

Marko Krištof, dipl. oec.

Nezavisni sindikat znanosti i visokog obrazovanja

dr. sc. Krunoslav Pisk, red. prof.

Sveučilište u Dubrovniku

dr. sc. Igor Radeka, izv. prof.

Sveučilište u Zadru

PRIMJENA BOLONJSKOG PROCESA NA HRVATSKIM SVEUČILIŠTIMA

Sažetak

Hrvatska je započela harmonizaciju visokog obrazovanja s Europskom unijom reformom svih sveučilišnih studija u skladu s Bolonjskom deklaracijom akademske godine 2005./2006. Zbog nepostojanja istraživanja o načinu primjene bolonjskog procesa, sredinom 2010. godine Nezavisni sindikat znanosti i visokog obrazovanja (čiji su članovi 2/3 zaposlenika hrvatskih sveučilišta i instituta) ispitao je stavove zaposlenika svih sedam državnih sveučilišta o bolonjskom procesu u Hrvatskoj anketnim upitnikom (N=318).

Rezultati istraživanja upućuju na strukturne probleme s kojima su bila suočena hrvatska sveučilišta već i prije ulaska u bolonjski proces. Među njima se posebno ističu: ne vodi se dovoljno brige o zapošljavanju asistenata i nenastavnog osoblja, nema dovoljno financijskih sredstava i opreme, međunarodna suradnja je nerazvijena, a dezintegracija četiri najveća sveučilišta otežava jasnu definiciju misije i politike budućeg razvoja. Svi navedeni problemi značajno utječu na kvalitetu rada sveučilišta.

Kvalitetu bolonjskog procesa dodatno otežavaju problemi izazvani primjenom bolonjske reforme, osobito eslijedeći: preveliko opterećenje zaposlenika administracijom, neogovarajuća priprema srednjoškolaca, neodgovarajući nastavni planovi i programi, neusklađenost ECTS-bodova sa stvarnim opterećenjem studenata, pad kriterija prilikom evaluacije studenata, skromna mobilnost svih dionika akademske zajednice, nepostojanje vanjske evaluacije i neuspješna provedba principa student centered learning-a.

Većina ispitanika kao problem navodi da prvostupnici nisu osposobljeni za zapošljavanje, no smatra da bi izmjene nastavnih programa unaprijedile bolonjski proces.

U radu koji slijedi izloženi su rezultati istraživanja i utvrđeni uzroci nezadovoljstva dionika visokog obrazovanja primjenom bolonjskog procesa u Hrvatskoj.

Ključne riječi: sveučilište, bolonjski proces, Hrvatska

1. Razvoj modernog sveučilišta

Iako se čini da je sveučilište (s obzirom na neprekinutu tradiciju koju baštini još od humanizma i renesanse, kao i suvremeni sustav razrađen u 19. stoljeću) dobro poznata institucija čija društvena uloga i organizacijska struktura ne zahtijevaju nova preispitivanja ili promišljanja, zapravo je suprotno. Bez obzira na sveučilišnu tradiciju, Europa danas ponovo preispituje smisao, temeljne vrijednosti i ulogu sveučilišta. Odgovori na ova pitanja jednako se traže u političkoj kao i akademskoj sferi. Položaj i organizacija sveučilišta još je veći problem za onaj dio svijeta koji nije imao snažnu sveučilišnu tradiciju ili koji se odgađanjem političkih promjen našao u drugačijim društveno-političkim prilikama.

S druge strane, prema istraživanju Schofer i Meyer¹, svjetska studentska populacija (nakon srednjoškolskog obrazovanja) u cijelom 20. stoljeću raste eksponencijalno, pa je npr. 2000. godine bilo 20 000 studenata na milijun stanovnika ili 100 milijuna studenata ukupno. Ako se takav trend nastavi onda jednostavne projekcije² daju 150 milijuna studenata u 2010. godini i 200 milijuna u 2020. godini. U 2040. godini dogodilo bi se još jedno udvostručenje. Za očekivati je da će i broj visoko obrazovnih institucija rasti na sličan način.

Sami po sebi ovo su impresivni podaci, koji govore o sve većoj globalnoj važnosti visokog obrazovanja, koja otvaraju i pitanja organizacije i značenja visokog obrazovanja, pogotovo sveučilišta u budućnosti.

Zanimljiv je stav J.T. Jonassona³ da se budućnost (prvenstveno europskih i sjeverno američkih) sveučilišta povezuje s vjerom u njihovu (po)moć prilikom suočavanja s neizvjesnom budućnosti.

Vijeće Europe u svom dokumentu iz 2007. godine., Rec. (2007) 6., ukazuje na četiri glavne svrhe visokog obrazovanja:

- priprema za održivu zaposlenost
- priprema za život aktivnog građanina u demokratskom društvu
- osobni razvoj
- razvoj i održavanje baze naprednih znanja.

¹ E. Schofer & J.W. Meyer (2005). The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, 70, 898-920.

² J.T. Jónasson (2007). „Inventing Tomorrow's University Who is to Take the Lead?“. Bononia University Press, Bologna 3) Recommendation Rec, 6.

³ Isto.

Iz ovog se jasno vidi da je uloga sveučilišta mnogo šira nego što bi to bio samo ekonomski napredak, odnosno da će sveučilište najbolje služiti svrsi ako sve četiri točke u sveučilišnim programima budu podjednako zastupljene.

Prema Barblanu⁴, Jonassonu⁵ i Teichleru⁶ glavne sveučilišne misije koje potječu iz tri različite tradicije i modela mogu se u glavnim crtama opisati kao:

1. **Englesko-Britanska tradicija (Newmanov model)** – glavna mu je odlika traženje reda i slobode razvijajući osobnu odgovornost s naglaskom na obrazovanje i razvoj osobe uz blisku komunikaciju između profesora i studenata. Ovaj se model često citira kao Oxford/Cambridge pristup.
2. **Francuska tradicija (Napoleonov model)** – glavna mu je odlika traženje društvene dobrobiti i ispunjavanje društvenih potreba s naglaskom na inovaciju i razvoj. Ovaj je model nastao pod Napoleonovim režimom gdje je visoko obrazovanje sustav određen služenjem društvu i državi, s jakom državnom koordinacijom organizacije i nastavnih programa, te podjelom između znanstveno-humanističkih u odnosu na profesionalno orijentirana sveučilišta. Također su razvijene *grandes écoles*, snažne profesionalno orijentirane ustanove izvan sveučilišta, koje su u istoj razini.
3. **Njemačka tradicija (Humboldtov model)** – glavna mu je odlika traženje istine i otkrivanje nepoznatog s naglaskom na znanost i istraživanje. Ovdje treba dodati i (danas) jednako važne Humboldtove postavke:
 - jedinstvo nastave i istraživanja
 - akademska sloboda
 - institucijska autonomija.

Akademsku slobodu i autonomiju sveučilišta treba jamčiti država kako bi sveučilište u punoj mjeri moglo služiti društvu. Ovaj se model koji puta naziva i „jedinstvo nastave i istraživanja“ i u 19. stoljeću, međunarodno gledano, bio je najutjecajniji⁷.

⁴ A. Barblan (2006). Seminar at the new University of Luxemburg.

⁵ J.T. Jónasson (2007). „Inventing Tomorrow's University Who is to Take the Lead?”. Bononia University Press, Bologna 3) Recommendation Rec 6.

⁶ U. Teichler (2007). „Higher Education Systems”. Sense Publishers.

⁷ Zanimljivo je navesti i model T. Akvinskog iz 13. stoljeća u kojem je misija sveučilišta traženje smisla i reorganizacija znanja s naglaskom na etiku i estetiku.

Sveučilišta u SAD-u mješavina su navedenih modela s drugačijim načinom upravljanja sveučilištima, pri čemu:

- misija sveučilišta služi zajednici kojoj pripada
- postoji jasna razlika između preddiplomskog studija (4 godine) i poslijediplomskog (doktorskog) studija⁸
- sveučilišta vode profesionalni manageri kada je ono usmjereno na biznis (posao), a profesori kada se rukovodi studijskim programima i istraživanjem.

Mnogi eksperti smatraju da je SAD-ov model najuspješniji sveučilišni model 20.-tog stoljeća.

Pored sveučilišta postoje i druge institucije visokog obrazovanja, koje su prvotno obično bile monodisciplinarnе i nisu bile u istoj razini sa sveučilištima. U prva tri desetljeća nakon Drugoga svjetskog rata ta je distinkcija polako nestajala pa se medicinski, tehnički i mnogi drugi specijalizirani koledži postupno približavaju sveučilišnoj razini. Model politehničkog obrazovanja, nastao sredinom 1960-tih u Velikoj Britaniji, od 90-tih godina sastavnim je dijelom sveučilišta. U Francuskoj su u isto vrijeme osnivani IUT-i (*Institut universitaire de technologie*) s dvogodišnjim profesionalnim programom (švo je bio treći tip visoko obrazovnih institucija u Francuskoj uz sveučilišta i *grandes écoles*). U Njemačkoj su 70-tih godina osnovane *Fachhochschulen* kao akademska i profesionalna alternativa sveučilištu, s doktorskim studijem i profesionalnom orijentacijom⁹.

Gotovo sve europske zemlje ustanovile su binarni oblik visoko obrazovnih institucija – sveučilišnih i izvansveučilišnih, pri čemu su regionalni koledži u Norveškoj prototip takvih institucija. Glavna njihova karakteristika naglasak je na profesionalnim programima, kraćem vremenu studiranja i skromnijem uključivanju u znanstvena istraživanja. Iako se ponekad razlika između visoko obrazovnih institucija s naglaskom na

⁸ Razliku između američkog preddiplomskog i dokorskog studija najlakše je opisati kao kombinaciju britanskog modela za preddiplomske i njemačkog modela (nastava i istraživanje) za doktorske studije (*graduate schools*).

⁹ Od 60-tih godina prošlog stoljeća i u Hrvatskoj su nastajale „više i visoke škole“, dijelom u funkciji ekonomske i pravne izgradnje gospodarstva i uprave samoupravljanja, ali također i tehničkog unapređenja industrije i gospodarstva. Ove potonje nastajale su uz velike industrijske pogone kao npr. „VTŠ R. Končar“ u Zagrebu. Dijelovi tih ustanova bile su također kasnije pripajane sveučilištima.

profesionalnim programim i sveučilišta smanjivala, oba sustava i dalje su opstala u svim europskim zemljama¹⁰.

U Hrvatskoj je Zakonom iz 2003. ustanovljen binarni sustav, koji razdvaja sveučilišta od ostalih visokoobrazovnih institucija (visokih škola i veleučilišta).

2. Bolonjski proces od vizije do stvarnosti

Principi i vrijednosti na kojima bi trebala počivati moderna sveučilišta navedena su u dokumentu „Magna Charta Universitatum“, koji je 1988. godine potpisalo u Bolonji 400 rektora¹¹, a koji se temelje na 4 principa:

1. moralna i intelektualna autonomija sveučilišta u odnosu na političke i ekonomske snage i utjecaje
2. osiguravanje veze između nastave i istraživanja
3. sloboda u istraživanjima i poučavanju/nastavi
4. sveučilište je nosilac i čuvar europske humanističke tradicije prema univerzalnog znanju.

