rada - uvođenje promjena u nastavne planove i programe te načine poučavanja studenata (Rothman, Erlich i Teresa, 1976; Hinck i Brandell, 2000).

Resursi i izvori podrške sveučilišnim nastavnicima trebaju biti organizirani tako da prate prilike profesionalnog razvoja nastavnika i njihove (realne) mogućnosti za uvođenjem promjena u nastavu i istraživanje (Zlotkowski, 2000). U istraživanju se ispitivao motivacijski potencijal jedanaest faktora, uglavnom povezanih uz mogućnosti pružanja administrativne, logističke, institucionalne i financijske podrške sveučilišnim nastavnicima.

U procjeni motivacijskog potencijala faktora koji bi ih potaknuli na integraciju civilne misije u svakodnevni nastavni i istraživački rad, najveći udio sveučilišnih

nastavnika ističe interes studenata (78,2 posto). Potom slijede osigurana administrativna potpora i infrastruktura (73,8 posto), fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti (64,9 posto), financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti (66 posto) i osiguranje mogućnosti usavršavanja (62,6 posto), što čini pet najvažnijih motivatora.

Nastavnicima u suradničkom zvanju administrativna i financijska podrška te dodatak na plaću značajniji su motivacijski faktori nego onima u znanstveno-nastavnom zvanju. Značajan udio sveučilišnih nastavnika na integraciju bi potaknuo interes drugih kolega i njihova podrška (60,0 posto) te uključenost doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja (51,4 posto).

Manje se važnim procjenjuju definiranje zadaća civilne misije kao temeljnih aspekata misije sveučilišta (49,9 posto) i uključenost zadaća civilne misije u temeljne pravne akte sveučilišta i fakulteta (47,6 posto). Najmanji motivacijski potencijal za integraciju civilne misije imaju dodatak na plaću (39,3 posto) i simboličko vrednovanje, odnosno nagrađivanje (33,1 posto). Žene procjenjuju sve vidove (institucionalne) podrške značajnijima nego muškarci.

7.3. Obilježja sveučilišnih nastavnika spremnijih na integraciju civilne misije

Rezultati ovog istraživanja ukazuju da veći stupanj senzibilizacije spram koncepta civilne misije sveučilišta iskazuju (I) sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih znanosti i umjetničkih područja, (II) žene, (III) nastavnici u znanstveno-nastavnom zvanju i (IV) dobna skupina sveučilišnih nastavnika od 41 do 50 godina.¹¹⁴

¹¹⁴ Ovdje je, međutim, važno ukazati na nalaze posljednje demografske analize akademske profesije u Hrvatskoj iz 2004. godine, koji ukazuju na suženje u stratumu srednje generacije znanstvenika, odnosno opadanje broja sadašnjih četrdesetogodišnjaka kao posljedice povećanog odljeva znanstvenika (Golub i Šuljak, 2005; Golub, 2003, 2005, 2008).

8. Prijedlozi za buduća istraživanja

Sustavna teorijska promišljanja i empirijska istraživanja o svrsi sveučilišta, njegovoj misiji, ciljevima i zadacima, osobito u kontekstu civilne misije, u Hrvatskoj su tek na početku, a bez relevantnih rezultata istraživanja teško je voditi raspravu o aktualnom stanju i mogućnostima razvoja civilne misije na hrvatskim sveučilištima. Zaključci istraživanja sugeriraju da bi se buduća empirijska istraživanja, ukoliko se budu fokusirala na područje (civilne) misije sveučilišta, trebala orijentirati na sljedeće:

1. Rezultati istraživanja ukazuju na nižu senzibilizaciju mladih suradnika (asistenata i znanstvenih novaka) spram koncepta civilne misije sveučilišta. S obzirom da su podaci u ovom istraživanju prikupljeni samo jednom metodom (anketiranjem), bilo bi korisno dodatno analizirati uočenu tendenciju, utvrditi razloge te, promatrano u užem kontekstu ovog predmeta istraživanja, utvrditi ima li ova skupina mladih suradnika mogućnosti i kapaciteta biti nositeljima promjene koja vodi k integraciji civilne misije. Rezultati ovog istraživanja (od kojih je samo dio objavljen u ovoj publikaciji) nude snažnu bazu za nove istraživačke projekte kvalitativnog metodološkog pristupa.
2. U hrvatskom je obrazovnom sustavu, na svim razinama, zamjetan izraziti manjak obrazovnih i odgojnih sadržaja usmjerenih na usvajanje vrijednosti, stavova, znanja i vještina neophodnih za razumijevanje civilnog zalaganja. U budućim istraživanjima potrebno je stoga učiniti opsežnu kvalitativnu analizu postojećih obrazovnih (nastavnih) programa na sveučilištima u Hrvatskoj te utvrditi u kojoj su mjeri, ne samo sadržajno, već sukladno metodama i načinima provedbe nastave i vrednovanja rada studenata, usmjereni načelima i principima civilne misije.
3. Rezultati istraživanja pokazuju da bi na integraciju civilne misije u akademske djelatnosti sveučilišne nastavnike najviše motivirala zainteresiranost studenata. Bilo bi svakako korisno posvetiti resurse istraživanju koje bi moglo ukazati na stavove studenata i doprinijeti dosadašnjem (pilot) istraživanju (Ledić i sur., 2008).
4. Rezultati ovog istraživanja govore o naklonjenosti sveučilišnih nastavnika načelima civilne misije pa bi se u budućim istraživanjima trebalo posvetiti analizi postojeće prakse njihovih nastavnih i istraživačkih aktivnosti; takvo bi istraživanje moglo za rezultat imati izrađene studije slučaja i/ili primjere dobre prakse, koji bi mogli imati snažnu promotivnu ulogu.
5. Primjere dobre prakse, studije slučaja i ostale relevantne istraživačke materijale/resultate o pozitivnim rezultatima koje je integracija civilne misije u akademske djelatnosti donijela studentima, sveučilišnim nastavnicima i suradnicima u zajednici, važno je prikupljati i upravo tu empirijsku bazu koristiti za promociju i zagovaranje

integracije civilne misije i pozitivnih promjena koje ona donosi. Naime, bilo kakve se promjene teško mogu očekivati, ukoliko empirijska istraživanja ne budu u pozadini predloženih promjena.

6. Svakako se predlaže započeti sustavna istraživanja odnosa sveučilišta i lokalne zajednice, osobito u kontekstu različitih načina kojima sveučilište doprinosi lokalnoj zajednici, i tako doprinisiti istraživanjima u specifičnom području treće, odnosno civilne misije sveučilišta.
7. S obzirom da integracija civilne misije zahtijeva vizionarsko vodstvo, bilo bi korisno dopuniti postojeće istraživanje o promišljanjima rektora o civilnoj misiji sveučilišta (Čulum, 2009) i uključiti u istraživanje i čelne ljude na fakultetima i odjelima.

9. Smjernice za stvaranje poticajnog okruženja za integraciju civilne misije

Na putu integracije civilne misije u redovite akademske djelatnosti, sveučilišne nastavnike treba voditi princip društvene odgovornosti sveučilišta te njihove osobne i javne odgovornosti za zajednicu u kojoj žive i rade. Važno je da sveučilišni nastavnici prepoznaju (lokalnu) zajednicu kao mjesto učenja koje može osigurati dovoljno obrazovnih prilika. U suradnji s relevantnim dionicima u zajednici sveučilišni nastavnici bi se trebali posvetiti analizi potreba i problema zajednice, planirati, osmišljavati i provoditi aktivnosti koje mogu doprinosti njihovom rješavanju.

Zajedno sa svojim studentima trebaju se uključiti u dinamički i dijalektički proces, a aktivnosti zalaganja u zajednici osmišljavati tako da uzimaju u obzir cjelokupnost njihove osobe, kako bi im pružili kvalitetne obrazovne prilike za stručni i osobni razvoj. Ovakav način suradnje treba djelovati kao primjer studentima za njihove buduće radne i građanske uloge te treba jačati osjećaj njihove odgovornosti prema zajednici. Integracija civilne misije podrazumijeva da se studente odgaja i obrazuje u okruženju koje je svjesno odgovornosti svojih članova prema drugim predstavnicima zajednice i u kojem svi članovi ulažu napore s ciljem unapređenja kvalitete života u zajednici i postizanja pozitivnih promjena.

Rezultati provedenog istraživanja ukazuju na specifična obilježja sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj čije su vrijednosne dispozicije i stavovi bliski gore opisanim elementima civilne misije: sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih i umjetničkih područja, žene, nastavnici u znanstveno-nastavnom zvanju i oni u dobi od 41. do 50. godine, spremniji su na integraciju civilne misije sveučilišta u akademske djelatnosti pa ih se može svrstati u skupinu potencijalnih nositelja promjene ili "angažiranu bazu sveučilišnih nastavnika". S druge strane, manji senzibilitet spram koncepta civilne misije imaju najmlađi ispitanici do 31 godine u suradničkom zvanju.

Međutim, zahtjeve za integracijom civilne misije u akademske djelatnosti na hrvatska sveučilišta svakako valja staviti u kontekst znakovitih paradigmatičkih promjena, kao i onih u izvedbi nastave i opterećenja sveučilišnih nastavnika, koji su došli kao rezultat Bolonjskog procesa. Čini se da upravo Bolonjski proces, kao najaktualniji primjer supsumcije institucije sveučilišta pod tržišnu logiku djelovanja i tržišnih zakonitosti (Bilić, 2009), kojeg se može povezati uz ekonomsku dimenziju treće misije sveučilišta, blokira mogućnost koegzistencije sa sustavom vrijednosti, principa i načela koji čine civilnu misiju.

Moglo bi se reći da upravo Bolonjski proces, koji revidira tradicionalni pristup sveučilišnoj nastavi na način da značajno povećava vrijeme potrebno za praćenje i

vrednovanje studenata, ne ostavlja vremena ni prostora za organizaciju aktivnosti zalaganja u zajednici. Planiranje, provedba i evaluacija takvih aktivnosti zahtijeva puno vremena i - prije svega - dugoročnu predanost, upornost i strpljenje sveučilišnih nastavnika. Imajući još na umu da na našim sveučilištima ne postoje usustavljeni mehanizmi administrativne i logističke podrške za provedbu aktivnosti učenja zalaganjem u zajednici te činjenicu da sveučilišni nastavnici imaju obvezu ispunjavati one aktivnosti koje se vrednuju (za sada aktivnosti civilne misije to nisu) ukoliko misle i dalje napredovati i ostati u sustavu, čini se da u ovakvim okolnostima ne možemo očekivati posvećivanje sveučilišnih nastavnika integraciji civilne misije u akademske djelatnosti.

Pitanje civilne misije, prije je pitanje vizionarskog vodstva nego (ne)mogućih vanjskih i unutarnjih institucionalnih mehanizama koji bi poticali, odnosno inhibirali integraciju civilne misije. Vodstvo koje razvija instituciju otvorenu prema svom okruženju, koje je spremno sveučilište snažnije povezati s predstavnicima u zajednici i podijeliti svoje resurse, koje želi planirati obrazovni proces na način koji će osigurati prepoznatost i vrednovanje onih aktivnosti koje imaju značajan doprinos na promjene u zajednici. Dosadašnja istraživanja (Ćulum i Ledić, 2010) ne ukazuju na ovakav mogući smjer kretanja razvoja naših sveučilišta.

Ipak, suprotno iskazanim pesimističnim tonovima, provedenim se istraživanjem prepoznaje i drugi dio dostupnih razvojnih mogućnosti za integraciju civilne misije na naša sveučilišta, a imajući u vidu iskazane stavove sveučilišnih nastavnika spram koncepta civilne misije te s obzirom na procjenu motivacijskog potencijala pojedinih faktora za integraciju civilne misije (Tablica 18).

| Stavovi spram koncepta civilne misije | Motivacijski potencijal |
|---|---|
| 89,2 posto sveučilišnih nastavnika slaže se da je primarna misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana | zainteresiranost studenata - 78,2 posto |
| 67,2 posto smatra da je važnije studente obrazovati da budu društveno odgovorni i aktivni građani, nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline | osigurana administrativna potpora i infrastruktura - 73,8 posto |
| 81 posto smatra da sveučilišni nastavnici moraju biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana, od kojih se očekuje redovito uključivanje u javne rasprave (68 posto) i poseban doprinos razvoju zajednice (67,9 posto) | financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti - 66 posto |
| 71,3 posto sveučilišnih nastavnika podržava važnu ulogu sveučilišta u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici | fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti - 64,9 posto |

| | |
|---|---|
| 86,4 posto sveučilišnih nastavnika vjeruje da bi zalaganje za opće dobro trebala biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu | osiguranje mogućnosti usavršavanja - 62,6 posto |
| 76,4 posto sveučilišnih nastavnika smatra da se anomalije u društvu mogu smanjiti aktivnim sudjelovanjem građana u javnom životu | interes drugih kolega i njihova podrška u radu - 60 posto |

Tablica 18. Značajni rezultati istraživanja u funkciji izrade preporuka

Rezultati ovog istraživanja omogućuju predlaganje smjernica za stvaranje poticajnog okruženja za integraciju civilne misije na hrvatska sveučilišta. Prijedlozi su dominantno usmjereni čelnim ljudima u institucijama, ali svakako i onim sveučilišnim nastavnicima senzibiliziranim za rad sa studentima i suradnicima u zajednici kakav podrazumijeva integracija civilne misije.