S. Lay u interpretaciji „Magna Charta Universitatum“¹² navodi da su se studenti u Bolonji još 1195. godine samoorganizirali kako bi zaštitili svoja prava od gradskih nameta. Iz ove interpretacije „Magne Charte Universitatum“ današnja Europska studentska unija izvodi „akademske slobode“ za studente¹³ kao:

- pravo na slobodno izražavanje i mišljenje
- pravo na aktivno sudjelovanje u procesu učenja i stjecanje koristi od učenja
- pravo na udruživanje
- pravo na sudjelovanje u svim upravnim tijelima sveučilišta.

Ideje o reformama i reorganizacijama školskih sustava, pa tako i visokog obrazovanja (među kojima je sveučilište najznačajnija i najstarija institucija), osnažene su u cijeloj Europi poslije Drugoga svjetskog rata. Zemlje Zapadne Europe tražile su modele kako bi ojačale visoko obrazovne sustave za opstanak u konkurentom okruženju tržišne ekonomije stvaranjem novih i moćnijih tehnologija (ili „proizvoda“ u neproizvodnim djelatnostima poput bankarskog ili financijskog tržišta). Većina tog novog

¹⁰ Temeljita rasprava o odnosu sveučilišta i ostalih visoko obrazovnih institucija može se naći u: U. Teichler (2007). „Higher Education Systems“. Sense Publishers.

¹¹ Do sada je Bolonjski proces prihvatilo 630 sveučilišta iz 80 zemalja.

¹² S. Lay (2004). „The interpretation of the Magna Charta Universitatum and its Principles“. Bononia University Press, Bologna.

¹³ L. Deca (2009). „Student Freedom in University Life“. Past, Present and Future of the Magna Charta Universitatum, 127-133, 2009, Bononia University Press, Bologna.

proizlazi iz novih znanstvenih rezultata i dostignuća. Novi se znanstveni rezultati dobrim dijelom stvaraju na sveučilištima (gdje postoji znanstveno-nastavni kadar i potrebna istraživačka infrastruktura, laboratoriji itd.), dok se obrazovanje i selekcija ljudi, sposobnih za uspješnu znanstvenu karijeru, gotovo isključivo odvija na sveučilištima. Ovdje se ne smije zanemariti interes društva za napredak znanosti kao takve, odnosno znanosti i tehnologije u specifičnoj funkciji. Jednako tako sveučilišta osposobljavaju stručnjake koji su u praksi sposobni koristiti nova tehnološka rješenja.

Za zemlje Istočne i Jugoistočne Europe reforma školskih sustava poslije Drugoga svjetskog rata bila je posljedica uvođenja socijalističkog uređenja, a u bivšoj Jugoslaviji, nakon raskida s SSSR-om, visoko obrazovni sustav usklađivan je s potrebama i odrednicama samoupravljanja. Socijalistički društveni sustavi, iako pod ideološko-političkom represijom, vjeruju u znanost i njezine dosege, pogotovo u prirodnoznanstvenoj i tehnološkoj domeni stvaranja materijalnih dobara – osobito s velikim interesom u vojnoj komponenti (stvaranja nuklearnog oružja ili raketno-satelitske tehnologije).

Za razliku od socijalističkih društava koja su bila podvrgnuta ideologijskoj redukciji i projekciji s jasnom idejom očuvanja sustava, za to je vrijeme Zapadna Europa na sveučilištima i dalje njegovala tradicijski pristup humanističkim vrijednostima kao i intelektualnu otvorenost prema društveno-filozofskim pitanjima.

Bez obzira na razlike, Zapadna Europa i Istočna Europa poslije Drugoga svjetskog rata vitalno su zainteresirane za razvoj visokog obrazovanja – ponekad iz istih razloga (napredak prirodnih i tehničkih znanosti dovodi do novih tehnologija s primjenom u tehnici, medicini, vojsci i dr.), ponekad iz različitih (tržišna konkurentnost i njegovanje tradicionalnih humanističko-filozofskih vrijednosti na jednoj te očuvanje i dogradnja ideologije i sustava centralnog planiranja na drugoj strani).

Istovremeno s raspadom Istočnog bloka krajem 80-tih godina prošlog stoljeća započinje proces globalizacije Svijeta (ponajprije kao jedinstvenog tržišta kapitala i radne snage, roba i usluga, ali i bržeg protoka i veće dostupnosti informacija). U isto se vrijeme otvara pitanje tržišne konkurentnosti Europske unije u utakmici s SAD-om i Kanadom, Japanom i Južnom Korejom, kao i tada već nadolazećim velesilama Kinom i Indijom, te Rusijom i Brazilom.

Pretpostavka većoj ekonomskoj efikasnosti zemalja poput SAD-a, Kanade, Japana i Južne Koreje u odnosu na Europsku uniju jest visoka obrazovanost stanovništva. Naime, dok je postotak visokoobrazovanih npr. U SAD-u gotovo 40% u Europskoj uniji je svega

25%¹⁴, a veće postotke imaju Kanada, Japan i Južna Koreja¹⁵. U isto vrijeme pojavila su se i „rang liste kvalitete“ svjetskih sveučilišta, u kojima vodeća europska sveučilišta nisu na vodećim pozicijama.

Politički je nametnut zaključak da Europska unija mora transformirati svoje visoko obrazovanje (pogotovo sveučilišta) kako bi povećala broj visoko obrazovanih, skratila studiranje do stjecanja diplome prvog stupnja te stvorio jedinstven prostor europskog visokog obrazovanja (EHEA – European Higher Education Area), što bi Europsku uniju učinilo gospodarski kompetitivnom.

Sorbonskom deklaracijom (1998. godine) Francuska, Njemačka, Italija i Velika Britanija složile su se oko „harmonizacije“ visokog obrazovanja. Glavni principi na kojima bi trebalo temeljiti objedinjeni europski prostor visokog obrazovanja prema ovom dokumentu su:

- postepena konvergencija prema zajedničkom kvalifikacijskom okviru i vremenskim stupnjevima studiranja
- mobilnost studenata i nastavnika
- zajednički stupnjevi studiranja (bakalaureat za prvi stupanj, magisterij za drugi stupanj i doktorat za treći stupanj).

Bolonjskom deklaracijom (1999. godine) 29 europskih ministara visokog obrazovanja pokrenulo je izgradnja EHEA-e, koja je trebala biti dovršena 2010. godine. Pristupanje bolonjskom procesu samostalno je i dragovoljna odluka svake zemlje. Iz istog se razloga bolonjski proces proširio i na zemlje koje nisu članice Europske unije, tako da je danas 47 država potpisnica bolonjskog procesa. Današnja europska (i sjeverno američka) sveučilišta temelje se na konceptima koji su razvijeni u 19. stoljeću i nepromijenjeni ostali sve do danas. Sveučilišta velikih kulturnih nacija (Englesko-Britanske, Francuske, Njemačke) nositelji su tih koncepata, pri čemu su slični sveučilišni koncepti organizirani u zemljama koje su bile pod njihovim kulturnim ili političkim utjecajem, ili dominacijom.

Bolonjski proces, koji započinje Bolonjskom deklaracijom 1999. godine, razvio je cijeli niz instrumenata i akcijskih planova kako bi se ideja zajedničkog europskog prostora visokog obrazovanja (EHEA) realizirala, odnosno postigli politički ciljevi efikasnijeg visoko obrazovnog sustava koji dovodi do sinergijskog efekta unutar Europske

¹⁴ Ovaj podatak s kraja je prošlog stoljeća i ne uključuje nove zemlje članice Europske unije.

¹⁵ U Hrvatskoj je taj broj početkom 2000.-tih oko 15%.

unije (i šireg europskog prostora), garantirajući veću konkurentnost gospodarstva i ekonomije. Dakako, krajnji cilj bi bio stvaranje „društva znanja“.

Bolonjska je deklaracija ustanovila tri glavna stupnja studiranja i sistem kreditnih bodova (ECTS – European Credit Transfer System), ideju europske suradnje u osiguranju kvalitete, obvezu potpisnika za poticanje i pomoć mobilnosti, te prihvaćanje sistema u kojem se jasno iščitavaju i uspoređuju stupnjevi studiranja.

Ministarske konferencije koje su potom uslijedile bile su zadužene za praćenje i razvijanje bolonjskog procesa (Prag 2001., Berlin 2003., Bergen 2005., London 2007., odnosno Leuven i Louvain-la-Neuve 2009.) dograđivale su sustav i pratile provedbe ranijih zadaća. Rad konferencija oslanjao se na izvještaje pripremljene od *Bologna Follow-up Group*-e u kojoj su predstavnici ministarstava zemalja potpisnica punopravni članovi, a savjetodavni uključuju predstavnike Vijeća Europe, akademskih, studentskih, poslovnih i sindikalnih organizacija, odnosno njihovih unija. Ministarske konferencije svoje su stavove izražavale u priopćenjima (communiqué-ima) potpisanim od ministara zaduženih za visoko obrazovanje zemalja potpisnica Bolonjske deklaracije.

Zemlje sudionice bolonjskog procesa mogu implementirati prihvaćene principe na fleksibilan način uzimajući u obzir vlastite specifičnosti tržišta rada, institucija visokog obrazovanja, odnosno disciplina i područja studiranja. Tako je u 19 zemalja prvi stupanj pretežno dizajniran na 180 ECTS bodova (odnosno 3 godine studiranja), dok je u 11 zemalja pretežno dizajniran na 240 ECTS bodova (odnosno 4 godine studiranja). U ostalim zemljama nema pretežnog modela, nego je mješavina navedenih. Drugi je stupanj u većini zemalja s 120 ECTS bodova (tj. 2 godine studiranja), ali postoje i zemlje s 90 ECTS bodova, odnosno 60 ECTS bodova (jednom godinom studiranja). U većini zemalja ECTS bodovi su uvedeni u legislativu. S druge strane, Baltičke zemlje, Švedska i Velika Britanija imaju vlastite bodovne sisteme koji su kompatibilni s ECTS bodovima. U nekim zemljama ECTS bodovi služe za transfer (prijenos) i akumulaciju (prilaz) većini institucija i programa, dok u drugima to u takvoj mjeri nije slučaj. Za zemlje s vlastitim bodovnim sistemom ECTS bodovi uglavnom služe za transfer. Negdje su ECTS bodovi bazirani na rezultatima učenja i studentskom opterećenju, negdje samo na studentskom opterećenju, negdje na kombinaciji kontakt-sati (student-profesor) i studentskom opterećenju, a postoje i druge osnove za utvrđivanje ECTS bodova. Danas se smatra da se ECTS bodovi trebaju temeljiti na studentskom opterećenju i rezultatima učenja, tako da mogu poslužiti i za akumulaciju i za transfer. U Hrvatskoj se ECTS bodovi temelje na kombinaciji kontakt-sati i studentskom opterećenju.