1. Dosadašnja istraživanja i međunarodna iskustva sugeriraju da je za uspješnu integraciju civilne misije važna sinergija *top-down* i *bottom-up* pristupa. S jedne strane, upravljačke strukture trebaju učiniti napore kako bi iskazale institucionalnu privrženost civilnoj misiji sveučilišta. To znači civilnu misiju učiniti sastavnim dijelom ključnih zakonskih i strateških dokumenata te upravljačkih i obrazovnih politika. Sveučilišta bi trebala u svojim izjavama misije jasno isticati predanost obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, kroz statute ukazivati na važnost društveno odgovornog djelovanja sveučilišta i njegovih članova za dobrobit (lokalne) zajednice i društva, kroz strategije razvoja i adekvatne instrumente vrednovanja, poticati razvoj nastavnih, istraživačkih i ostalih stručnih aktivnosti koje uvažavaju model učenja zalaganjem u zajednici i doprinose razvoju civilnog društva.

Jedino bi takav stav o institucionalnoj privrženosti sveučilišta civilnoj misiji stvorio temelje za razvoj (institucionalnog) sustava podrške sveučilišnim nastavnicima spremnima na integraciju civilne misije (podrške u edukaciji, administraciji i osiguranju financija).

S druge strane, sveučilišni bi nastavnici koji već imaju iskustva s integracijom civilne misije u akademske djelatnosti, trebali razvijati suradničke odnose, *think thank* grupe s ciljem razmjene ideja, iskustva i zagovaranja promjena tradicionalnih obrazaca nastave i istraživanja tako da se u nastavne i istraživačke aktivnosti snažnije integrira segment zalaganja u zajednici, kako bi one tada imale prepoznatljiv karakter povezanosti sa zajednicom i društvom te uočenim potrebama i problemima. Sveučilišni bi nastavnici trebali javno prezentirati rezultate, akademska postignuća i druge utjecaje koje učenje zalaganjem u zajednici ima za studente, njih i samu zajednicu.

2. Rezultati istraživanja ukazuju da sveučilišni nastavnici društveno-humanističke i umjetničke provenijencije, žene, nastavnici u znanstveno-nastavnom zvanju te oni u dobnoj skupini od 41. do 50. godine života iskazuju veću naklonost konceptu civilne

misije sveučilišta. Potrebno je stoga ispitati interes sveučilišnih nastavnika hrvatskih sveučilišta za uvođenje modela učenja zalaganjem u zajednici u svoj nastavni i istraživački rad kako bi se moglo započeti sa stvaranjem "angažirane baze" sveučilišnih nastavnika podjednakog senzibiliteta prema vrijednostima, principima i načelima civilne misije. S obzirom da su ciljane skupine prepoznate u rezultatima istraživanja, primjenom ciljanog uzorkovanja proces prikupljanja podataka u narednim istraživanjima biti će olakšan.

Pored budućih istraživanja, koja zasigurno mogu i sama biti instrumentima promocije civilne misije, potrebno je uložiti i dodatne napore u pokretanje inicijativa promocije modela učenja zalaganjem u zajednici kao modela visokoškolske nastave i istraživanja koji potiče zalaganje studenata u zajednici i obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana (prezentacije, tribine, nastupi u medijima i drugo).

3. Procesima integracije načela civilne misije sveučilišta i promociji civilnog zalaganja potrebno je pristupiti putem redefiniranja temeljnih akademskih djelatnosti, pri čemu se najviše intervencija treba učiniti u polju visokoškolske nastave i istraživanja - model učenja zalaganjem u zajednici potrebno je integrirati u već postojeće kolegije i istraživačke aktivnosti, nije nužno razvijati dodatne aktivnosti.

U slučaju integracije vrijednosti i načela civilne misije u temeljne akademske djelatnosti, zalaganje u zajednici povezano s nastavom i istraživanjem ne bi bila dodatna aktivnosti koju sveučilišni nastavnici obavljaju, već jedan od principa, načina koji usmjeravaju postojeće djelatnosti te različite aktivnosti zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici.

U našem kontekstu i sukladno rezultatima istraživanja prepoznaju se sljedeći prihvatljivi modeli intervencije: (I) redefiniranje i/ili osmišljavanje izbornih kolegija koji se mogu ponuditi svim studentima na matičnoj instituciji i na sveučilištu; (II) osmišljavanje završnih studentskih radova koji bi uključivali model učenja zalaganjem u zajednici, na način da on bude jasno povezan sa sadržajem kolegija i znanstvenim interesima sveučilišnog nastavnika; (III) osmišljavanje diplomskih radova studenata koji bi uključivali istraživanje temeljeno na potrebama zajednice; (IV) poticanje izrade doktorskih radova temeljenih na aktualnim potrebama (problemima) zajednice s jasno predloženim rješenjima.

4. Nastavnike koji su u svoju nastavnu i istraživačku praksu već integrirali model učenja zalaganjem valja uputiti u praćenje i dokumentiranje akademskih postignuća, rezultata aktivnosti i drugih utjecaja koji osmišljene aktivnosti imaju na studente i zajednicu, između ostaloga, i sa svrhom promocije modela učenja zalaganjem u zajednici među kolegama u akademskoj i neakademskoj zajednici. Preporuka je objavljivati radove i u časopisima specifičnima za pojedina znanstvena područja, kako bi se takav način rada približio sveučilišnim nastavnicima iste/srodne znanstvene discipline.
5. Poticajno okruženje za integraciju civilne misije podrazumijeva i osiguranje prilika za dodatno, stručno usavršavanje. U tom se kontekstu trebaju osigurati prilike za

sveučilišne nastavnike, studente i dodatno administrativno osoblje u funkciji podrške, kako bi stekli znanja i vještine o (međusektorskoj) suradnji, kako bi se kvalitetno mogli uključiti u raznovrsne nastavne i istraživačke projektne aktivnosti s kolegama iz drugih znanstvenih disciplina i suradnicima iz zajednice.

6. Međunarodna iskustva uvjerljivo pokazuju da je integraciju civilne misije moguće dugoročno održati jedino uz snažnu institucionalnu podršku i na stabilnoj infrastrukturnoj podlozi. Radi se o složenim modelima, koji kroz nastavu i istraživanje, zahtijevaju dodatne angažmane sveučilišnih nastavnika, koji nadilaze njihove partikularne (istraživačke) interese i ekspertizu. Kako bi se njihov entuzijazam za ovakav način rada ne samo poticao, nego i zadržao, važno im je osigurati adekvatnu logističku podršku. Takvu podršku na međunarodnim sveučilištima uglavnom pružaju posebni sveučilišni uredi i/ili sveučilišni centri posvećeni analizama potreba zajednice i razvoju suradničkih odnosa i strateških partnerstava sveučilišta (sveučilišnih nastavnika) sa zainteresiranim organizacijama i ustanovama u zajednici.

Ukoliko se ovakvi modeli žele promovirati na našim sveučilištima, trebalo bi, paralelno sa samim inicijativama promocije, poraditi na osiguranju dijela stručne institucionalne podrške. Na tom putu sveučilišta se mogu odlučiti za osnivanje sveučilišnih i/ili fakultetskih centara podrške te uspostavljanje prorektorskih i prodekanskih funkcija čija bi odgovornost bila razvoj suradnje sveučilišta i zajednice. Pružanje podrške sveučilišnim nastavnicima u organizaciji i provedbi ovakvih aktivnosti treba biti prepoznato kao neizostavan element uspješne suradnje sa zajednicom i sastavni dio opisa posla administrativnog/ pomoćnog osoblja.

7. Osmišljavanje i provedba aktivnosti u zajednici imaju i svoje realne financijske troškove koje bi svakako trebalo osigurati u proračunu odjela/fakulteta/sveučilišta te putem projektnih natječaja, budući da se pokazuje da je financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti značajni motivator za integraciju civilne misije u akademske djelatnosti. S obzirom na aktualno stanje u visokom školstvu u Hrvatskoj, nije realno očekivati da će institucije visokoga obrazovanja biti spremne podnijeti troškove organizacije ovakvih nastavnih i istraživačkih aktivnosti u cjelini. Preporuka je stoga razvijati partnerske odnose sveučilišnih nastavnika i dionika u zajednici (zaklada, udruga, tijela lokalne i regionalne (područne) samouprave, osnovnih i srednjih škola) te projektno planiranje aktivnosti za koje se putem natječaja mogu pribaviti potrebna financijska sredstva.
8. Vrednovanje rada sveučilišnih nastavnika i njihovo napredovanje treba povezati s djelatnošću zalaganja u zajednici kroz segmente nastave i istraživanja, ali i na aktivnostima izvan nastave i istraživanja, a koje imaju značajan utjecaj na društvene promjene i unapređenje kvalitete života u zajednici. Sveučilište bi kroz svoje mehanizme nagrađivanja trebalo prepoznati sveučilišne nastavnike, studente i stručno administrativno osoblje koji aktivno doprinose pozitivnim društvenim promjenama i unapređuju kvalitetu života u zajednici. Više od svega, upravo bi ova dimenzija trebala pokazati široj zajednici što je to do čega sveučilište drži i što smatra najvrjednijom komponentnom djelovanja svojih članova.

10. Sažetak

Suvremena sveučilišta suočavaju se s nizom novih okolnosti koje od njih zahtijevaju transformaciju njihove unutarnje strukture i odnosa s okolinom. Pored izvrsnosti u istraživanju i nastavi, od njih se sve više očekuje snažniji i direktniji doprinos društvenom i ekonomskom razvoju. U tom smislu sveučilišta razvijaju suradnju s vanjskim okruženjem te uspostavljaju suradničke (partnerske) odnose s različitim dionicima u zajednici. Ovaj segment akademske djelatnosti se istražuje u okviru novog područja istraživanja o trećoj i civilnoj misiji sveučilišta, a teži boljem razumijevanju interakcije sveučilišta i zajednice, odnosno doprinosa sveučilišta lokalnom, regionalnom i nacionalnom razvoju.

Interakcija sveučilišta s različitim dionicima u zajednici pitanje je svrhe sveučilišta i visokog obrazovanja te predstavlja veliki izazov za suvremena sveučilišta. Aktualni politički i ekonomski pritisci potiču sveučilišta na transformaciju u poduzetničke organizacije koje trebaju snažnije doprinosti ekonomskom razvoju. Paralelno, u akademskoj zajednici jačaju otpori ovim procesima te se zagovaraju principi i načela civilne misije sveučilišta, koja podrazumijeva oplemenjivanje javne svrhe sveučilišta i odgovornost sveučilišnih nastavnika kao nositelja pozitivnih društvenih promjena u zajednici.

Koncept civilne misije sveučilišta do sada nije izazivao značajniji interes u hrvatskoj istraživačkoj zajednici pa se nalazi malo podataka o tome što su i koliko naša sveučilišta učinila po pitanju integracije civilne misije u akademske djelatnosti. S obzirom da u domaćem visokoškolskom sustavu civilna misija sveučilišta nije institucionalno promovirana, razvidno je da hrvatska akademska zajednica ima prostora postaviti se spram koncepta civilne misije sveučilišta ovisno o osobnom poimanju civilnosti i odgovornosti spram (lokalne) zajednice.

Imajući na umu istraživanja koja sustavno pokazuju da je integracija civilne misije u temeljne akademske djelatnosti jedini održivi put njezine integracije na sveučilište, jasno je da se ona veže uz transformaciju tradicionalnih obrazaca nastavnih i istraživačkih aktivnosti, pri čemu sveučilišni nastavnici postaju njezini ključni nositelji.