Dva važna instrumenta za stvaranje EHEA – kontrola kvalitete i nacionalni kvalifikacijski okviri, u većini zemalja još uvijek nisu dovršeni ili nisu u punoj funkciji. „Opći“ okvir za kvalifikacije u EHEA prihvaćen je 2005. U Bergenu, dok su nacionalni okviri trebali su biti postavljeni 2007. i implementirani s 2010. godinom. U Londonu je 2007. godine ustanovljena prva institucija bolonjskog procesa – Europski registar osiguranja kvalitete (EQAR – European Quality Assurance Register). Registar je baziran na europskim standardima i uputama, dok su nacionalne agencije za kontrolu kvalitete zadužene za osiguranje vjerodostojnost,

Iako je mobilnost studenata (i profesora) na samom početku zacrtana kao jedna od najvažnijih poluga za stvaranje EHEA-e, do sada je među najslabijim točkama bolonjskog procesa. Mada ne postoje precizni podaci, jasno je da ne zadovoljava. Među zemljama u kojima je najveći broj stranih studenata jesu Francuska (radi frankofonskih zemalja), Njemačka (radi tradicije) i Velika Britanija (i radi *Commonwealtha*) s preko 10% studenata iz drugih zemalja, ali sa značajno manjim postotkom studenata koji iz tih zemalja studiraju negdje drugdje. Međutim, oni nisu u statusu mobilnih studenata, nego su došli studirati kao stalni studenti. Hrvatska (kao i mnoge zemlje u tranziciji) ima kakvu-takvu mobilnost prema van, ali nema značajnijeg pritoka stranih studenata. *Leuvenski communiqué* (2009. godina) zagovara da se do 2020. godine mobilnost poveća tako da najmanje 20% završenih studenata u EHEA-i tijekom svoga studiranja određeno vrijeme provedu izvan matične institucije. Pri tome se traži da protok studenata bude izbalansiran, kako bi se pokušao izbjeći *brain drain*.

Osnovna ideja uvođenja triju stupnjeva sveučilišnog studiranja bila je čim prije (u pravilu nakon 3 godine) stvaranje obrazovanih ljudi sposobnih za tržište rada i za daljnje (cjeloživotno) obrazovanje. Dakle, skraćivanje perioda studiranja (u odnosu na raniju praksu) i povećanje broja visokoobrazovanih u radnoj populaciji. Ne postoje sređeni statistički podaci o tome kako završeni studenti prvog stupnja prolaze na tržištu rada, odnosno kakva je njihova zaposlenost¹⁶. Bez obzira na nepostojanje podataka u tom pogledu, iz ministarskih izvješća i svakodnevne prakse jasno je da u većini zemalja, kao i u Hrvatskoj, status završenih prvostupnika nije jasan (što stvara konfuziju kod studenata) i nije prepoznat na tržištu rada.

Iako je izvorno bolonjski proces zamišljen da bude dovršen s 2010. godinom, odnosno da se do tada izgradi europski prostor visokog obrazovanja (EHEA), jasno je da

¹⁶ Pitanje zapošljivosti ključno je za ocjenu uspješnosti primjene bolonjskog procesa.

se to nije dogodilo u cjelini. Zato *Leuvenski communiqué* pledira da se proces nastavi. Ministri su se obvezali da slijedeću ministarsku konferenciju održe u Bukureštu 2012. godine, pri čemu očekuju da bi proces trebao biti dovršen do 2020. godine.

Mnogi prigovori reformi sveučilišnog sustava u skladu s bolonjskim procesom stižu iz akademske zajednice. Zanimljivi su pogotovo oni vezani za tumačenje ideje „studentu podređenog“ studiranja, koja navodno dovodi do veće prolaznosti jer ispitivanje znanja počiva na modularno (gotovo po kviz modelu) organiziranim ispitima, čemu se prilagođava i nastava. Time se gubi razumijevanje cjelovitosti, a društvo znanja postaje utopija. U tom kontekstu jedan od kritičara studiranja u skladu s bolonjskim procesom ističe da se na taj način u ime tobožnje efikasnosti stvara kriva predodžba da se sve može podvrgnuti kontroli s ekonomskog stajališta. Društvo koje kljaštri slobodu mišljenja i oduzima mogućnost prepoznavanja iluzija prepušteno je neobrazovanosti bez obzira koliko znanja nagomilalo i pohranilo. Politika popuštanja „kapitalizaciji duha“ umjesto otpora „produhovljenjem kapitala“ srlja u opću, masovnu i sveprisutnu neobrazovanost, čime se omiljena političarska fraza „društvo znanja“ prokazuje kao isprazna demagoška floskula¹⁷.

3. Hrvatski prostor sveučilišnog obrazovanja: pogled iznutra

Hrvatska je potpisala Bolonjsku deklaraciju na Ministarskoj konferenciji u Pragu 2001. godine. Počam od akademske godine 2005./2006. svi sveučilišni studiji u Hrvatskoj usklađeni su sa zahtjevima bolonjskoga procesa. Unatoč tome što je od tada prošlo već 6 godina i što je već više generacija prvostupnika i magistara završilo nove studije, ne postoje egzaktni podaci o kvaliteti dosadašnje primjene bolonjskog procesa, njegova učinka na cjeloživotno obrazovanje kao i tržište rada.

Zbog nedostatka preciznih podataka o primjeni bolonjskog procesa u Hrvatskoj kao i nepostojanja istraživanja o tome, Nezavisni sindikat znanosti i visokog obrazovanja kao jedan od dionika u hrvatskom prostoru visokog obrazovanja proveo je empirijsko istraživanje među svojim članovima (koji je 11.000 od 15.000 zaposlenika u sustavu znanosti i visokog obrazovanja) o primjeni bolonjskog procesa u Hrvatskoj. Ispitani su stavovi zaposlenika – članova Sindikata o bolonjskom procesu¹⁸.

¹⁷ K.P. Liessmann (2008). „Teorija neobrazovanosti: Zablude društva znanja“. Jesenski i Turk, Zagreb.

¹⁸ Riječ je o zaposlenicima od kojih se može očekivati kritičkije promatranje problema u sustavu znanosti i visokog obrazovanja u odnosu na ostale zaposlenike.

Rezultati su prikupljeni elektronskim anketnim upitnikom na mrežnim stranicama Sindikata između 25. svibnja i 7. srpnja 2010. godine¹⁹.

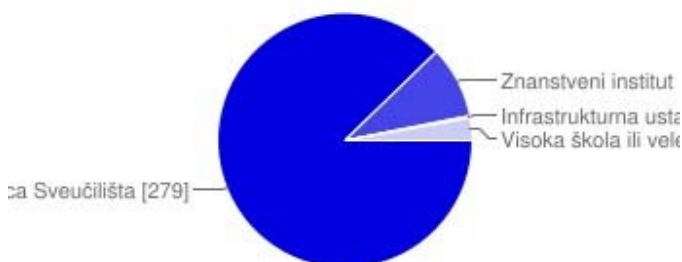
Ukoliko drugačije nije naznačeno, brojevi ispitanika i postoci odnose se na ukupan broj ispitanika koji su sudjelovali u istraživanju (N=318), pri čemu odstupanja od 100%-tnog iznosa kod svakog pitanja predstavlja ispitanike koji nisu odgovorili na pojedina pitanja. Na svim skalama sudova u anketnom upitniku procjene se kreću od 1 do 5, pri čemu je 1 najniža, a 5 najviša ocjena.

Rezultati su podijeljeni u 5 dijelova: nakon pregleda strukture ispitanika slijede rezultati o stanju na sveučilištima, potom o primjeni bolonjskog procesa, zatim položaju studenata i na kraju mobilnosti dionika sveučilišnog obrazovanja.

3.1. Rezultati istraživanja

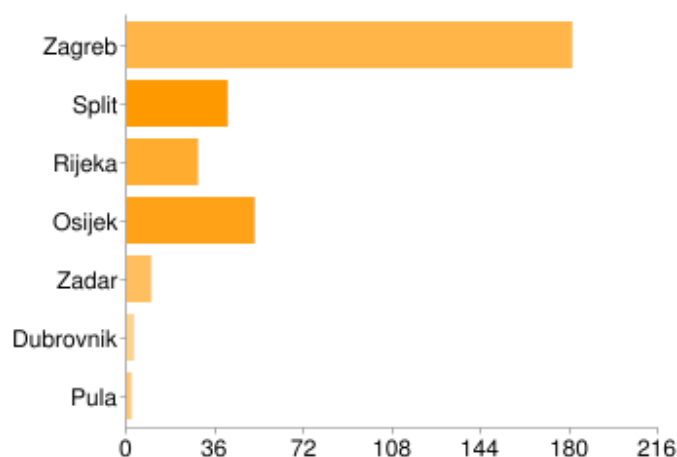
3.1.1. Struktura ispitanika

1. Mjesto rada ispitanika



Sveučilište ili sastavnica Sveučilišta	279	88%
Znanstveni institut	29	9%
Infrastrukturna ustanova	0	0%
Visoka škola ili veleučilište	9	3%

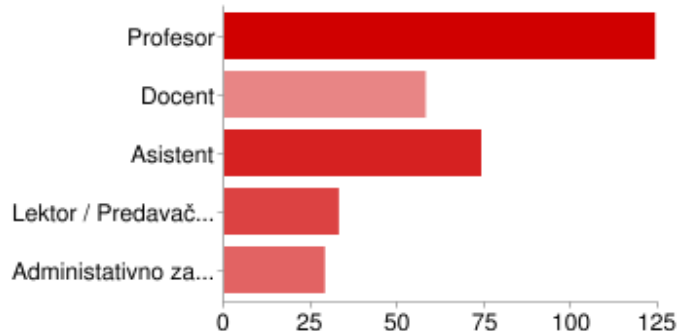
2. Sveučilišta na kojima ispitanici rade



Zagreb	181	57%
Split	41	13%
Rijeka	29	9%
Osijek	52	16%
Zadar	10	3%
Dubrovnik	3	1%
Pula	2	1%

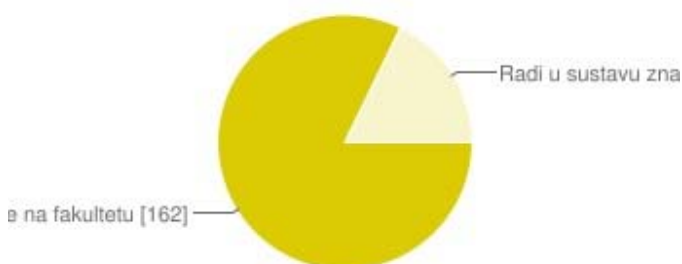
¹⁹ Unatoč ograničenjima ovog istraživanja, kojih su njegovi autori svjesni, aktualnost teme i nedostatak relevantnih istraživanja zaslužuje da se rezultati predstave javnosti te da se nastavi s istraživanjem. Zahvaljujemo svim članovima Nezavisnog sindikata znanosti i visokog obrazovanja koji su sudjelovali u ovom istraživanju.

3. Kategorija ispitanika



Profesor	124	39%
Docent	58	18%
Asistent	74	23%
Lektor / Predavač / Stručni suradnik	33	10%
Administrativno zanimanje	29	9%

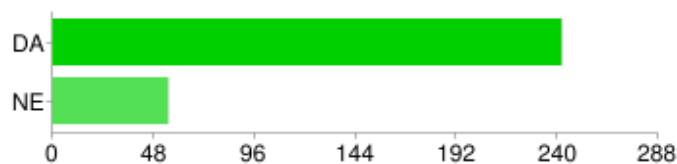
4. Sudjelovanje ispitanika u znanosti i nastavi na sveučilištima



Radi u sustavu znanosti i nastavi na sveučilištu	162	51%
Radi u sustavu znanosti i ne vodi nastavu na sveučilištu	35	11%

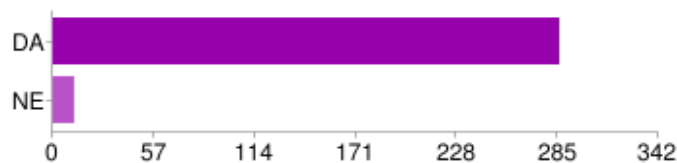
3.1.2. Stanje na sveučilištima

5. Sveučilište treba imati politiku



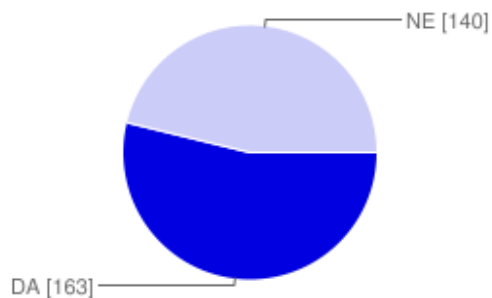
DA	242	76%
NE	55	17%

6. Sveučilište treba imati misiju



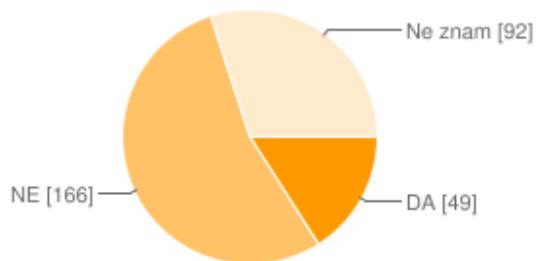
DA	286	90%
NE	12	4%

7. Sveučilište vodi jasnu politiku



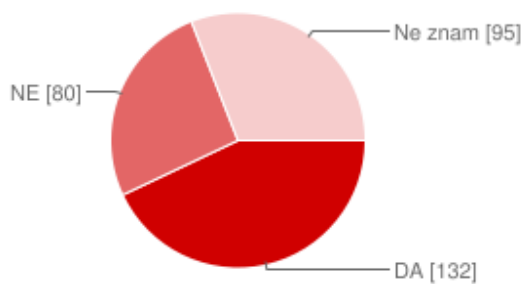
DA	163	51%
NE	140	44%

8. Sveučilište ima jasnu misiju



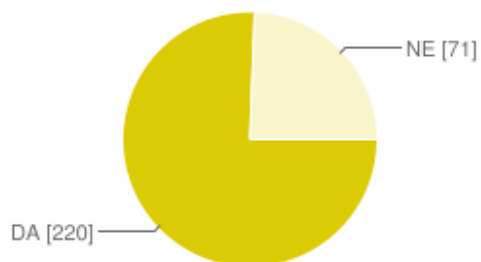
DA	49	15%
NE	166	52%
Ne znam	92	29%

9. Integrirano sveučilište lakše bi odredilo sveučilišnu politiku i misiju



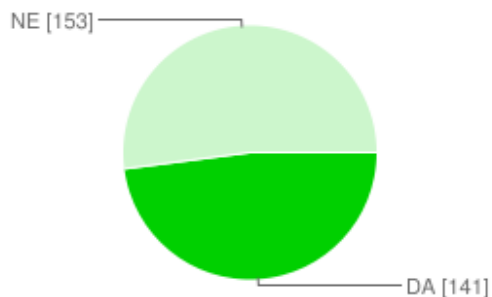
DA	132	42%
NE	80	25%
Ne znam	95	30%

10. Na sveučilištima se poštuju akademske slobode



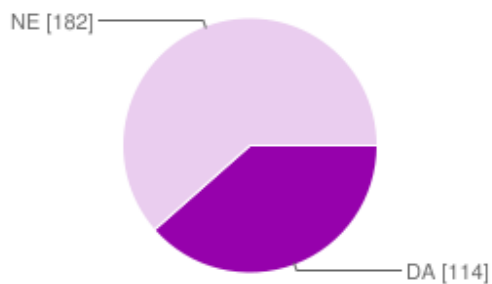
DA	220	69%
NE	71	22%

11. Na sveučilištima se zloupotrebljavaju akademske slobode



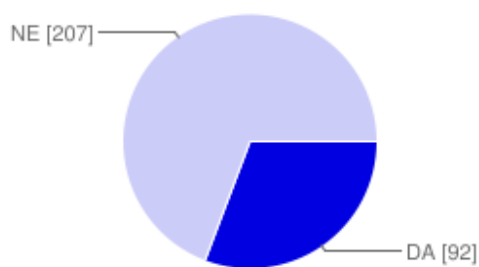
DA	141	44%
NE	153	48%

12. Sveučilišta bi trebala biti izrazito znanstveno profilirana



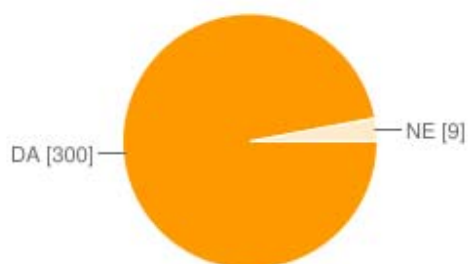
DA	114	36%
NE	182	57%

13. Sveučilišta bi trebala biti izrazito nastavno profilirana



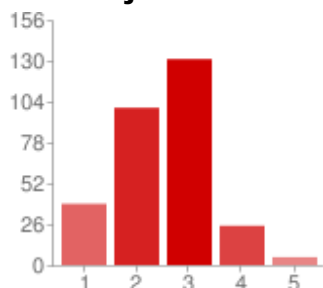
DA	92	29%
NE	207	65%

14. Sveučilišta bi trebala biti i znanstvena i nastavna



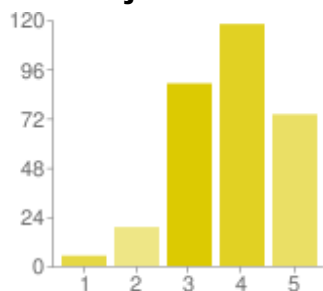
DA	300	94%
NE	9	3%

15. Procjena znanstvenih doprinosa sveučilišta (prema međunarodnim kriterijima)



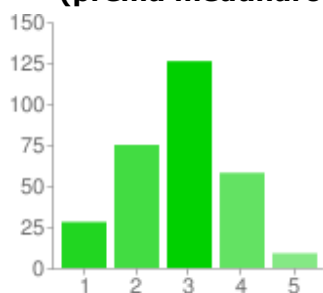
1	39	12%
2	100	31%
3	131	41%
4	25	8%
5	5	2%

16. Procjena znanstvenog doprinosa sveučilišta (prema domaćim kriterijima)



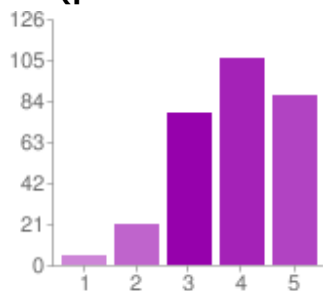
1	5	2%
2	19	6%
3	89	28%
4	118	37%
5	74	23%

17. Procjena znanstvenog doprinosa sastavnica sveučilišta (prema međunarodnim kriterijima)



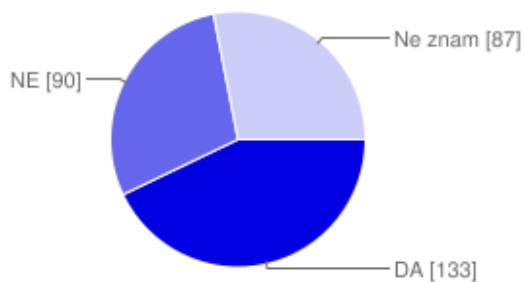
1	28	9%
2	75	24%
3	126	40%
4	58	18%
5	9	%

18. Procjena znanstvenog doprinosa sastavnica sveučilišta (prema domaćim kriterijima)



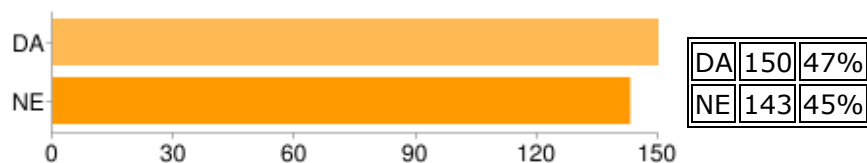
1	5	2%
2	21	7%
3	78	25%
4	106	33%
5	87	27%

19. „Rangiranje“ sveučilišta (uključujući i hrvatska) je dobro

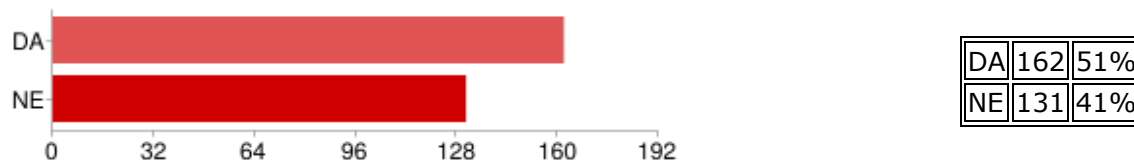


DA	133	42%
NE	90	28%
Ne z am	87	27%

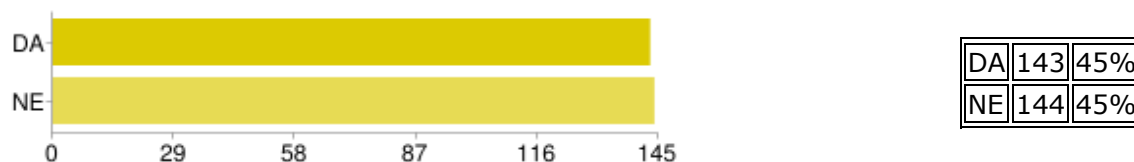
20. Sveučilište vodi brigu o pribavljanju financijskih sredstava



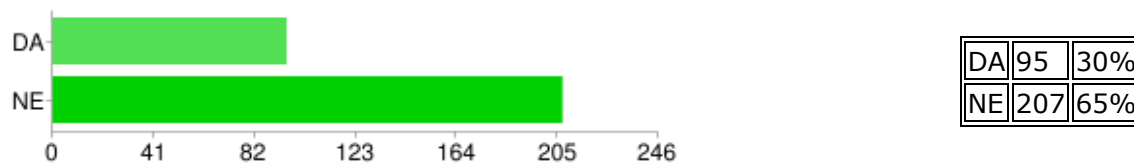
21. Sveučilište vodi brigu o raspolaganju financijskim sredstvima