Ovim se istraživanjem analiziraju mogućnosti integracije civilne misije u akademske djelatnosti na hrvatskim sveučilištima s obzirom na osnovne determinante njezine uspješne integracije: (I) stavovi i vrijednosne dispozicije koje sveučilišni nastavnici zauzimaju spram civilne misije i (II) mehanizme institucionalne podrške koji bi ih potaknuli na integraciju civilne misije u temeljne akademske djelatnosti.

Istraživanje karakterizira kvantitativni istraživački pristup, a empirijski podaci prikupljeni su metodom anketiranja na reprezentativnom uzorku od 570 ispitanika (sveučilišnih nastavnika), pri čemu se koristila mrežna/internetska anketa.

Vrijednosne dispozicije i stavovi sveučilišnih nastavnika, prema analiziranim aspektima civilne misije, pokazuju da većina sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj uvažava civilnu misiju i njezina načela kao važnu svrhu visokog obrazovanja. Iskazuju pozitivne stavove spram civilnog zalaganja i uvažavaju odgovornost sveučilišta i sveučilišnih nastavnika u poticanju civilnog zalaganja studenata te obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana. Međutim, koncept civilne misije slabo povezuju s doprinosom sveučilišta razvoju lokalne zajednice, a usmjerenost sveučilišnih potencijala na suradnju s dionicima u lokalnoj zajednici ne procjenjuju značajnom. U svom svakodnevnom nastavnom i istraživačkom radu najmanje teže razvoju motivacije te znanja i vještina studenata za rješavanje problema lokalne zajednice.

Procjenjujući mogućnosti promocije civilnog zalaganja u nastavnim i istraživačkim aktivnostima, sveučilišni nastavnici smatraju da se zalaganje studenata u zajednici ne može promovirati niti poticati putem nastave redovitih kolegija pa prednost daju izbornim i ciljano osmišljenim kolegijima. Na integraciju civilne misije u nastavne i istraživačke djelatnosti najviše bi ih potaknuli: (I) interes studenata, (II) osigurana administrativna potpora i infrastruktura, (III) fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti, (IV) financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti te (V) osiguranje mogućnosti usavršavanja.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju da veći stupanj senzibilizacije spram koncepta civilne misije sveučilišta iskazuju: (I) sveučilišni nastavnici društveno-humanističkih i umjetničkih područja, (II) žene, (III) nastavnici u znanstveno-nastavnom zvanju i (IV) dobna skupina sveučilišnih nastavnika od 41 do 50 godina. Najmanji stupanj senzibiliteta spram koncepta civilne misije iskazuju najmlađi ispitanici do 31 godinu, u suradničkom zvanju.

Provedeno istraživanje otvara nova istraživačka pitanja usmjerena različitim aspektima odnosa hrvatskih sveučilišta i (lokalne) zajednice u kojoj ona djeluju. Osim što se u domaćem znanstvenom diskursu prepoznaje potreba sustavnijeg istraživačkog pristupa područjima treće i civilne misije sveučilišta, utvrđuju se specifična pitanja i izazovi usmjereni razvojnim mogućnostima integracije civilne misije u akademske djelatnosti na naša sveučilišta.

Imajući u vidu pozitivne stavove sveučilišnih nastavnika spram pojedinih aspekata civilne misije te s obzirom na procjenu motivacijskog potencijala pojedinih institucionalnih mehanizama, kao podrške u integraciji civilne misije u akademske djelatnosti,

provedenim se istraživanjem prepoznaje dio dostupnih razvojnih mogućnosti za integraciju civilne misije na naša sveučilišta i predlažu se smjernice stvaranja poticajnog okruženja za njezinu integraciju.

11. Abstract

Contemporary universities are being faced with a series of new circumstances which demand changes both in their internal structure and in the relationship with their surroundings. Apart from excellence in research and teaching, they are all expected to substantially and directly contribute to social and economic development. In that sense, universities are cooperating with their surroundings and establishing collaborative relationships (partnerships) with various stakeholders in the community. This segment of academic activities is explored within the new area of research - the university's third and civic mission. It seeks a better understanding of the university's interaction with the community and its contributions to local, regional and national development.

The interaction between universities and different stakeholders in the community is a question of university and higher education purpose and represents a major challenge for contemporary universities. The current political and economic pressures encourage universities to transform themselves into business organizations which are expected to foster economic development. At the same time, the academic community is strengthening its resistance to these processes and is advocating principles of university civic mission. The university civic mission implies the extension of the universities' public purpose and the responsibility of university teachers as bearers of positive social changes in the community.

The concept of university civic mission has not generated considerable interest in the Croatian research community. In other words, there is little information on what our universities have done (and how) in integrating the civic mission in academic activities. Considering the domestic higher education system does not institutionally promote university civic mission, it is clear that the Croatian academic community has been given the freedom to position itself towards the concept of university civic mission depending on one's personal understanding of civic engagement and accountability to the (local) community.

Taking into account previous research, which has systematically shown that the civic mission integration within core academic activities is the only sustainable way of its integration at the university, it is evident that the integration is associated with the transformation of traditional patterns of teaching and research, in which university teachers become its key agents.

The research analyzes the possibilities of integrating the civic mission into academic activities at the Croatian universities with regard to the basic determinants of its successful integration: (I) university teachers' attitudes and value dispositions on civic mission and (II) mechanisms of institutional support which would encourage civic mission integration into the core academic activities.

The research used a quantitative research approach. Empirical data was obtained from surveys on a representative sample of 570 respondents (university teachers), using an on-line questionnaire.

University teachers' value dispositions and attitudes concerning the analyzed aspects of civic mission show that university teachers in Croatia regard civic mission and its principles as an important purpose of higher education. Furthermore, they express positive attitudes toward civic engagement, and they respect the responsibility of universities and university teachers in promoting student civic engagement and in educating socially responsible and active citizens. However, they do not associate the concept of civic missions with the contribution of universities to the development of local communities, and they do not assess focusing university's potential on collaboration with stakeholders in the local community as significant. In other words, in their daily teaching and research, they least aspire to develop student motivation, knowledge and skills to solve problems of local communities.

Assessing possibilities of promoting civic engagement in teaching and research activities, university teachers believe that the involvement of students in the community cannot be promoted nor encouraged by teaching core courses, and give priority to elective and specifically designed courses. To integrate civic mission in their teaching and research activities the university teachers would be most encouraged by: (I) student interest, (II) available administrative support and infrastructure, (III) flexible workload opportunities and recognition of various academic activities, (IV) financial support to cover expenses for designed activities and (V) further training opportunities.

The results of this research indicate that the following groups are more sensitive to the concept of university civic mission: (I) university teachers of social and humanistic sciences and art, (II) women, (III) associate and tenure professors and (IV) university teachers from 41 to 50 years of age. A lower reported sensitivity towards the concept of civic missions have the youngest respondents, up to 31 years of age, working as young researchers and teaching assistants.

This research raises new research questions directed at different aspects of the relationship between Croatian universities and (local) communities in which they operate. Even though the domestic scientific discourse recognizes the need for more systematic research approach to the university third and civic mission, specific questions and challenges are posed directed at developmental possibilities of integrating the civic mission in the academic activities at our universities.

Bearing in mind the positive attitudes of university teachers towards certain aspects of the civic mission, and with regard to the assessment of motivational

potential of certain institutional mechanisms to support the integration of civic mission in academic activities, this research recognizes segments of available developmental possibilities for integrating civic mission at our universities, and suggests guidelines for creating an encouraging (academic) environment for its integration.

12. Prilozi (instrument istraživanja)

Anketni upitnik o civilnoj misiji sveučilišta i obrazovanju za održivi razvoj

Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju

Poštovani/e kolegice i kolege!

Kao uvažene članove akademske zajednice ljubazno vas pozivamo na sudjelovanje u istraživanju kojemu je cilj utvrditi pretpostavke implementacije civilne misije i obrazovanja za održivi razvoj u temeljne akademske djelatnosti sveučilišta.

Sveučilišta su institucije koje obavljaju važne funkcije u društvu. Pred njima su novi izazovi koji uključuju i potrebu snažnijeg zauzimanja građana za pitanja od javnog interesa i održivosti zajednica. Budući da su sveučilišta mjesta promišljanja i pronalaženja odgovora na nove lokalne i globalne izazove, ona moraju biti otvorena za javnost i surađivati s drugim dionicima u zajednici. *Ovim istraživanjem, između ostaloga, želimo doprinijeti boljem razumijevanju i obogaćenju vizije o društvenoj ulozi sveučilišta.* Pritom nas posebno zanimaju vaši stavovi o konceptu održivog razvoja, civilnom zalaganju i aktivnom građanstvu. U kontekstu ovog istraživanja, civilno zalaganje i aktivno građanstvo se odnose na aktivno sudjelovanje građana u javnom životu zajednice u kojoj žive i djeluju s ciljem općeg poboljšanja uvjeta života.

Vaša iskustva, spoznaje i stavovi o ovom području od osobite su važnosti te vas molimo za suradnju. Podaci prikupljenim upitnikom bit će korišteni isključivo u svrhu dobivanja znanstvenih analiza, pri čemu vam garantiramo anonimnost.

Za ispunjavanje anketnog upitnika bit će vam potrebno od 20 do 30 minuta.

Ukoliko imate dodatnih pitanja, molimo vas da se obratite Neni Rončević (nroncevic@ffri.hr) ili Bojani Čulum (bculum@ffri.hr) na Filozofski fakultet u Rijeci (Kontakt: 051/345-046/int. 126).

Popunjeni anketni upitnik molimo vratite koristeći adresiranu omotnicu.

Unaprijed zahvaljujemo na vašim odgovorima.

Voditeljica projekta i projektni tim

Prof. dr. sc. Jasminka Leđić



I. OPĆI PODACI

| 1. Izabrani ste u: <i>molimo navedite</i> | |
|--|----------------------------|
| 1. | znanstveno-nastavno zvanje |
| 2. | nastavno zvanje |
| 3. | suradničko zvanje |

| 2. Molimo navedite znanstveno ili umjetničko područje Vašeg najvišeg stupnja obrazovanja | | 3. Zaposleni ste pri | |
|--|---|----------------------|--------------------------|
| 1. | Prirodne znanosti | 1. | Sveučilištu u Dubrovniku |
| 2. | Tehničke znanosti | 2. | Sveučilištu u Osijeku |
| 3. | Biomedicina i zdravstvo | 3. | Sveučilištu u Puli |
| 4. | Biotehničke znanosti | 4. | Sveučilištu u Rijeci |
| 5. | Društvene znanosti | 5. | Sveučilištu u Splitu |
| 6. | Humanističke znanosti | 6. | Sveučilištu u Zadru |
| 7. | Umjetničko područje | 7. | Sveučilištu u Zagrebu |
| 8. | Interdisciplinarna područja znanosti | | |
| 9. | Interdisciplinarna područja umjetnosti | | |
| 10. | <i>Nešto drugo: (molimo navedite što)</i> | | |

| 3. Spol | |
|---------|--------|
| 1. | Ženski |
| 2. | Muški |

| 4. Dob <i>molimo navedite</i> | |
|----------------------------------|---------------------|
| 1. | 30 godina ili manje |
| 2. | 31 - 40 |
| 3. | 41 - 50 |
| 4. | 51 - 60 |
| 5. | 61 ili više |

| 5. Navedite sve dužnosti ili poslove koje ste obavljali tijekom karijere | | Da | Ne |
|--|--|----|----|
| 1. | Dužnosti rektora/ice, prorektora/ice, dekana/ice, prodekana/ice ili pročelnika/ice odsjeka ili odjela | 1 | 2 |
| 2. | Član/ica tijela ili odbora na nacionalnoj razini (nacionalnih vijeća, saborskih ili stručnih odbora i sl.) | 1 | 2 |
| 3. | Član/ica tijela ili odbora na lokalnoj razini (županijskih, gradskih i sl.) | 1 | 2 |
| 4. | Član/ica upravljačkog tijela udruge | 1 | 2 |
| 5. | Vodio/la ili sudjelovao/la u realizaciji međunarodnih projekata | 1 | 2 |
| 6. | Nešto drugo (molimo navedite što): | | |

| 6. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 odredite u kojoj se mjeri navedene tvrdnje odnose na Vas. | | Nikada se ne odnosi na mene | Rijetko se odnosi na mene | Povremeno se odnosi na mene | Često se odnosi na mene | Uvijek se odnosi na mene |
|---|--|-----------------------------|---------------------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Sve navedene tvrdnje odnose se na Vaš svakodnevni rad u nastavi i istraživanju. | | | | | | |
| 1. | Kontinuirano pratim i često primjenjujem nove trendove u području nastave. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Ideje i nove prijedloge za rad isključivo pronalazim u iskustvima kolega iz inozemstva. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Komuniciram i surađujem s vrlo uskim krugom kolega/ica u svom radnom okruženju. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Ne iniciram promjene, ali ću se rado priključiti uspješnoj inicijativi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Sklon/a sam tražiti pomoć i savjete od svojih kolega/ica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Kolege (me) uvažavaju i cijene moje mišljenje. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Najbolje rezultate postizem u timskom radu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Sklon/a sam pružati pomoć svojim kolegama/icama. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Promjene u radu uvodim tek kad upravljačka struktura to zahtjeva od mene. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Rado eksperimentiram s novim priznatim pristupima u radu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Promjene u radu uvodim samo ako imam financijske koristi od njih. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Nove ideje i pristupe uvodim ranije od ostalih kolega. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Uvodim promjene u rad čak i kada postoji mala vjerojatnost za uspjeh. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Sklon/a sam uvođenju promjena u nastavi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Kontinuirano pratim i redovito primjenjujem nove istraživačke trendove svoje akademske discipline. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Jedino me pozitivni rezultati prakse mojih kolega potiču na uvođenje promjena. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Visoko sam motiviran/a za angažman u raznovrsnim aktivnostima na sveučilištu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Smatram da treba biti jako oprezan pri uvođenju promjena u svakodnevnom radu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Nove ideje u radu prihvaćam jedino ako su nužne. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Preferiram samostalan rad u izoliranim uvjetima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Osoba sam koja voli imati svoju rutinu i teško se mijenja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