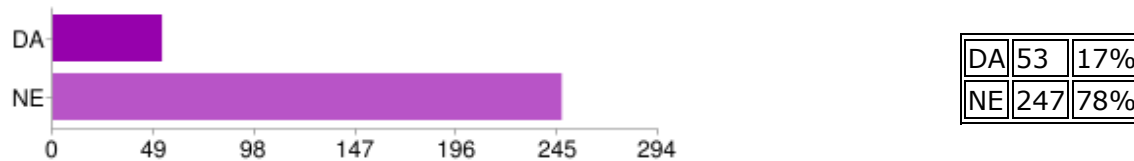
22. Sveučilište vodi brigu o nekretninama i njihovoj upotrebi



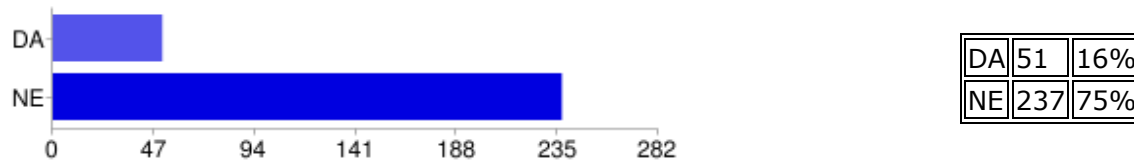
23. Vodi se cjelovita i uravnotežena briga o zapošljavanju znanstvenih novaka



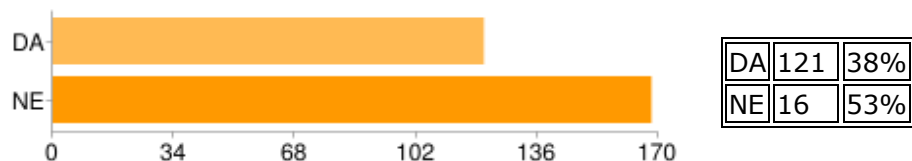
24. Vodi se cjelovita i uravnotežena briga o zapošljavanju kvalitetnog nenastavnog osoblja



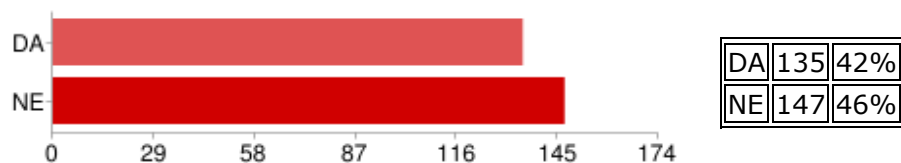
25. Ispitanici imaju zadovoljavajuće financijske uvjete za znanstveni rad



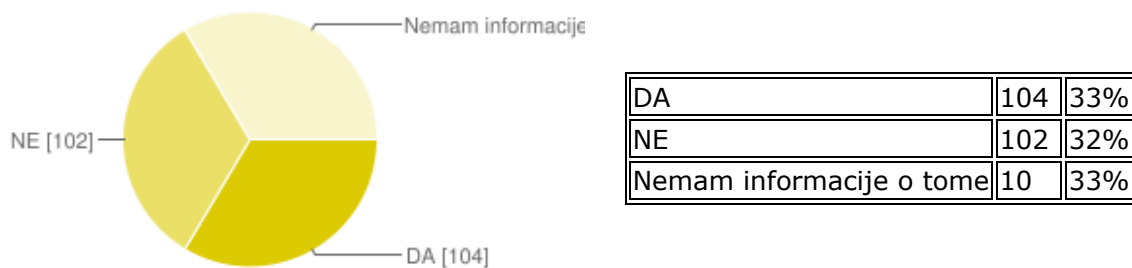
26. Ispitanici imaju zadovoljavajuću opremu za znanstveni rad



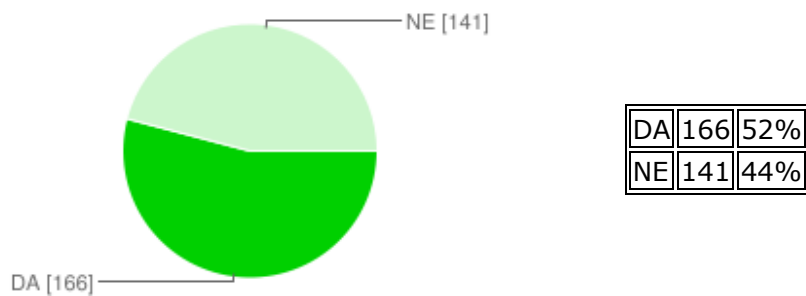
27. Ispitanici imaju zadovoljavajuću međunarodnu suradnju za znanstveni rad



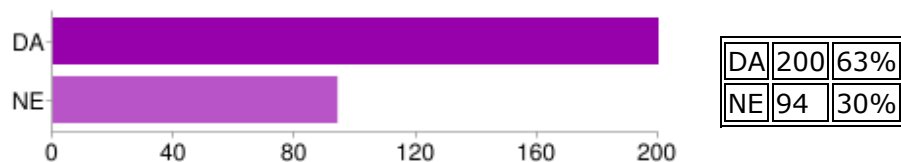
28. Ispitanici su zadovoljni zastupljenošću u sveučilišnim tijelima



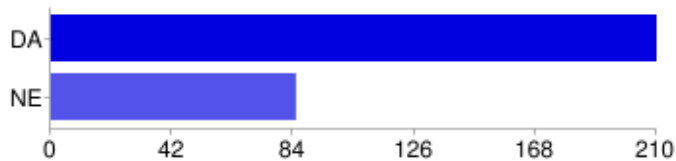
29. Ispitanici su upoznati s radom i zaključcima vijeća svoje sveučilišne sastavnice



30. Sveučilište uživa ugled među zaposlenicima

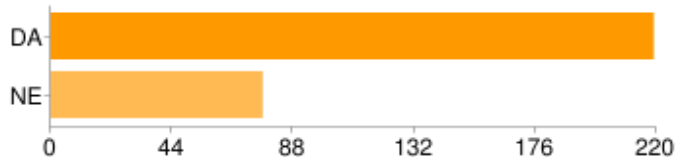


31. Sveučilište uživa ugled među studentima



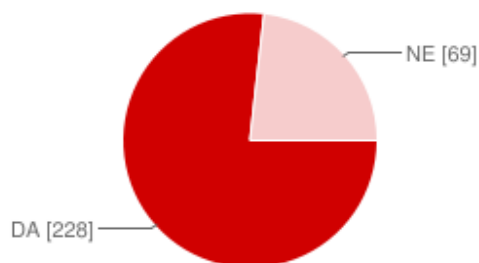
DA	210	66%
NE	85	27%

32. Sveučilište uživa ugled u lokalnoj zajednici



DA	219	69%
NE	77	24%

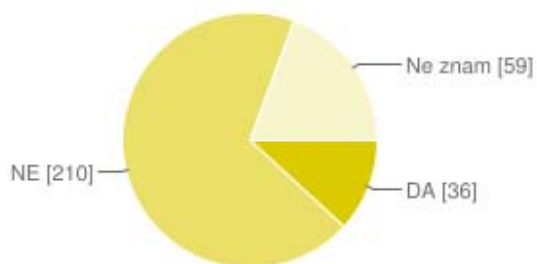
33. Ispitanici se osjećaju dobro kao zaposlenici sveučilišta



DA	228	72%
NE	69	22%

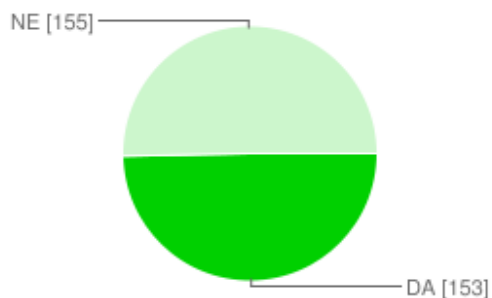
3.1.3. Primjena bolonjskog procesa

34. Bolonjskim procesom ostvaren je princip *student centered learning*



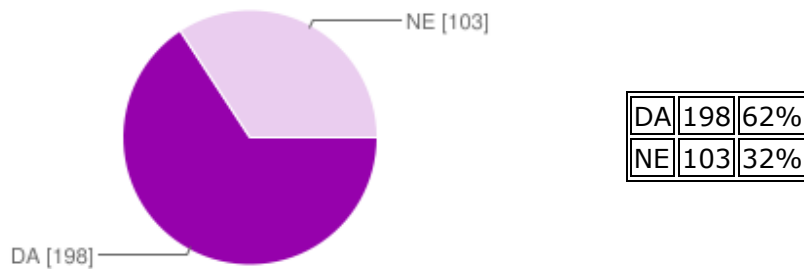
DA	36	11%
NE	210	66%
Ne znam	59	19%

35. Nastava u bolonjskom procesu zahtjevnija je nego ranije

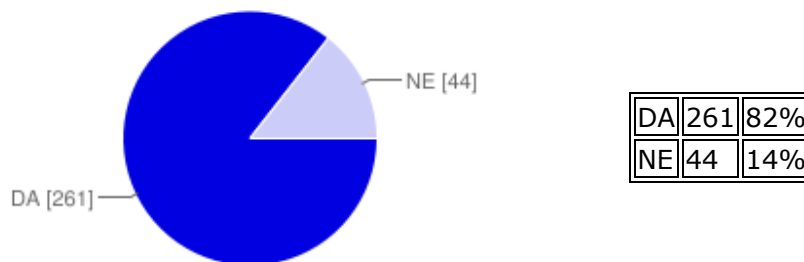


DA	153	48%
NE	155	49%

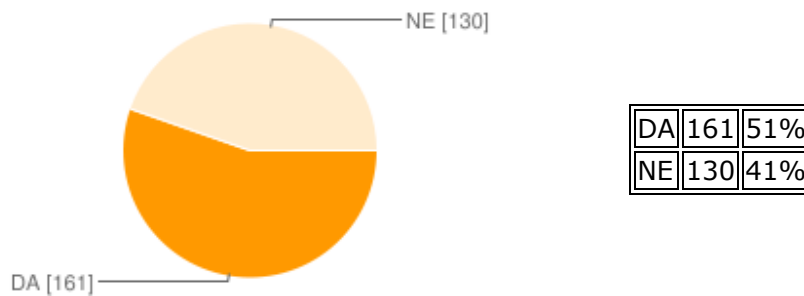
36. Bolonjski proces zahtijeva značajniju pripremu za nastavu



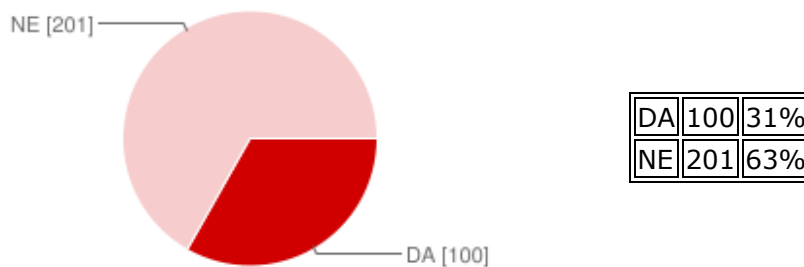
37. Bolonjski proces zahtijeva više administriranja