II. CIVILNA MISIJA SVEUČILIŠTA

Ova skupina pitanja odnosi se na stavove o ulozi sveučilišta i sveučilišnih nastavnika u promicanju aspekata civilne misije sveučilišta.

| 7. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg (ne)slaganja s navedenim tvrdnjama koje se odnose na <u>poimanje misije sveučilišta u društvu</u> | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|--|---|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Primarna je misija sveučilišta izvrsnost u produkciji znanstvenih spoznaja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Primarna je misija sveučilišta doprinost gospodarstvom rastu i razvoju društva. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Primarna je misija sveučilišta obrazovati studente za odabranu profesiju. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Primarna je misija sveučilišta obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana koji će djelovati za opće dobro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 8. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg (ne)slaganja s tvrdnjama koje se odnose na <u>suradnju sveučilišta s okruženjem</u> | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|--|---|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Potencijale sveučilišta treba usmjeriti rješavanju problema koje definiraju tijela lokalne i regionalne samouprave (grad/županija). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Sveučilište treba promptno odgovarati na potrebe gospodarstva u lokalnoj zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Sveučilište treba intenzivno surađivati s udrugama u osmišljavanju i provedbi programa i društvenih akcija u lokalnoj zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 9. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 procijenite stupanj važnosti koji pridajete navedenim <u>obrazovnim ciljevima</u> | | Iznimno nevažno | Nevažno | Ni važno ni nevažno | Važno | Iznimno važno |
|---|---|-----------------|---------|---------------------|-------|---------------|
| 1. | Osigurati studentima znanja i vještine relevantne za tržište rada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Razviti kod studenata sposobnosti učenja i (samo)kritičkog mišljenja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Poticati studente na analizu aktualnih društvenih problema. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Razviti kod studenata motivaciju za uključivanje te znanja i vještine za rješavanje problema lokalne zajednice. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Razviti kod studenata motivaciju i sposobnosti potrebne za djelovanje za opće dobro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Omogućiti studentima usvajanje temeljnih općih znanja znanstvene discipline. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Razviti kod studenata sposobnost samoučenja za sve buduće društvene i radne uloge koje ih očekuju. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Osposobiti studente za neposredan učinkovit rad u odabranoj profesiji. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Osposobiti studente za znanstveno-istraživački pristup radnim zadacima (stvaranje novih ideja i rješenja). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Osposobiti studente za učinkovit rad u timu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 10. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite Vaš stupanj (ne)slaganja s tvrdnjama koje se odnose na <u>civilno zalaganje u zajednici i djelovanje za opće dobro</u> | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|--|--|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Anomalije u društvu (korupcija, pronevjeri i sl.) mogu se smanjiti aktivnim sudjelovanjem građana u javnom životu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Zalaganje za opće dobro zajednice treba biti temeljna osobna i dominantna vrijednost u društvu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Odgovornost za probleme u zajednici i društvu imaju vršitelji vlasti koje su građani izabrali pa od građana ne treba očekivati dodatno zalaganje oko njihova rješavanja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Volonterske i filantropske aktivnosti građana ne mogu značajno doprinijeti rješavanju potreba i problema u zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 11. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg (ne)slaganja s tvrdnjama koje govore o ulozu različitih društvenih faktora u poticanju civilnog zalaganja i obrazovanja za aktivno građanstvo | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|---|---|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Civilno zalaganje je isključivo pitanje obiteljskog odgoja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Obrazovanje za aktivno građanstvo se treba u potpunosti realizirati na nižim razinama obrazovanja jer je na fakultetu za to već prekasno. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Sveučilište ima važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja i osposobljavanju građana za aktivno djelovanje u zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Mediji imaju važnu ulogu u poticanju civilnog zalaganja građana i njihovog zauzimanja za pitanja općeg dobra. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Nije potrebno poticati civilno zalaganje niti obrazovanje za aktivno građanstvo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 12. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg slaganja s tvrdnjama koje govore o ulozu sveučilišnih nastavnika u promociji civilnog zalaganja u zajednici | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|---|---|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Sveučilišni se nastavnici trebaju uključivati u javne rasprave jedino kada se on njih traži njihovo stručno mišljenje. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Civilno zalaganje sveučilišnih nastavnika njihova je privatna stvar i ne treba se posebno poticati na sveučilištu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Pored nastave i istraživanja, u kriterije za izbor u više zvanje treba uvesti i vrednovanje civilnog zalaganja i doprinosa zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Sveučilišni nastavnici građani su kao i svi drugi pa od njih ne treba očekivati poseban doprinos zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Sveučilišni nastavnici trebaju biti model i uzor društveno odgovornih i aktivnih građana. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Civilno zalaganje studenata isključivo je njihova privatna stvar na koju sveučilišni nastavnici ne bi smjeli utjecati. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Sveučilišni nastavnici trebaju djelovati isključivo u domeni svoje struke i ne opterećivati studente drugim sadržajima i vrijednostima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 13. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg (ne)slaganja s tvrdnjama koje govore o <u>moogućnostima promocije civilnog zalaganja kroz akademske djelatnosti</u> | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|---|---|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Važnije je studente obrazovati da budu društveno odgovorni i aktivni građani nego ih poučavati osnovama znanstvene discipline. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Ideje, znanja i vještine civilnog zalaganja trebaju se promovirati kroz ciljano osmišljene kolegije jer je nemoguće to činiti kroz nastavu svakog kolegija. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Vrijednosti civilnog zalaganja i aktivnog građanstva trebaju se isključivo promovirati kroz projekte i aktivnosti u studentskim organizacijama. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Nastavu ne treba opterećivati poticanjem (civilnog) zalaganja studenata u zajednici jer se takvim pristupom ozbiljno ugrožava razvoj stručnjaka. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Civilno zalaganje studenata treba se promovirati kroz redovite obrazovne programe i istraživačke projekte. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Civilno zalaganje studenata može biti predmet izbornog, a nikako obveznog kolegija. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

III. ODRŽIVI RAZVOJ

Ova skupina pitanja odnosi se na razumijevanje koncepta održivog razvoja i stavove spram implementacije obrazovanja za održivi razvoj na sveučilištu.

| 14. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg (ne)slaganja s navedenim tvrdnjama | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|--|---|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Održivi razvoj mora slijediti logiku dosadašnjeg modela razvoja industrijskog društva uz racionalno korištenje prirodnih resursa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Ideja održivog razvoja je nedorečena, neprecizna i proturječna fraza bez konkretnog sadržaja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Izlaz iz aktualne krize nije moguć ako se društvena energija bude gubila na zaštitu okoliša i pretjeranu socijalnu osjetljivost. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Održivi razvoj nastoji uravnotežiti magični trokut: zaštita okoliša, stabilan gospodarski razvoj i pravedna raspodjela socijalnih prilika. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Održivi razvoj podrazumijeva međugeneracijsku solidarnost i brigu sadašnje generacije za potrebe budućih generacija. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Ideja održivog razvoja podrazumijeva radikalni raskid s aktualnim ekonomskim konceptom razvoja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Održivi razvoj je politička sintagma i prazna formula. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Implementacija ideje održivog razvoja moguća je jedino uz duboku promjenu vrijednosti i političkih konceptata. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Zaštita okoliša treba biti na prvom mjestu bez obzira na sporiji ekonomski razvoj. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Održivi razvoj je sposobnost odgovornog korištenja prirodnih resursa s ciljem zadovoljenja potreba svih u sadašnjosti bez ugrožavanja šansi budućih generacija. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Izlaz iz aktualne krize moguć je ako se društvena energija usmjeri na zaštitu okoliša i socijalnu osjetljivost. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Aktualna kriza izravna je posljedica razvojnog obrasca koji ne uvažava načelo održivosti. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 15. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg (ne)slaganja s niže navedenim tvrdnjama | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|---|---|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Čovjek je apsolutni gospodar prirode u kojoj živi i prema njoj se može odnositi po vlastitoj volji. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Razvoj tehnike donosi čovječanstvu nove blagodati. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Čovjek je samo jedno od prirodnih bića i mora se podčiniti zakonima prirode. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Iskopsko je pravo čovjeka da iskorištava prirodna dobra po vlastitoj volji. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Danas čovjek potpuno kontrolira i najsuvremeniju tehnologiju i time sprečava moguće nesreće. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Društveni razvoj treba biti podređen zakonima prirode. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Čovjek kao najrazvijenije biće na zemlji treba odlučivati o sudbini sveukupnoga biljnog i životinjskog svijeta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Jedino moderna tehnologija može osigurati bolje perspektive. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Očuvanje prirode ima prednost pred svim drugim zadaćama društva. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Čovjek je gospodar Zemlje te smije neograničeno raspolagati njenim resursima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Suvremena tehnologija ima mnogo više pozitivnih nego negativnih osobina. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Čovjek je samo jedno od bića na Zemlji i potpuno je ovisan o zakonitostima prirode. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 16. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite koliko se niže navedene tvrdnje (ne)odnose na Vas | | Ne odnosi se na mene | Rijetko se odnosi na mene | Povremeno se odnosi na mene | Često se odnosi na mene | U potpunosti se odnosi na mene |
|---|---|----------------------|---------------------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------------------|
| 1. | Više pažnje posvećujem podizanju životnog standarda (financijski aspekt) nego brizi za očuvanje i zaštitu okoliša. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | U svakodnevnom životu ponašam se ekološki osviješteno jer smatram da svojim ponašanjem mogu pridonijeti poboljšanju globalne situacije. <i>Ukoliko da, navedite primjer vlastitog ekološki osviještenog ponašanja:</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Aktivno sudjelujem u radu udruga koje svojim djelovanjem doprinose pozitivnim promjenama u zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Više pažnje posvećujem aktivnostima kojima ispunjavam osobne i obiteljske interese i potrebe nego aktivnostima od općeg dobra. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | U svakodnevnom životu raspolazem informacijama i odgovarajućim znanjima o aktualnim problemima na lokalnoj i globalnoj razini te o njima kritički promišljam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Imam odgovornost prema zajednici u kojoj živim i djelujem pa aktivno sudjelujem u javnom životu i doprinosim rješavanju problema prema vlastitim mogućnostima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 17. Molimo Vas da na ljestvici od 1 do 5 označite stupanj Vašeg (ne)slaganja navedenim tvrdnjama | | Uopće se ne slažem | Ne slažem se | Ne znam, nisam siguran/a | Slažem se | U potpunosti se slažem |
|--|--|--------------------|--------------|--------------------------|-----------|------------------------|
| 1. | Svi sveučilišni nastavnici bi u izvedbi programa trebali uključiti znanja, vrijednosti i vještine za održivo življenje u zajednici. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | U prethodnom obrazovanju mladi stječu dovoljno znanja o održivom razvoju, pa ih ne treba uključivati u visokoškolske programe. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Kurikulumi na visokoškolskim ustanovama su preopterećeni stručnim sadržajima pa nema prostora za dodatne sadržaje iz područja održivog razvoja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Obrazovanje za održivi razvoj moguće je implementirati samo u nekim disciplinama, ne u svima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | U kolegijima koje izvodim nije moguće obrađivati teme održivog razvoja zbog specifičnosti discipline. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | U svakom studiju treba biti osmišljen zaseban kolegij posvećen sadržajima održivog razvoja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Potrebno je osnovati posebnu obrazovnu ustanovu u kojoj bi se obrazovali stručnjaci i edukatori za održivi razvoj. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Sveučilišne nastavnike ništa ne može motivirati na integraciju aspekata civilne misije i obrazovanja za održivi razvoj zbog preopterećenosti obvezama. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 18. Koliko su niže navedene teme, prema Vašem mišljenju, važne za obrazovanje za održivi razvoj? | | Iznimno nevažne | Nevažne | Ni važne ni nevažne | Važne | Iznimno važne |
|--|---|-----------------|---------|---------------------|-------|---------------|
| 1. | Obnovljivi izvori energije i energetska učinkovitosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Organska proizvodnja hrane | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Zaštita okoliša | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Briga za psiho-fizičko zdravlje ljudi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Ravnopravnost spolova | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Obrazovanje za kulturu mira | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Ljudska prava | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Aktivno građanstvo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Kulturna raznolikost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Iskorjenjivanje siromaštva i gladi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | <i>Nešto drugo? Molimo navedite:</i> | | | | | |

| 19. Obuhvaća li program kolegija kojega predajete teme održivog razvoja? | |
|--|--|
| 1. | Da |
| 2. | Ne |
| | <i>Ako da, molimo navedite koje:</i> |
| | <i>Ako ne, smatrate li da bi ih trebalo implemetirati i koje teme?</i> |

| | |
|---|--|
| 20. Obradujete li teme održivog razvoja u Vašim istraživanjima? | |
| 1. | Da |
| 2. | Ne |
| | <i>Ako da, molimo navedite koje:</i> |
| | <i>Ako ne, smatrate li da bi ih trebalo istraživati i koje teme?</i> |

| 21. Tko je, prema Vašem mišljenju, odgovoran za <u>sustavno promicanje i provedbu</u> obrazovanja za održivi razvoj? | | najmanje | | | | najviše |
|--|--|----------|---|---|---|---------|
| 1. | Vlada | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Ministarstva | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Sabor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Političke stranke | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Lokalna i regionalna samouprava (županije, općine i gradovi) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Gospodarstvenici/gospodarstvo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Mediji | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Udruge | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Škole | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Visoko školstvo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

IV. MOTIVACIJA ZA UVOĐENJE PROMJENA U RAD

| 22. Na uvođenje asepkata CIVILNE MISIJE I ODRŽIVOG RAZVOJA u nastavni i istraživački rad potaknulo bi me: | | Uopće me ne bi potaknulo | Slabo bi me potaknulo | Osrednje bi me poteknulo | Potaknulo bi me | U potpunosti bi me potaknulo |
|---|--|--------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------|------------------------------|
| 1. | Definiranje zadaća civilne misije i obrazovanja za održivi razvoj kao temeljnih aspekata misije sveučilišta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Uključenost zadaća civilne misije i obrazovanja za održivi razvoj u temeljne pravne akte sveučilišta i fakulteta (zakon, statut) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Osiguranje mogućnosti usavršavanja | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Uključenost doprinosa zajednici kao kriterija znanstveno-nastavnog napredovanja | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Simboličko vrednovanje (nagrađivanje) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Dodatak na plaću | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Financijska potpora za troškove osmišljenih aktivnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Osigurana administrativna potpora i infrastruktura | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Fleksibilne mogućnosti opterećenja u radu i vrednovanja različitih akademskih aktivnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Interes drugih kolega/ica i njihova podrška u radu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Zainteresiranost studenata za takvim sadržajima i aktivnostima | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | <i>Nešto drugo? Molimo navedite:</i> | | | | | |

10

| |
|--|
| 23. Ovdje možete komentirati sadržaj ankete ili dodatno objasniti svoje odgovore |
|--|

Zahvaljujemo na suradnji!

11

13. Literatura

Abes, E. S., Jackson, G., Jones, S. R. (2002). Factors That Motivate and Deter Faculty Use of Service-Learning, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(1), 5-17.

Adams, R., Badenhorst, A., Berman, G. (2005). The Value of Performance Indicators in Supporting a Community Engagement Agenda at RMIT; dostupno na http://www.auqa.edu.au/auqf/pastfora/2005/program/papers/session_a1.pdf, pristupljeno: 11.5.2010.

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.

Altbach, P. G. (2009). The complex role of universities in the period of globalization. U: GUNI (2009). *Higher Education at a Time of Transformation - New dynamics for social responsibility*. Palgrave Macmillan: UK.

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*. UK: Palgrave Macmillan.

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

Altman, I.A. (1996). Higher education and psychology in the millennium. *American Psychologist*, 51, 371-378.

Annette, J., McLaughlin, T. (2005). Citizenship and higher education in the UK, U: James, A. i Bohlin, K. E. (ur.). *Citizenship and Higher Education: the role of universities in communities and society*, London i New York: Routledge.

Arbo, P., Benneworth, P. S. (2006). *Understanding the regional contribution of higher education institutions: a literature review*, IMHE 'The Regional Contribution of Higher Education' project report, Paris: OECD.

Arnot, M. (2005) Gender Equality and Citizenship Education. *Journal of Social Science Education*; dostupno na: http://www.jsse.org/2005-2/pdf/equality_arnot.pdf, pristupljeno: 10.11.2008.

Askling, B., Kristensen, B. (2000). Towards "the Learning Organisation": Implications for Institutional Governance and Leadership, U: OECD (2000). *Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education: Higher Education Management*, Paris: OECD.

Association of Commonwealth Universities (ACU) (2001). Engagement as a core value for the university: a consultation document [elektronska verzija]. London: Association of Commonwealth Universities. dostupno na: <http://www.acu.ac.uk/>, pristupljeno: 11.5.2010.

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.

Astin, H. S., Antonio, A. L., Cress, C. M. (2000). Community Service in Higher Education: A Look at the Nation's Faculty. *The Review of Higher Education*, 23(4), 373-397.

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

Axford, B., Higgins, R. (ur.). (2001). *New Media and Politics*. London: Sage.

Azman, N., Jantan, M., Sirat, M. (2009). The Transformation of the Academic Profession in Malaysia: Trends and Issues on Institutional Governance and Management. *Journal of the World Universities Forum*, 2(5), 123-138.

Bagdikian, B. H. (1983). *The Media Monopoly*. Boston: Beacon Press.

Baloban, J. (prir.) (2005). *U potrazi za identitetom. Komparativna studija vrednota: Hrvatska i Europa*. Zagreb: Golden Marketing.

Barnett, S. (2002). Will a Crisis in Journalism Provoke a Crisis in Democracy? *The Political Quarterly*, 73, 400-408.

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

Bates, R. (2007). Regulation and autonomy in teacher education: System or democracy? U: T. Townsend i R. Bates (ur.). *Handbook of Teacher Education*, 127-140. Netherlands: Springer.

Bender, T. (1997). *Intellect and public life: Essays on the social history of academic intellectuals in the United States*. Baltimore, MD: John Hopkins Press.

Bennett, W. L., Entman, R. M. (ur.) (2001). *Mediated Politics: Communication in the Future of Democracy*. Cambridge University Press.

Benneworth, P. S., Hospers, G. (2007). Urban competitiveness in the knowledge economy: Universities as new planning animateurs, *Progress in Planning* 67, 105-197.

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. (2007a). 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, pristupljeno: 02.03.2009.

Bergan, S (ur.) (2004). *The University as Res Publica: Higher education governance, student participation and the university as a site of citizenship*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity – theory, research, critique*. London: Taylor and Francis.

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

Bežovan, G. (2007). Analiza pisanja hrvatskih dnevnih novina o civilnom društvu. *Politička misao*, Vol. XLIV, br.2, 129-154.

Bežovan, G. (2004). *Civilno društvo*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.

Bežovan, G., Ledić, J., Zrinščak, S. (2011). Civilno društvo u sveučilišnoj nastavi. *Hrvatska i komparativna javna uprava*, 11(1), 173-202.

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

Bežovan, G., Zrinščak, S. (2007). Postaje li civilno društvo u Hrvatskoj čimbenikom društvenih promjena? *Revija za socijalnu politiku*, 14(1), 1-27.

Bjeliš, A. (2000). Sveučilište i legislativa. Iskorak 2001. Aula Sveučilišta u Zagrebu; dostupno na: http://unizg.hr/fileadmin/.../iskorak2001/Ivsastanak/aleksa_bjelis.pdf, pristupljeno: 04.02.2009.

Blackburn, R., Lawrence, J. (1995). *Faculty at work*. Baltimore: John Hopkins University Press.

Blake, N., Smith, R., Standish, P. (1998). *The Universities We Need: Higher Education after Dearing*. London: Kogan Page.

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.

Bortagaray, I. (2009). Bridging university and society in Uruguay: perceptions and expectations. *Science and Public Policy*, 36(2), 115-119.

Boyer, E. L. (1996). The Scholarship of Engagement. *Journal of Public Service and Outreach*, 1(1), 11-20.

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

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).

Brennan, J. (2007). *The Changing Academic Profession: The Driving Forces*. In: Reports of Changing Academic Profession Project Workshop on Quality, Relevance and Governance in the Changing Academia: International Perspectives, p. 37-44, COE Publication Series 20, Research Institute for Higher Education, Hiroshima University.

Brennan, J., King, R., Lebeau, Y. (2004). *The Role of Universities in the Transformation of Societies*. Association of Commonwealth Universities and Centre for Higher Education Research and Information, London: The Open University.

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

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

Bingle, R. G., Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 112-122.

Bingle, R. G., Hatcher, J. A., Games, R. (1997). Engaging and supporting faculty in service learning. *Journal of Public Service and Outreach*, 2(1), 43-51.

Brown, L. D., Bammer, G., Batliwala, S., Kunreuther, F. (2003). Framing practice-research engagement for democratizing knowledge. *Action Research* 1(1), 85-102.

Brown, L.D. (2008). Practice-research engagement for human and social development in a globalising world. U: Global University Network for Innovation (2008). *Higher Education in the World 3 – Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development*. Hampshire: GUNI.

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

Budak, J. (2004). Institucionalni okvir suradnje znanosti i gospodarstva, *Ekonomski preglad*, 55(1-2), 97-131.

Burton, C. (1997). *Gender Equity in Australian University Staffing: Evaluations and Investigations Programme Monograph*. Canberra: Australian Government Publishing Service.

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

Callender, C. (1997). *Education for Empowerment*. Staffordshire, England: Trentham Books Limited.

Cantor, N. (2010). Academic Excellence and Civic Engagement: Constructing a Third Space for Higher Education. Office of the Chancellor. Paper 1; dostupno na: <http://surface.syr.edu/chancellor/1>, pristupljeno: 07.05.2010.

Cantor, N. (2004). Civic engagement: The university as a public good. *Liberal Education*, 90(2), 18–25.

Capella, J. N., Jamieson, K. H. (1997). *Spiral of Cynicism: The Press and the Public Good*. Oxford University Press.

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.

CIRCLE: *Higher education: Civic Mission & Civic Effects* (2006); dostupno na: http://www.civicyouth.org/PopUps/higher_ed_civic_mission_and_civic_effects.pdf, pristupljeno: 12.02.2008.

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

Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. *Issues in Higher Education*. New York, NY: Elsevier Science Regional Sales.

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. *The Journal of Higher Education*, 69(6), 647-671.

Colbeck, C. L., Michael, P. W. (2006). Individual and organizational influences on faculty members' engagement in public scholarship. U: R. A. Eberly i J. R. Cohen (ur.). *Public Scholarship: New Directions for Teaching and Learning*, 17-26. San Francisco: Jossey-Bass.

Currie, J., Newson, J. (1998). (ur.). *Universities and Globalization: Critical Perspectives*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Ćulum, B. (2009). *Analiza i projekcija razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj*, magistrski rad, Filozofski fakultet u Rijeci: Rijeka.

Ćulum, B. (2008). *Zašto i kako vrednovati volontiranje?* Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.

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. (2010). *Civilna misija sveučilišta – element u tragovima?* Filozofski fakultet u Rijeci: Rijeka.

Ćulum, 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.

Dahlgren, P. (2002). Traženje razgovorne javnosti. Mediji, prosuđujuća demokracija i građanska kultura, *Medijska istraživanja*, 8(2), 35-62.