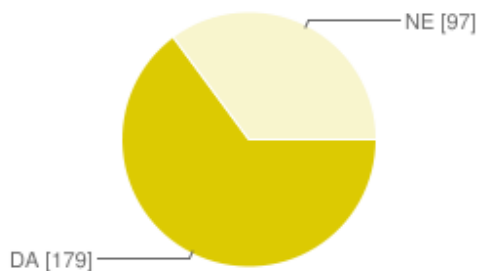
38. Bolonjski proces ugrožava znanstvenu aktivnost ispitanika



39. Mehanizam kontrole kvalitete „osjeća“ se na sveučilištu

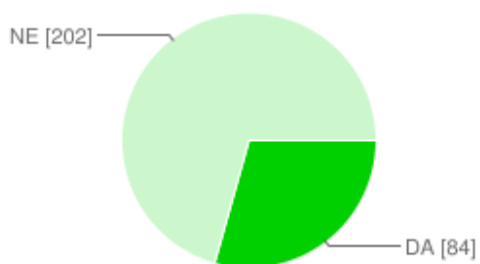


40. U nastavi se intenzivno koristi informacijska tehnologija



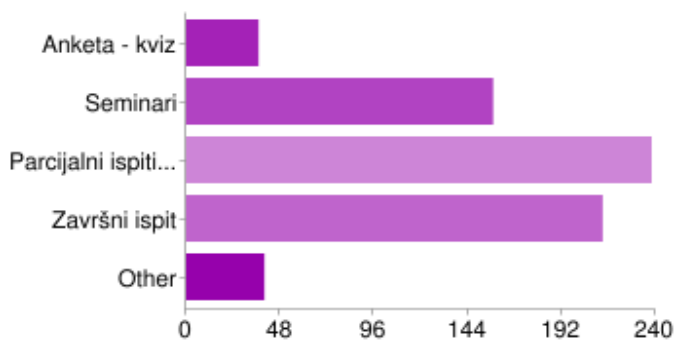
DA	179	56%
NE	97	31%

41. ECTS-bodovi su dobro određeni



DA	84	26%
NE	202	64%

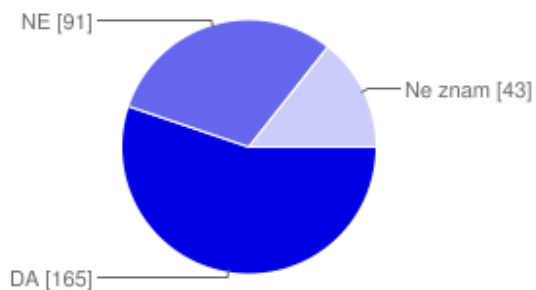
42. Intenzitet korištenja različitih načina ispitivanja i ocjenjivanja studenata



Anketa - kviz	37	12%
Seminari	157	49%
Parcijalni ispiti (kolokviji)	238	75%
Završni ispit	213	67%
Drugo	40	13%

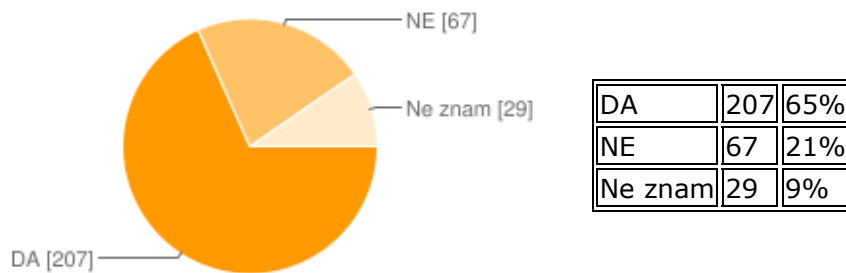
Moguć je odabir više odgovora (postoci mogu biti veći ili manji od 100%).

43. Prolaznost studenata na ispitima je veća

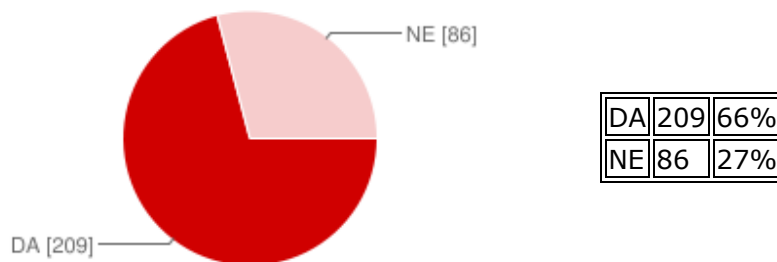


DA	165	52%
NE	91	29%
Ne znam	43	14%

44. Kriteriji nastavnika na ispitima su smanjeni

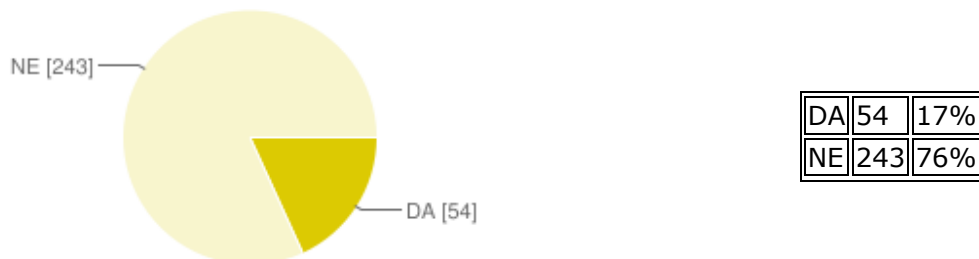


45. Izmjene nastavnih programa unaprijedile bi bolonjski proces

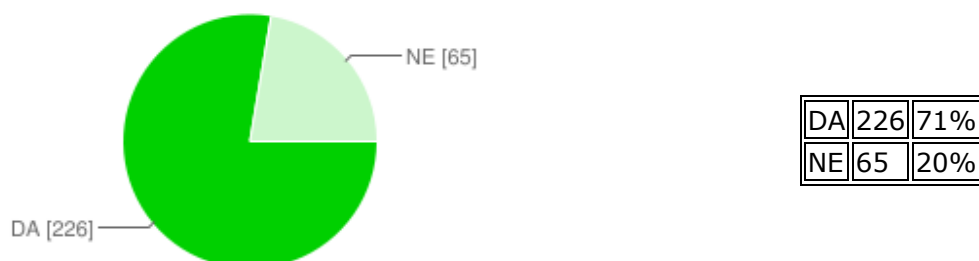


3.1.4. Položaj studenata

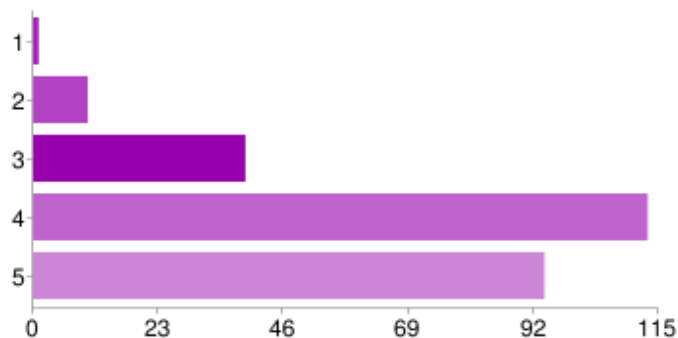
46. Srednjoškolci dolaze studirati na sveučilišta zadovoljavajuće pripremljeni



47. Potrebna je dodatna priprema srednjoškolaca za sveučilišne studije

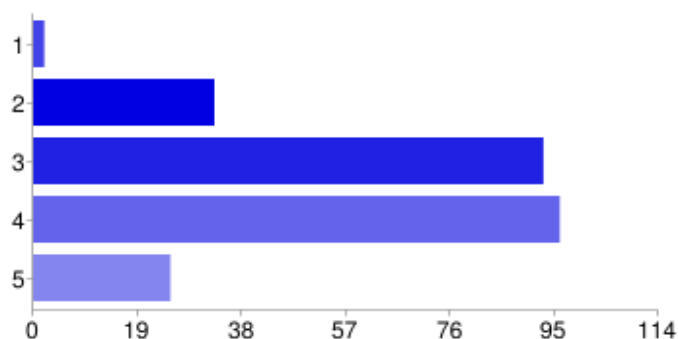


48. Procjena kvalitete srednjoškolaca iz matematičke gimnazije



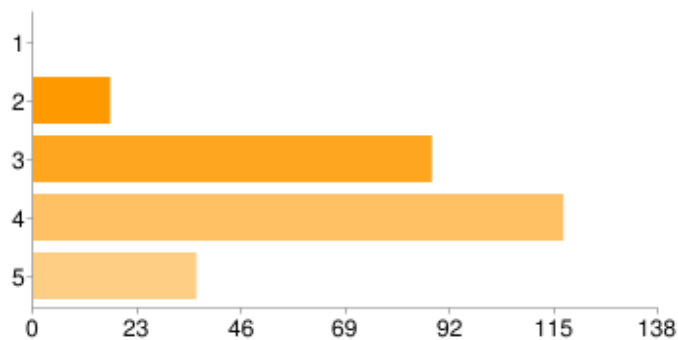
1	1	0%
2	10	3%
3	39	12%
4	113	36%
5	94	30%

49. Procjena kvalitete srednjoškolaca iz jezične gimnazije



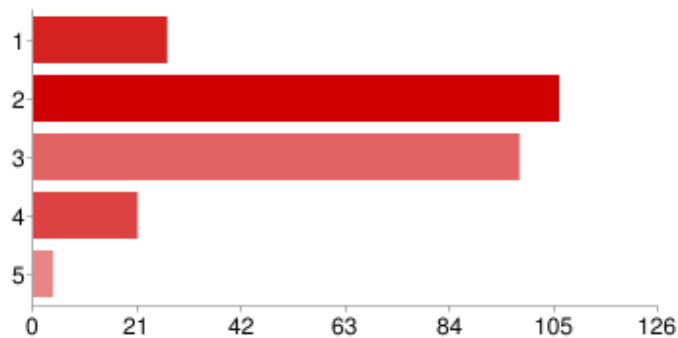
1	2	1%
2	33	10%
3	93	29%
4	96	30%
5	25	8%

50. Procjena kvalitete srednjoškolaca iz opće gimnazije



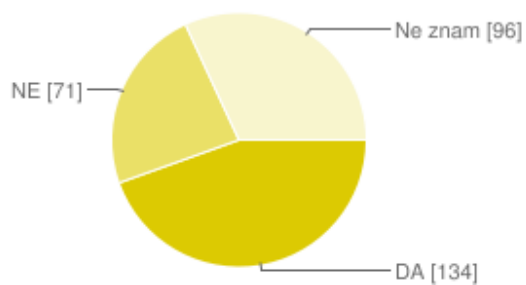
1	0	0%
2	17	5%
3	88	28%
4	117	37%
5	36	11%

51. Procjena kvalitete srednjoškolaca iz srednjih stručnih škola



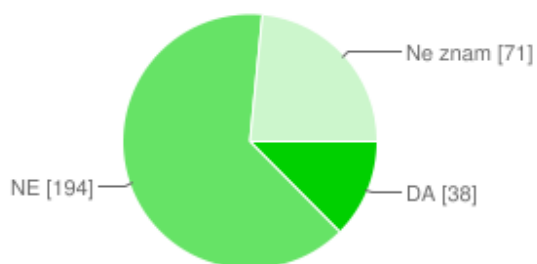
1	27	8%
2	106	33%
3	98	31%
4	21	7%
5	4	1%

52. Priprema srednjoškolaca za sveučilišne studije bila je bolja prije 5 godina



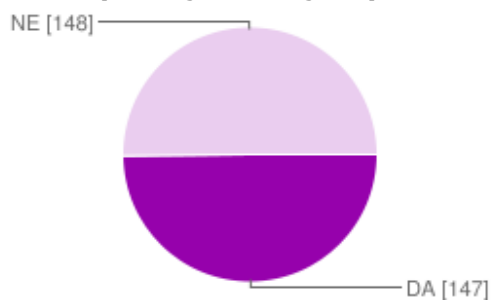
DA	134	42%
NE	71	22%
Ne znam	96	30%

53. Državna matura riješila je probleme pri upisima srednjoškolaca na sveučilišta



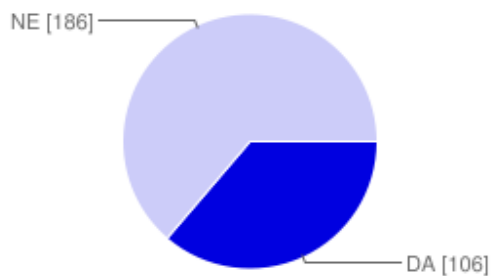
DA	38	12%
NE	194	61%
Ne znam	71	22%

54. Studenti poznaju bolonjski proces



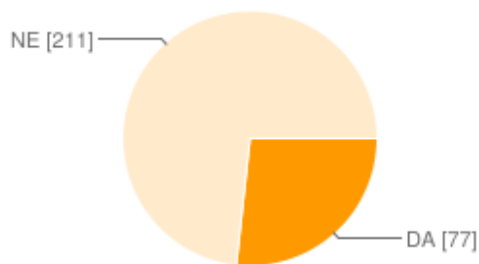
DA	147	46%
NE	148	47%

55. Studenti su motivirani za studiranje



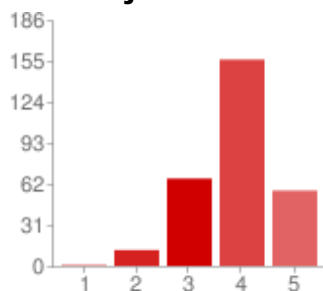
DA	106	33%
NE	186	58%

56. Studenti su zadovoljni studijima



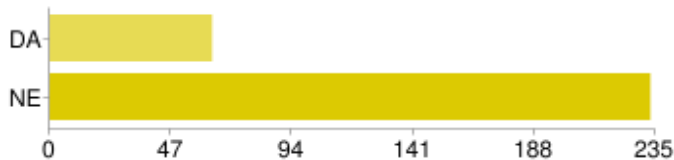
DA	77	24%
NE	211	66%

57. Procjena komunikacije sa studentima



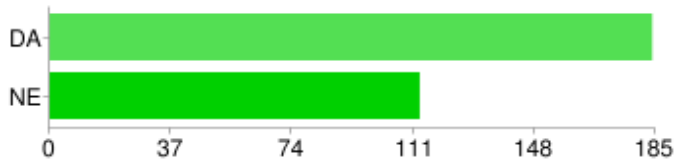
1	1	0%
2	12	4%
3	66	21%
4	156	49%
5	57	18%

58. Studenti su osposobljeni za zapošljavanje nakon prvog stupnja (bakalaureata)



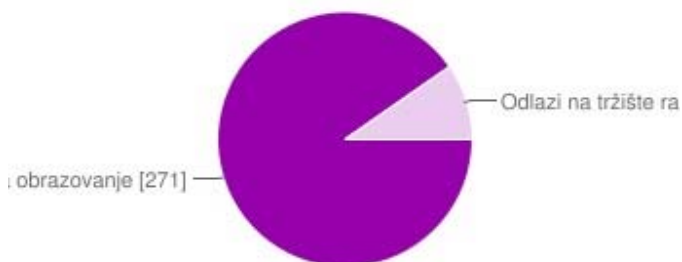
DA	63	20%
NE	233	73%

59. Studenti su osposobljeni za cjeloživotno učenje nakon prvog stupnja (bakalaureata)



DA	184	58%
NE	113	36%

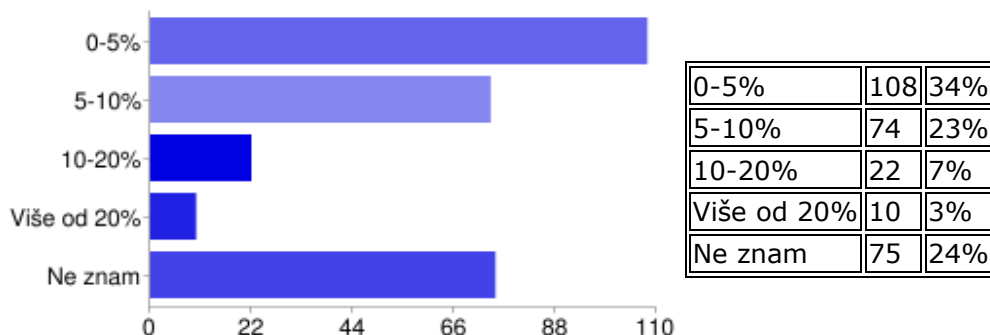
60. Većina prvostupnika ...



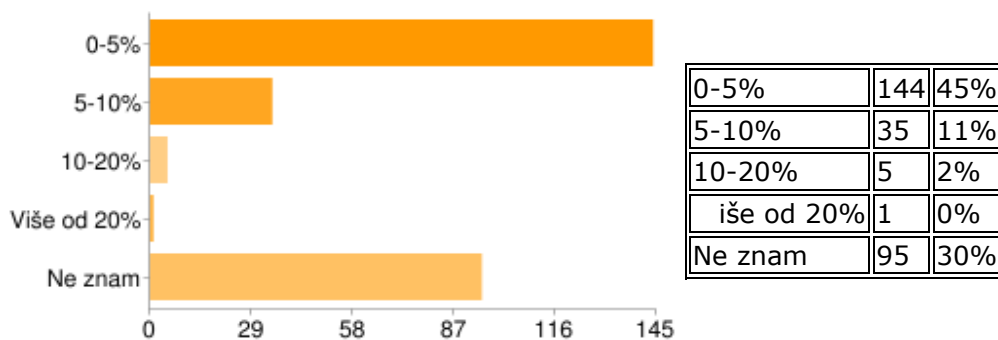
Nastavlja obrazovanje	272	86%
Odlazi na tržište rada	29	9%

3.1.5. Mobilnost dionika sveučilišnog obrazovanja²⁰

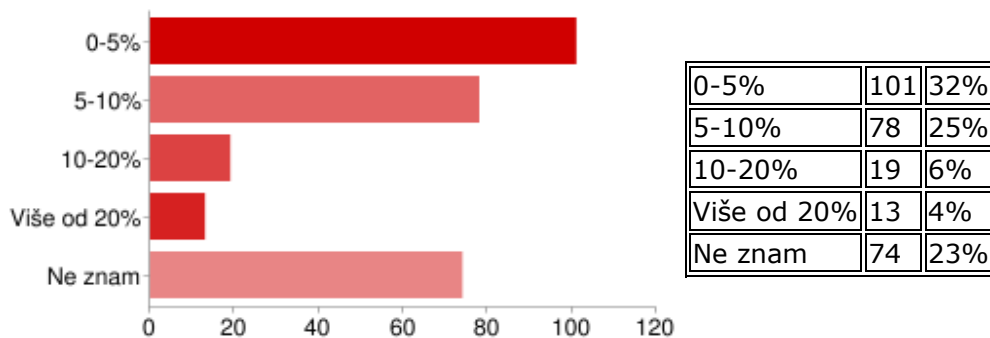
61. Procjena mobilnosti nastavnika na sveučilištima



62. Procjena mobilnosti nenastavnog osoblja na sveučilištima

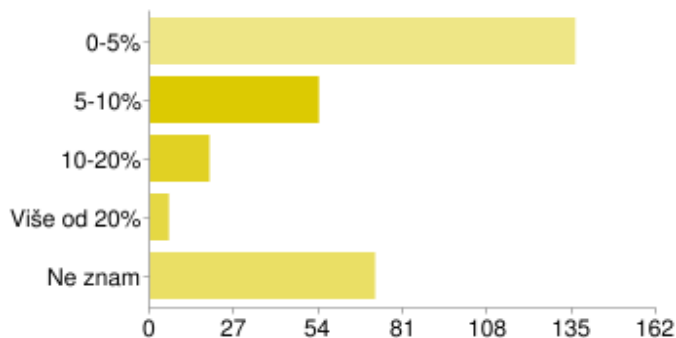


63. Procjena mobilnosti znanstvenih novaka



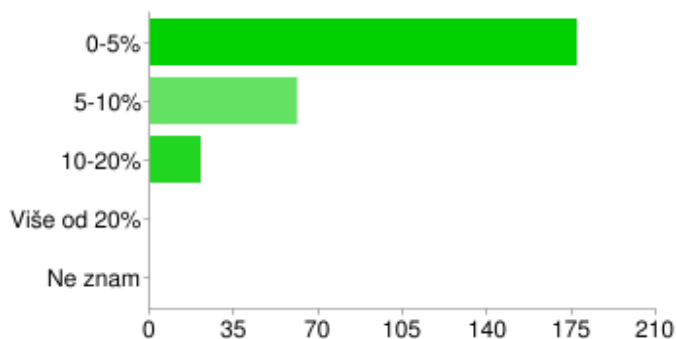
²⁰ Mobilnost je boravak osoba sa Sveučilišta na drugom sveučilištu u minimalnom trajanju od jednog semestra.