DeAngelo, L., Hurtado, S., Pryor, J. H., Kelly, K. R., i Santos, J. L.(2009). *The American college teacher: National norms for the 2007-2008 HERI faculty survey*. Los Angeles: Higher Education Research Institute, UCLA.

Driscoll, A. (2007). Review Essay on Kecskes, K. (ur.). (2006). *Engaging Departments: Moving Faculty Culture from Private to Public, Individual to Collective Focus for the Common Good*; u: *Michigan Journal of Community Service Learning*, 75-79.

Driscoll, A., Holland, B., Gelmon, S., & Kerrigan, S. (1996). An assessment model for service-learning: Comprehensive case studies of impact on faculty, students, community, and institution. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 3, 66-71.

Duderstadt, J. J. (2000). New Roles for the 21st-Century University. *Issues in Science and Technology*, 16(2), 37-44.

Edwards, M. (2009). *Civil Society*. Polity Press.

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.

Entman, R. M. (1989). *Democracy without citizens: media and the decay of American politics*, New York: Oxford University Press.

Escrigas, C. (2008). Predgovor u: GUNI (2008). *Higher Education in the World 3. Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development*. Palgrave Macmillan: UK.

Escrigas, C., Lobera, J. (2009). Uvod u: GUNI (2009). *Higher Education at a Time of Transformation - New dynamics for social responsibility*. Palgrave Macmillan: UK.

Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., Terra, B. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*, 29, 313-330.

Etzkowitz, H., Webster, A., Healey, P. (1998). *Capitalizing Knowledge: New Intersections of Industry and Academia*. New York: State University of New York Press.

Etzkowitz, H., Leydesdorff, L. (ur.) (1997). *Universities and the global knowledge economy: A triple-helix of university-industry-government relations*. London: Cassell Academic.

European Commission (2009). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. A new partnership for the modernisation of universities: the EU Forum for University Business Dialogue. [COM (2009), 158 final].

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; pristupljeno: 21.10.2008.

European Commission (2006). Communication from the Commission to the Council and the European Parliament Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation. [COM (2006), 208 final].

European Commission (2006). European Union Framework of Key Competencies for Life Long Learning. Recommendation of the European Parliament and of the Council, of 18 December 2006, on key competences for lifelong learning [Official Journal L 394 of 30 December 2006]

European Commission (2005). Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Mobilizing the brainpower of Europe: enabling universities to make their full contribution to the Lisbon Strategy, [COM (2005), 152 of 20 April 2005 and Council Resolution of 15 November 2005].

European Commission (2003). The role of the universities in the Europe of knowledge. Communication from the Commission. Brussels, 05.02.2003, COM (2003), 58 final.

European Council (2000). Presidency Conclusions. Lisbon European Council, March 2000.

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

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.

Fallows, J. (1996). *Breaking the News: How the Media Undermine American Democracy*. New York: Pantheon.

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

Fiskovica Adamsone, A., Kristapsons, J., Tjunina, E., Ulnicane-Ozolins, I. (2009). Moving beyond teaching and research: economic and social tasks of universities in Latvia. *Science and Public Policy*, 36(2), 133-137.

Forčić, G. (2007). *Volonterstvo i razvoj zajednice - rezultati istraživanja uključenosti građana u civilne inicijative u zajednici kroz volonterski rad*. Rijeka: Udruga za razvoj civilnog društva SMART.

Franc, R., Šakić, V., Šalaj, B., Lalić, D., Kunac, S. (2006). *Udruge u očima javnosti: istraživanje javnog mnijenja s osvrtima*. Zagreb: Academy for Educational Development (AED).

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. *Higher Education Dynamics*, 6, 161-183.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzmann, S., Scott, P., Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.

Gilligan, C. (1982/1993). *In a different voice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

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: Jossey-Bass Publisher.

Glassner, B. (1999). *The Culture of Fear*. New York: Basic Books.

Goddard, J. B., Chatterton, P. (2003). The response of universities to regional needs, U: F. Boekema, E. Kuypers i R. Rutten (ur.), *Economic Geography of Higher Education: Knowledge, Infrastructure and Learning Regions*, London: Routledge.

Gokhberg, L., Kuznetsova, T., Zaichenko, S. (2009). Towards a new role of universities in Russia: prospects and limitations. *Science and Public Policy*, 36(2), 121-126.

Golde, C. M., Pribbenow, D. A. (2000). Understanding faculty involvement in residential learning communities. *Journal of College Student Development*, 41(1), 27-40.

Golub, B. (2008). Socijalni i profesionalni profil prirodoslovaca i društvoslovaca. U: Prpić, K. (ur.). *Onkraj mitova o prirodnim i društvenim znanostima: sociološki pogled*, 21-80. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Golub, B. (2005). Napuštanje znanstvenog poziva i/ili znanstvene karijere u Hrvatskoj. U: Prpić, K. (ur.). *Elite znanja u društvu (ne)znanja*, 185-229. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Golub, B. (2003). Zašto odlazimo? *Društvena istraživanja*. 1(2), 115-140.

Golub, B., Šuljok, A. (2005). Socijalni profil znanstvenika i njegove mijene (1990.-2004.), U: Prpić, K. (ur.). *Elite znanja u društvu (ne)znanja*, 123-183. Zagreb: Institut za društvena istraživanja

Göransson, B., Maharajh, R., Schmoch, U. (2009). New activities of universities in transfer and extension: multiple requirements and manifold solutions. *Science and Public Policy*, 36(2), 157-164.

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.

Greenbank, P. (2006). The academic's role: The need for a re-evaluation? *Teaching in Higher Education*, 11, 107-112.

Gregersen, B., Tved Linde, L., Gulddahal Rasmussen, J. (2009). Linking between Danish universities and society. *Science and Public Policy*, 36(2), 151-156.

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.

Hammond, C. (1994). Integrating service and academic study: Faculty motivation and satisfaction in Michigan higher education. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 21-28.

Hanson, J. (2003). Encouraging learners to engage with new technologies in learning and teaching in a vocational university: The role of recognition and reward. *Higher Education Management and Policy*, 15, 135-151.

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

Harwood, A. M., Ochs, L., Currier, D., Duke, S., Hammond, J., Moulds, L., Stout, K., Werder, C. (2005). Communities for Growth: Cultivating and Sustaining Service-Learning Teaching and Scholarship in a Faculty Fellows Program. *Michigan Journal of Community Service Learning* 12(1), 41-51.

Hassinger, E. W., Pinkerton, J.R. (1986). *The human community*. New York i London: Macmillan.

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

Held, V. (2006). *The Ethics of Care – Personal, Political and Global*, Oxford: University Press.

Herman, E. S., Chomsky, N. (1988). *Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media*. New York: Pantheon.

Herman, E. S., McChesney, R. W. (1997). *The Global Media*. London: Cassell.

Hinck, S. S., Brandell, M. A. (2000). The Relationship Between Institutional Support and Campus Acceptance of Academic Service Learning. *American Behavioral Scientist* 43, 868- 881.

Holland, B. A. (2005). *Scholarship and Mission in the 21st Century University: The Role of Engagement*. dostupno na http://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/AUQA_paper_final_05.pdf, pristupljeno: 16.01.2008.

Hollander, E. L., Saltmarsh, J. (2000). The Engaged University. *Academe*, 86(4), 29-32.

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.

Jones, S. (2002). The underside of service learning. *About Campus*, 7(4), 10-15.

Jongbloed, B., Enders, J., Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56(3), 303-324.

Karlsson, J. (2007). Service as collaboration - an integrated process in teaching and research: A response to Greenbank. *Teaching in Higher Education*, 12, 281-287.

Keane, J. (1991). *The Media and Democracy*. Cambridge: Polity Press.

Kekäle, J. (1999). Preferred patterns of academic leadership in different disciplinary (sub) cultures. *Higher Education*, 37, 217-238.

Kellner, D. (2004). The Media and Social Problems. U: Ritzer, G. (ur.) *Handbook of Social Problems: A Comparative International Perspective*. Sage, Thousand Oaks.

Kendall, J. (1990). *Combining service and learning: An introduction. Combining service and learning: A resource book for community and public service*. Vol. 1, Raleigh, N. C.: National Society for Internships and Experiential Education.

Kennedy, B. D. (1997). *Academic Duty*. Harvard: Harvard University Press.

Kerr, C. (1995). *The uses of the university* (četvrto izdanje). Cambridge, MA: Harvard University Press.

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, UK i Philadelphia, USA: 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; pristupljeno: 10.11.2008.

Kovač, V., Ledić, J., Rafajac, B. (2005). *Understanding University Organizational Culture: The Croatian Example*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Krucken, G., Meier, F., Muller, A. (2009). Linkages to the society as “leisure time activities”? Experiences at German universities. *Science and Public Policy*, 36(2), 139-144.

Laredo, P. (2007). Revisiting the third mission of universities: toward a renewed categorization of university activities? *Higher Education Policy*, 20(4), 441-456.

Lawry, S., Laurison, D. L., VanAntwerpen, J. (2006). Liberal Education and Civic Engagement. A Project of the Ford Foundation's Knowledge, Creativity and Freedom Program. dostupno na: <http://www.fordfound.org/elibrary/documents/5029/toc.cfm>, pristupljeno: 14.01.2008.

Ledić, J., Čulum, B. (2009). Konceptije građanina i građanske kompetencije – implikacije za obrazovne programe. U: Zbornik radova 4. međunarodne konferencije Neformalno obrazovanje i informalno učenje odraslih, Šibenik, 29.-31. svibnja 2009., Hrvatsko andragoško društvo, Zagreb: 45-56.

Ledić, J., Čulum, 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 <http://www.guni-rmies.net>.

Ledić, J. (2007). (ur.). *Volontiranje je cool: Društveno odgovorno sveučilište – poticatelj kulture volontiranja*. Rijeka: Zaklada Sveučilišta u Rijeci.

Ledić, J. (2007b). 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 C. 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.

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.

Macfarlane, B. (2007). *The Academic Citizen: The virtue of service in university life*. London i New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Macfarlane, B. (2005). Placing service in academic life. U: R. Barnett (ur.) *Reshaping the university: New relations between research, scholarship and teaching*. str. 165-177, Berkshire: Open University Press.

Maculan, A. M., Carvalho de Mello, J. M. (2009). University start-ups breaking lock-ins of the Brazilian economy. *Science and Public Policy*, 36(2), 109-114.

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

Marullo, S., Cooke, D., Willis, J., Rollins, A., Burke, J., Bonilla, P., Waldref, V. (2003). Community-Based Research Assessments: Some Principles and Practices. *Michigan Journal of Community Service Learning*, Spring, 57-68.

Marullo, S., Edwards, B. (2000). Service-learning pedagogy as universities' response to troubled times. *American Behavioral Scientist*, 43(5), 746-755.

Maurrasse, D. J. (2001). *Beyond the Campus: How Colleges and Universities Form Partnerships with Their Communities*, New York, NY: Routledge.

McChesney, R. W. (1999). *Rich Media, Poor Democracy: Communication Politics in Dubious Times*. University of Illinois Press.

McInnes, C. (1996). Change and diversity in the work patterns of Australian Academics. *Higher Education Management*, 8, 105-117.

McKay, V. C., Rozee, P. D. (2004). Characteristics of faculty who adopt community service-learning pedagogy. *Michigan Journal of Community Service- Learning*, 10(2), 21-33.

McLaughlin, C. (2000). Creating partnerships for generative learning and systemic change: Redefining academic roles and relationships in support of learning. *The International Journal for Academic Development*, 5(2), 116-128.

McLaughlin, M. (1995). Employability skills profile: What are employers looking for? ERIC Digest; dostupno na: <http://www.ericdigests.org/1997-2/skills.htm>, pristupljeno: 25.03.2008.

Milem, J. F., Berger, J. B., Dey, E. L. (2000). Faculty time allocation. *The 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.

Molas-Gallart, J., Salter, A., Patel, P., Scott, A., Duran, X. (2002). *Measuring third stream activities*. Final report to the Russell Group of Universities. SPRU, University of Sussex.

Morton, K., Troppe, M. (1996). From margin to the mainstream: Campus Compact's project on integrating service with academic study. *Journal of Business Ethics*, 15, 21-32.

Mwamila, B. L. M., Diyamett, B. D., (2009). Universities and socio-economic development in Tanzania: public perceptions and realities on the ground. *Science and Public Policy*, 36(2), 85-90.

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

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, pristupljeno: 22.03.2008.

Neave, G. (1986). On Shifting Sands: changing priorities and perspectives in European higher education from 1984 to 1986. *European Journal of Education*, 21(1), 7-24., dostupno na <http://www.jstor.org/stable/1502728>, pristupljeno: 19.02.2008.

Newman, F., Couturier, L., Scurry, J. (2004). *The Future of Higher Education: Rhetoric, Reality and the Risks of the Market*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Ngoc Ca, T. (2009). Reaching out to society: Vietnamese universities in transition. *Science and Public Policy*, 36(2), 91-95.

Noddings, N. (1984/2003). *Caring – a feminine approach to ethics and moral education*. Berkely i Los Angeles, CA: University of California Press.

Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating Humanity: A classical defense of reform in liberal education*. Cambridge: Massachusetts i London: England, Harvard University Press.

OECD (2007). *Higher Education and Regions: Globally competitive, locally engaged*. Paris: OECD.

OECD (2004). *Public-private partnerships for research and innovation: an evaluation of the Dutch experience*; dostupno na: <http://www.oecd.org/dataoecd/49/18/25717044.pdf>, pristupljeno: 16.01.2009.

OECD (1999). *The Response of Higher Education Institutions to Regional Needs*, Paris: OECD - Institutional Management in Higher Education Programme.

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

O'Meara, K., Kaufman, R. R., and Kuntz, A. M. (2003). Faculty Work in Challenges Times: Trends, Consequences and Implications. *Liberal Education*; dostupno na: <http://www.aacu.org/liberaleducation/le-fa03/le-fa03feature2.cfm>; pristupljeno: 03.02.2009.

O'Meara, K., Braskamp, L. (2005). Aligning faculty reward system and development to promote faculty and student growth. *NASPA Journal*, 42(2), 223-240.

Ordorika, I. (2009). Commitment to Society: Contemporary Challenges for Public Research Universities. U: GUNI (2009). *Higher Education at a time of transformation – New Dynamics for Social Responsibility*. London and New York: Palgrave Macmillan.

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.

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.

Palsson, C. M., Goransson, B., Brundenius, C. (2009). Vitalizing the Swedish university system: implementation of the third mission, *Science and Public Policy*, 36(2), 145-150.

Paulsen, M., Feldman, K. (1995). Towards a reconceptualization of scholarship a human action system with functional imperatives. *Journal of Higher Education*, 66, 615-540.

Petak, Z. (2009). Je li obrazovanje javno dobro? *Revija za socijalnu politiku*, 16(2), 198-199.

Petak, Z. (2001). *Javna dobra i političko odlučivanje*. Zagreb: Fakultet političkih znanosti.

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

Pope, R. L., Suresh, R. (2001). Book Reviews – Civic Responsibility and Higher Education. *Journal of college student development*, 42(1), 82.

Prentice, M. (2002). *Institutionalizing service learning in community colleges*, Washington, DC: American Association of Community Colleges.

Prijjić Samaržija, S., Avelini Holjevac, I., Turk, M. (2009). Žene u znanosti: stakleni strop. *Društvena istraživanja*, 18(6), 1049-1073.

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

Radas, S., Vehovec, M. (2006). Suradnja gospodarstva i znanosti u Hrvatskoj: stajalište znanstvenika, *Društvena istraživanja*, 15(3), 345-369.

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

Readings, B. (1997). *The University in Ruins*. Harvard University Press.

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

Rinne, R., Koivula, J. (2009). The Dilemmas of the Changing University, U: Shattock, M. (ur.). *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy: Diversification and Organizational Change in European Higher Education*. Berkshire and New York: Society for Research into Higher Education and Open University Press.

Rončević, N., Rafajac, B. (2010). *Promjene u akademskoj profesiji: komparativna analiza*, Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.

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.

Rosenthal, R., Wittrock, B. (1993). *The European and American Universities since 1800: Historical and Sociological Essays*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rothman, J., Erlich, J. L., Teresa, J. G. (1976). *Promoting innovation and change in organizations and communities*, New York: Wiley.

Santos F., Heitor M., Caraça J. (1998). Organisational Challenges for the University, *Higher Education Management*, 10(3), OECD.

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.

Schoel, A. (2006). (ur.). Strategic Management of University research activities, methodological guide - PRIME project 'Observatory of the European University'; dostupno na: http://www.enid-europe.org/PRIME/documents/OEU_guide.pdf, pristupljeno: 09.11.2009.

Schroeder, C.C. (1999). Partnerships: An imperative for enhancing student learning and institutional effectiveness. *New Directions for Student Services*, 87, 5-18.

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

Scott, J. C. (1999). The Chautauqua movement: Revolution in popular higher education. *The Journal of Higher Education*, 70, 389-412.

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

Shapiro, H. T. (2005). *A Larger Sense of Purpose: Higher Education and Society*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Shattock, M. (2009). Research, technology and knowledge transfer, U: Shattock, M. (ur.). *Entrepreneurialism in Universities and the Knowledge Economy: Diversification and Organizational Change in European Higher Education*. Berkshire, England: Society for Research into Higher Education and Open University Press.

Shils, E. (1997). *The Calling of Education: The Academic Ethic and Other Essays on Higher Education*, Chicago: University of Chicago Press.

Slaughter, S., Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Sporn, B. (1999). *Adaptive University Structures: An Analysis of Adaptation of Socioeconomic Environments of US and European Universities*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Staniforth, D., Harland, T. (1999). The work of an Academic: Jack of all trades, or master of one? *The International Journal of Academic Development*, 4, 147-159.

Stanton, T. K. (1994). The experience of faculty participants in an instructional development seminar on service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 7-20.

Star, C. (2007). Whither engagement? Challenges for community engagement within academia. U: 2007 International Women's Conference: Education, Employment and Everything: The Triple Layers of a Woman's Life, 26-29 Sept 2007, Toowoomba, Queensland, Australia; dostupno na: <http://eprints.usq.edu.au/3314/>; pristupljeno: 03.04.2010.

Stephens, J. C., Hernandez M. E., Roman M., Graham A. C., Scholz, R.W. (2008). Higher education as a change agent for sustainability in different cultures and contexts. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9(3), 317 – 338.

Sveučilište u Rijeci (2007). *Sveučilište u Rijeci: Strategija 2007-2013*, Rijeka: Sveučilište u Rijeci.

Szybek, P., Johansson, M. (2003). Education as empowerment: between political power, working life and personal responsibility, rad prezentiran na European Conference on Educational Research, University of Hamburg, 17-20 rujan, 2003., dostupno na <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003469.htm>; pristupljeno: 11.02.2010.

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

Švarc, J. (2001). Što je nacionalni inovacijski sustav i je li on potreban i moguć u Hrvatskoj, *Ekonomski pregled*, 52 (9-10), 1053-1077.

Švarc, J. (1998). Visoko obrazovanje, znanstvena istraživanja i industrija: svjetski trendovi i položaj Hrvatske, *Hrvatski glasnik intelektualnog vlasništva*, 5, 591-600.

Švarc, J., Grubišić, J. i Sokol, S. (1996). Contract research as an indicator of science-industry co-operation in Croatia. *Science and Public Policy*, (23), 305-310.

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

Taylor, P. G. (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, pristupljeno: 02.04.2008.

Taylor, P. G. (1998). Institutional change in uncertain times: Lone ranging is not enough. *Studies in Higher Education*, 23(3), 269-280.

Teichler, U. (1996). The Conditions of the Academic Profession – An international, comparative analysis of the academic profession in Western Europe, Japan and the USA. U: Maassen, P. A. M., Van Vught, F. A. (ur.) *Inside Academia – New Challenges for the Academic profession*. Utrecht, De Tijdstroom: Center for Higher Education Policy Studies, University of Twente.

Teixeira, P., Jongbloed, B., Dill, D., Amaral, A. (ur.), *Markets in Higher Education - Rhetoric or Reality?* Springer Netherlands.

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.

Thorn, C., Soo, M. (2009). *Latin American Universities and the Third Mission: Trends, Challenges and Policy Options*. World Bank Policy Research Working Paper 4002.

Vabo, A. (2007). Challenges of Internalization for the Academic Profession in Norway, U: Kogan, M., Teichler, U. (eds.) *Key Challenges to the Academic profession*. UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge, Paris i Kassel: Institutional Centre for Higher Education Research.

Van Vught, F. A. (ur.), (1992). *Governmental Strategies and Innovation in Higher Education*, Jessica Kingsley: London.

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, CA: Jossey-Bass.

Ward, K. (2003). *Faculty service roles and the scholarship of engagement* (ASHE-ERIC Higher Education Report, Vol. 29, No. 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.

Ward, K. (1996). Service-learning and student volunteerism: Reflections on institutional commitment. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 3, 55-65.

Welch, M. (2009). Reflections on the eye of the storm. U: M. Diener i L. Liese (ur.), *Finding Meaning in Civically Engage Scholarship: Personal Journeys and Professional Experiences*, (131-143), Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Wellman, C. (2000). *The Proliferation of Rights: Moral Progress or Empty Rhetoric?* Oxford: Westview.

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.

Zlotkowski, E. Longo, N., Williams, J. (2006). *Students as colleagues: Expanding the circle of service learning leadership*. Providence: Campus Compact.

Zlotkowski, E., Williams, D. (2003). The Faculty Role in Civic Engagement, *Peer Review*, 5(3)

Žiljak, T. (2002). Načelo građanstva i obrazovanje odraslih, *Politička misao*, 39(1), 109-127.

Kazalo imena

A

Abes 70, 78, 88, 130, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 146, 148, 181
Adams 23, 24, 181
Adler 37, 181
Ahier 105, 181
Altbach 14, 15, 16, 17, 32, 37, 38, 44, 72, 181
Altman 54, 90, 181
Annette 181
Arbo 9, 19, 181
Arnot 107, 181
Askling 70, 181
Association of Commonwealth Universities 21, 24, 182, 184
Astin 41, 98, 128, 182, 198
Axelrod 33, 182
Axford 110, 182
Azman 32, 182

B

Bagdikian 110, 182
Balaban 117, 182
Barnett 110, 182, 192
Barrow 33, 80, 182
Bates 155, 182
Bender 33, 182
Bennett 110, 182
Benneworth 9, 19, 181, 182
Benson 56, 61, 62, 72, 128, 129, 182, 189
Berberet 58, 61, 183
Bergan 72, 183
Bernstein 107, 183
Bess 121, 183
Bežovan 21, 62, 83, 112, 117, 118, 127, 183
Bjeliš 72, 183
Blackburn 142, 143, 183
Blake 39, 183
Bloomgarden 43, 58, 60, 61, 121, 128, 129, 142, 143, 183
Bortagaray 42, 184
Boyer 23, 41, 43, 56, 58, 61, 118, 129, 142,

143, 184

Braxton 43, 118, 184
Brennan 8, 9, 14, 15, 16, 17, 32, 37, 184
Bringle 59, 128, 138, 148, 184
Brown 126, 184
Buchbinder 31, 184
Budak 81, 184
Burton 97, 184

C

Calhoun 72, 118, 185
Callender 107, 185
Cantor 61, 185
Capella 110, 185
Checkoway 8, 10, 15, 16, 17, 24, 33, 36, 37, 38, 39, 42, 56, 62, 72, 100, 107, 108, 117, 118, 124, 185
Clark 17, 70, 72, 185
Colbeck 61, 118, 185
Currie 70, 185

Ć

Ćulum 10, 11, 21, 37, 41, 42, 43, 56, 62, 72, 73, 74, 77, 79, 91, 98, 109, 113, 117, 121, 132, 158, 160, 185, 186, 191

D

Dahlgren 107, 109, 110, 186
DeAngelo 131, 186
Driscoll 138, 141, 142, 186
Duderstadt 8, 15, 17, 41, 186

E

Edwards 18, 91, 186, 192
Ehrlich 24, 33, 72, 100, 108, 129, 186, 196, 198
Entman 109, 110, 182, 186
Escrigas 17, 37, 38, 72, 78, 116, 186
Etzkowitz 14, 16, 17, 25, 32, 186, 187
Eyler 128, 187, 195

F

Fallows 110, 187
Faulks 105, 187
Fiskovica 29, 31, 70, 188
Forčić 83, 188

Franc 83, 85, 117, 188

G

Gamson 56, 62, 105, 188
Geiger 17, 188
Gibbons 23, 38, 188
Gilligan 70, 188
Giroux 33, 72, 188
Glassick 118, 188
Glassner 110, 188
Goddard 9, 19, 188
Gokhberg 9, 25, 32, 188
Golde 32, 188
Golub 156, 188, 189
Göransson 8, 15, 19, 31, 41, 42, 70, 189
Gould 33, 189
Graham 72, 189, 197
Greenbank 41, 42, 189, 190
Gregersen 42, 46, 189
Griffith 105, 189
Gumport 33, 80, 189

H

Halstead 38, 107, 189
Hammond 137, 138, 139, 140, 142, 189
Hanson 50, 189
Harkavy 10, 17, 24, 33, 37, 38, 39, 42, 56,
61, 62, 72, 100, 128, 129, 182, 189
Harwood 70, 78, 88, 130, 137, 138, 139,
141, 148, 189
Hassingier 11, 149, 189
Heater 105, 190
Held 70, 190
Herman 110, 190
Hinck 155, 190
Holland 33, 186, 190
Hollander 33, 190
Howard-Hamilton 128, 190

I

Ilišin 62, 190

J

Jacoby 24, 40, 72, 90, 100, 108, 129, 190
Jones 148, 181, 190
Jongbloed 15, 16, 19, 190, 197

K

Karlsson 10, 41, 42, 56, 58, 70, 77, 190
Keane 110, 190
Kekäle 70, 190
Kellner 110, 190
Kendall 11, 60, 116, 138, 149, 190
Kennedy 47, 190
Kerr 72, 191
Kezar 128, 191
Kogan 16, 32, 72, 121, 137, 183, 191, 198
Koopmann 107, 191
Kovač 21, 142, 191
Krucken 191

L

Laredo 10, 19, 31, 40, 55, 191
Lawry 90, 94, 191
Ledić 10, 11, 21, 32, 37, 41, 42, 43, 56, 62,
68, 72, 75, 83, 98, 113, 117, 118, 121,
127, 142, 147, 157, 160, 183, 186, 191
Lerner 88, 192
Linton 61, 129, 192
Locke 16, 32, 121, 192
Lucas 36, 192
Lynton 43, 118, 192

M

Macfarlane 10, 41, 42, 46, 47, 48, 49, 51,
53, 60, 70, 77, 100, 192
Mac Labhrainn 16, 192
Maculan 25, 32, 192
Marullo 56, 91, 192
Maurrasse 40, 43, 55, 192
McChesney 110, 190, 192
McInnes 50, 192
McKay 11, 57, 137, 138, 149, 192
McLaughlin 105, 181, 193
Milem 121, 193
Moely 193
Molas-Gallart 23, 24, 33, 43, 44, 45, 46,
193
Morton 140, 141, 142, 193
Mwamila 32, 193
Myers-Lipton 128, 193

N

Neave 10, 18, 193
Newman 52, 53, 193
Ngoc Ca 42, 46, 193
Noddings 70, 193
Nussbaum 40, 41, 193

O

O'Meara 32, 41, 43, 58, 60, 61, 118, 121,
128, 129, 142, 143, 183, 194
Ordorika 16, 194
Osborne 128, 194
Ostrander 10, 24, 38, 39, 40, 41, 42, 55,
72, 194

P

Palsson 9, 25, 32, 194
Paulsen 41, 194
Petak 21, 72, 194
Peters 61, 129, 194
Pope 62, 196
Prentice 155, 194
Prijijć Samaržija 194
Putnam 38, 107, 195

R

Radas 81, 87, 195
Rafajac 104, 114, 119, 125, 129, 134, 135,
142, 146, 195
Ramaley 56, 62, 195
Readings 17, 195
Reardon 61, 128, 195
Reinhardt 105, 195
Reinke 195
Rhodes 72, 189, 195
Rice 36, 38, 58, 121, 137, 148, 195
Rinne 15, 195
Rončević 104, 114, 119, 125, 129, 134,
135, 142, 146, 195
Root 128, 195
Rosenthal 195
Rothman 155, 195

S

Santos 15, 186, 195
Schneider 59, 72, 196
Schoel 22, 43, 196

Schroeder 32, 196
Scott 14, 72, 80, 188, 193, 196
Shapiro 53, 196
Shattock 15, 16, 195, 196
Shils 47, 196
Slaughter 17, 196
Sporn 70, 196
Staniforth 50, 196
Stanton 137, 138, 141, 142, 196
Star 10, 197
Stephens 14, 197
Szybek 107, 197

Š

Šalaj 21, 72, 105, 113, 117, 188, 197
Švarc 81, 87, 197

T

Tannenbaum 98, 197
Taylor 37, 38, 39, 72, 183, 188, 192, 197
Teichler 10, 14, 16, 32, 72, 121, 137, 191,
192, 197, 198
Teixeira 197
Thomas 56, 60, 62, 198
Thorn 25, 29, 42, 46, 198

V

Vabo 32, 198
Van Vught 10, 197, 198
Vogelgesang 98, 182, 198

W

Ward 41, 100, 137, 138, 139, 140, 141, 142,
198
Welch 126, 127, 132, 198
Wellman 57, 198
Westheimer 55, 91, 198
Wilkins 105, 198

Z

Zlotkowski 10, 11, 54, 55, 60, 90, 149, 155,
198, 199

Ž

Žiljak 21, 72, 199

Kazalo pojmova

A

akademska zajednica

20, 26–29, 31, 35–39, 46–49, 61, 67, 72, 73, 78–80, 96, 115, 128, 134, 136, 138, 151, 163

akademske djelatnosti

8–10, 13–15, 18–22, 26, 29, 38, 40–45, 54–58, 63, 69–71, 77–79, 81, 92, 96, 98, 102, 117, 120, 124, 126, 128, 133–137, 139, 143–153, 158–164

C

civilna misija sveučilišta

19, 20, 23, 36–45, 53–63, 71, 74, 76, 77, 79, 89, 94, 95, 98, 115, 116, 117, 121, 122, 123, 124, 128

institucionalizacija

73, 75, 125, 126, 135, 141

integracija

9, 10, 37–40, 42, 54–60, 62, 69, 70, 78, 81, 83–88, 92, 96, 99, 102, 103, 114, 115, 120, 124, 127, 134–139, 141–164

vrednovanje

10, 26, 33, 40–42, 48, 49, 57, 61, 72, 76, 117, 120, 138–141, 143–146, 155, 156, 159, 160, 164

civilno društvo

7–10, 14, 16, 17, 20–26, 34–39, 40, 43, 50, 53, 54, 57, 58, 61, 80–83, 90, 98–101, 104, 105, 111, 114, 116, 126, 148, 151, 160

civilno zalaganje/zalaganje u zajednici

17, 20, 22–24, 26, 35–38, 39–43, 45, 46, 50, 52, 54, 55, 58–61, 67, 69, 73, 89, 90, 94, 97–101, 103–136, 144–146, 151–156, 161, 164

vrednovanje

38, 41, 42, 55, 62, 73, 76, 117, 119, 120, 122–124, 135–142, 144–146, 155, 159

cjeloživotno obrazovanje

7, 90, 106, 109

D

društvena odgovornost sveučilišta

10, 18, 20, 35–37, 40, 42, 43, 45, 53, 74, 76, 99, 158

E

Europska komisija

14, 15, 19, 28–30, 32, 33, 36, 83, 90, 105

Europska Unija

14, 15, 28, 32, 36, 83, 90, 106

G

globalizacija

14, 15, 37, 51, 79

J

javno dobro

15, 37, 46, 51, 52, 105

K

korporativna misija sveučilišta

15, 71, 73, 75, 80

L

Lisabonska strategija

14, 15, 28, 32, 78

lokalna zajednica

9, 17, 24, 25, 27, 35–39, 47, 52–54, 57, 60, 72, 77, 79–88, 92–99, 103, 104, 109, 116, 117, 121, 124, 130, 148, 150, 151, 153, 157, 164

M

misija sveučilišta

13, 18, 33, 71–74, 76–78, 87, 88, 90,

120, 146, 149, 150

N

neakademska zajednica

20, 21, 24, 38–40, 45, 47, 50, 87, 150

O

obrazovanje društveno odgovornih i aktivnih građana

8, 9, 17, 24, 26, 35–38, 53, 54, 56, 59–62, 69, 73–78, 87, 89, 90, 97, 99, 107, 109, 110, 112, 114–116, 120, 124, 125, 128–132, 135, 140, 141, 148–153, 160, 161, 164

P

poduzetnička sveučilišta

8, 16, 18, 25, 26, 30, 31

R

rektori (promišljanje rektora o civilnoj misiji)

10, 73, 76, 120, 131

S

studenti

9, 10, 14, 16, 18, 23–36, 39, 40, 42, 46–50, 52–58, 60, 72–77, 79, 81, 88–100, 105, 108, 115, 117–122, 124–133, 135, 136, 138–140, 142, 144–146, 148, 151, 152, 155, 156, 158–162

suradnja sveučilišta i zajednice

18, 22, 25–27, 29–31, 33, 34, 38, 41, 43–45, 48, 53, 57, 78, 80–82, 87, 88, 104, 130, 136, 163

sveučilišni nastavnici

8–10, 15, 16, 26, 27, 29, 31, 34, 35, 37, 38, 39–42, 44–51, 53, 56–63, 68–79, 81–90, 92–96, 98–104, 111–118, 120–134, 136–156, 158–164

sveučilište

7–10, 13–16, 18–21, 23–27, 29–46, 49, 50, 52–54, 56, 57, 60, 71, 72, 78, 79, 81,

82, 84, 87, 104, 112, 114–117, 120–135, 141, 145, 146, 148–153, 155–159, 162–165

strategija razvoja sveučilišta

9, 61, 72, 152

T

treća misija sveučilišta

8, 17–25, 28, 32–34, 41, 43, 45, 51, 52, 54

U

učenje zalaganjem u zajednici (academic service-learning)

9, 10, 55, 57–60, 77, 79, 81, 90, 92, 94, 96, 115, 118, 123–129, 134–138, 140, 143, 145, 147, 148, 151, 154, 159–161

V

visoko obrazovanje

7, 9, 13, 15–17, 28, 38–40, 43, 51–53, 71, 72, 75, 77, 78, 81, 89, 110, 123, 162–164

visoko obrazovanje kao javno dobro
16, 20, 25, 31, 36, 115

volontiranje

55, 58, 184, 185, 190

Z

zalaganje studenata

9, 10, 23, 26, 37, 38, 42, 46, 53, 55–62, 69, 92, 95, 97, 99, 103, 113, 117–123, 125–131, 133–137, 148, 149, 152–154, 159, 161, 164

zalaganje sveučilišnih nastavnika

17, 23, 25, 26, 38, 39, 41, 42, 44–46, 50–53, 55, 56, 59–62, 68, 73, 76, 83, 87, 88, 96–100, 103, 104, 110, 114–117, 119, 121, 122, 124, 126, 127, 130, 131, 133–138, 140–142, 146–156, 159, 161–164

Ključna vrijednost knjige leži u samoj temi, do sada neobrađenoj u hrvatskoj znanosti. Intenzivne, a često i kontradiktorne društvene promjene, utječu na sveučilišta koja se suočavaju sa sasvim novim zahtjevima koja se pred njih postavljaju. Autorice te nove zahtjeve sumiraju u okviru koncepta treće, odnosno civilne misije sveučilišta. Ona nije jednoznačna, ona nije jednostavna, ali je sveučilišta ne mogu ignorirati.

Knjiga je teorijski dobro utemeljena, istraživački (metodologijski) primjerena i konačno, društveno relevantna - više nego potrebna sveučilištima, ali i cjelokupnom društvu.

prof. dr. sc. Siniša Zrinščak

U sveučilišnom okruženju u kojem civilna misija sveučilišta nije dostatno institucionalno prepoznata i promovirana, istraživanje stavova sveučilišnih nastavnika spram civilne misije i društvene odgovornosti prema (lokalnoj) zajednici u kojoj žive, ključno je za usmjeravanje razvoja sveučilišta u smjeru osnaživanja treće misije sveučilišta i integracije sveučilišta u zajednici. Svaka sveučilišna sredina iz ovog rada može i mora crpiti relevantne podatke i motivaciju za poboljšanje prakse, promišljanje tekućih i budućih reformi visokoga obrazovanja.

prof. dr. sc. Snježana Prijic Samaržija

Publikacija predstavlja vrlo važno i dobrodošlo osveženje za diskurze o visokom obrazovanju u regionu. Činjenica da je napisana na jednom od južnoslavenskih jezika trebalo bi da omogući da je čitaju i oni kojima istraživanja obrazovanja možda nisu u okviru profesionalnih interesa, ali koji su zainteresirani za budućnost sveučilišta i njegovu ulogu u društvu. Uzimajući u obzir rastuću važnost visokog obrazovanja za razvoj cijelog regiona, ova tema postaje sve relevantnija.

dr. sc. Jana Bačević

80,00 kn

ISBN 978-953-6104-80-2



9 789536 104802