64. Procjena mobilnosti studenata



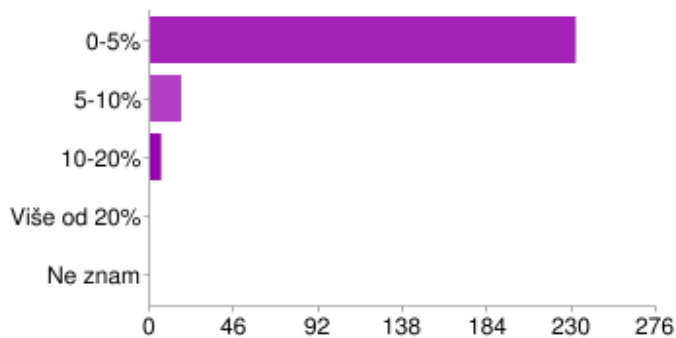
0-5%	136	43%
5-10%	54	17%
10-20%	19	6%
Više od 20%	6	2%
Ne znam	72	23%

65. Procjena mobilnosti nastavnika na sastavnicama sveučilišta



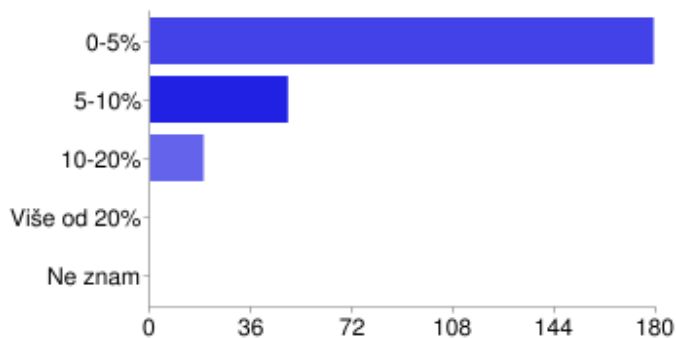
0-5%	177	56%
5-10%	61	19%
10-20%	21	7%
Više od 20%	0	0%
Ne znam	0	0%

66. Procjena mobilnosti nenastavnog osoblja



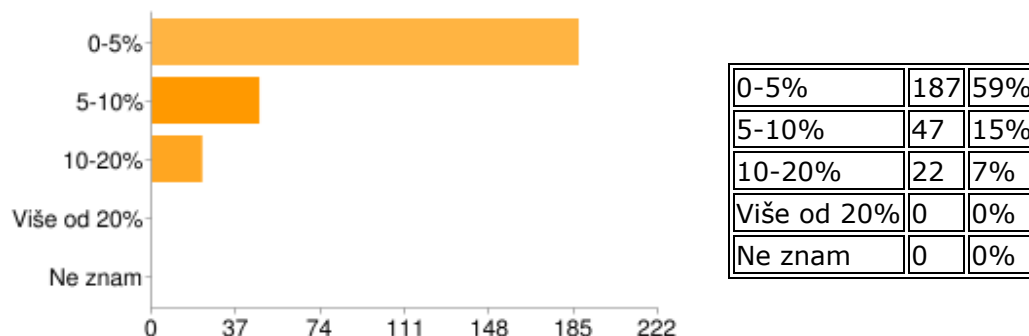
0-5%	23	73%
5-10%	17	5%
10-20%	6	2%
Više od 20%	0	0%
Ne znam	0	0%

67. Procjena mobilnosti znanstvenih novaka na sastavnicama sveučilišta



0-5%	180	57%
5-10%	49	15%
10-20%	19	6%
Više od 20%	0	0%
Ne znam	0	0%

68. Procjena mobilnosti studenata na sastavnicama sveučilišta



4. Rasprava

Distribucija podataka prema mjestu rada, sveučilištu na kojem su zaposleni i kategoriji ispitanika u skladu su s raspodjelom zaposlenika u sustavu znanosti i visokog obrazovanja u Hrvatskoj. Međutim, razmjerno mali broj ispitanika s manjih sveučilišta (u Dubrovniku, Puli i Zadru), kao i neke kategorije, tj. podskupine zaposlenika (lektori, predavači i stručni suradnici te administrativna zanimanja) ne dozvoljavaju daljnju statističku obradu stratificiranih podataka. Stoga ćemo istaknuti razlike među pojedinim grupama ispitanika tek kao indikatore koje bi trebalo dodatno potvrditi.

Analiza **stanja na sveučilištima** započinje provjerom načina upravljanja sveučilištima: čak 76% ispitanika očekuju da sveučilišta vode svoju politiku (naspram 17% koji se s tim ne slažu) te vrlo veliki broj od 90% ispitanika smatra da sveučilišta moraju imati jasnu misiju (nasuprot samo 4% koji se s time ne slažu). To pokazuje da zaposlenici od sveučilišta očekuju da budu čvrsta i homogena organizacija te da autonomno kreiraju vlastiti razvoj (bez snažnijeg utjecaja sa strane). To je jedna od pretpostavki dubinske primjene bolonjskog procesa. U tom pogledu ispitanici su homogeni, bez obzira na mjesto rada, sveučilište i kategoriju kojoj pripadaju.

Slijedeća dva pitanja upućuju na strukturne probleme hrvatskih sveučilišta: Samo 51% ističe da sveučilište vodi vlastitu politiku (44% smatra da je ne vodi), a tek 15% ističe da njihovo sveučilište ima jasnu misiju (52% smatra da je nema, dok 29% ne zna). Očigledno je da hrvatska sveučilišta nisu aktivni kreatori vlastita razvoja. Kod ovih pitanja postoje određene razlike među stratumima, pri čemu tri najmanja, najmlađa i integrirana sveučilišta²¹ u najvećoj mjeri ističu samostalno vođenje sveučilišne politike

²¹ Zbog malog broja ispitanika sa Sveučilišta u Dubrovniku, Sveučilišta u Puli i Sveučilišta u Zadru (ukupno 15 ispitanika – tj. 5%, njihovi podaci promatrani su kao jedna cjelina u odnosu na ostala četiri sveučilišta koji su svaki za sebe posebno promatrani.

(67%) i misije (27%). Zabrinjava podatak da (vjerojatno među najjupućenijim dijelom zaposlenika u ova pitanja) profesori, smatraju da njihova sveučilišta imaju jasnu misiju (13% – najmanje među svim ostalim kategorijama), dok čak 59% ističe da je nemaju, a 20% ne zna.

43% ispitanika smatra da bi integrirano sveučilište lakše odredilo sveučilišnu politiku i misiju (dok 25% smatra da to ne bi dalo rezultata, a 30% ne zna). U tom pogledu nema većih odstupanja među stratumima. Očigledno je da na svim sveučilištima i u svim kategorijama postoji jezgra zaposlenika koja je svjesna sinergijskog učinka do kojeg bi dovela integracije sveučilišta.

Sljedeća dva pitanja pokazuju visok stupanj akademskih sloboda na sveučilištu, ali i njihove zloupotrebe: 69% ispitanika smatra da se poštuje princip akademskih sloboda (22% navodi da ih se ne poštuje), dok čak 44% ističe da se te slobode zloupotrebljavaju (48% tvrdi da se ne zloupotrebljavaju). Nema veće razlike među stratumima u odgovorima na ova pitanja. Pitanje akademskih sloboda svakako zaslužuje daljnje ispitivanje kako bi se utvrdili uzroci ovakvog stanja u kojem gotovo 1/3 ispitanika smatra da se na njihovu sveučilištu ne poštuju akademske slobode, a preko 2/5 navodi da se one zloupotrebljavaju.

Odgovori na slijedeća tri pitanja pokazuju dosta visoku homogenost među ispitanicima: 57% smatra da njihovo sveučilište ne bi trebalo biti izrazito znanstveno profilirano (36% se slaže sa znanstvenom orijentacijom), 65% ne podržava izrazitu nastavnu profiliranost (29% bi željelo nastavno profiliranje), dok čak 94% smatra da bi trebalo biti i znanstveno i nastavno (samo 3% se tome protivi). Nema bitnih razlika među sveučilištima oko ovih podataka, a među različitim kategorijama jedino su asistenti podijeljeni oko znanstvenog profiliranja sveučilišta – 47% ih smatra da bi ono trebalo imati znanstvenu orijentaciju, a 49% da ne bi. Ta razlika vjerojatno je posljedica značajnije znanstvene usmjerenosti asistenata (sudjelovanje u znanstvenim projektima i stjecanje doktorata znanosti).

Prema međunarodnim kriterijima prosječna ocjena znanstvenog doprinosa sveučilišta je između 3 (41%) i 2 (31%), a prema domaćim između 4 (37%), 3 (28%) i 5 (23%). Vlastita sastavnica prema međunarodnim kriterijima ocjenjuje se dominantno ocjenom 3 (40%), a prema domaćim 4 (33%), te potom 5 (27%) i 3 (25%). Riječ je o neznatnom odstupanju od procjene statusa cjelokupnog sveučilišta, što potvrđuje objektivnost procjena ispitanika. Uz manja odstupanja među sveučilištima, tek se nešto više ističu zaposlenici najvećeg – zagrebačkog sveučilišta, koje je procijenjeno najboljim.

Ispitanici su podijeljeni oko potrebe „rangiranja“ sveučilišta (42% ih smatra da treba, 28% da ne treba, a 27% ne zna), pri čemu dominiraju oni koji vide njegove dobre strane. Značajno se razlikuju tri najmlađa sveučilišta (u Dubrovniku, Puli i Zadru) s 33% za, 47% protiv i 20% onih koji ne znaju treba li „rangiranje“.

Oko slijedeća tri pitanja postoji velika podijeljenost među ispitanicima: u pogledu vođenja brige sveučilišta oko pribavljanja financijskih sredstava (47% da, 45% ne), raspolaganja njima (51% da, 41% ne) te nekretnina i njihove upotrebe (45% da, 45% ne). Ovi rezultati upućuju na zaključak da hrvatskim sveučilištima nedostaje dobar menadžment koji bi pribavljao i upravljao temeljnim resursima za znanstveni i nastavni rad. Ispitanici sa Sveučilišta u Zagrebu značajno su kritičniji od ispitanika s ostalih sveučilišta oko pribavljanja financijskih sredstava (34% da, 57% ne), raspolaganja njima (39% da, 52% ne) i brige o nekretninama (30% da, 59% ne).

Činjenica da čak 2/3 (65%) ispitanika smatra da sveučilišta ne vode cjelovitu i uravnoteženu brigu o zapošljavanju asistencata jako je zabrinjavajuća (30% misle da vode brigu). Značajno odstupaju na jednoj strani ispitanici sa Sveučilišta u Osijeku, gdje je jedino veći broj onih koji smatra da se vodi briga (54%) od onih koji smatraju da se ne vodi (40%). Na drugoj strani kod tri najnovija sveučilišta (u Dubrovniku, Puli i Zadru) samo 20% smatra da se vodi briga, a 80% ističe da se ne vodi. Potreba za znanstvenim i nastavnim podmlatkom na ovim sveučilištima vjerojatno je veća, što utječe na ovakva stajališta. Među različitim kategorijama ispitanika nema značajnijih odstupanja u odgovorima na ovo pitanje.

Prema dostupnim podacima još je manja briga o zapošljavanju kvalitetnog nenastavnog osoblja – samo 17% smatra da je ona dobra, naspram 78% koji smatra da je loša. Gotovo da vlada konsenzus oko toga da se ne vodi sustavna briga o zapošljavanju nenastavnog osoblja. Dosta su homogeni svi stratumi u ovom dijelu (osim Osijeka koji odskaka s 33% onih koji smatraju da se Sveučilište brine, te 60% da se ne brine o kvalitetnom nenastavnom osoblju).

Također izrazito zabrinjava i status znanosti na sveučilištima: samo 16% smatra da se znanstveni rad zadovoljavajuće financira, a 75% da je financiranje nedovoljno. Svi stratumi vrlo su bliski tim stajalištima (izuzetak je jedino Riječko sveučilište kod kojih je samo 3% zadovoljno, a 76% nije). Svakako, 3/4 nezadovoljnih financiranjem znanosti zorno pokazuje da je riječ o izrazito lošem statusu jedne od dviju ključnih djelatnosti svih 7 javnih sveučilišta.

Opremom za obavljanje znanstvenog rada zadovoljno je 38% ispitanika (nije zadovoljno 53%). Ne razlikuju se značajno pojedini stratumi u tom pogledu, osim asistentata kod kojih je više zadovoljnih od nezadovoljnih – 51% : 48%. Uzrok mogu biti obveze njihova napredovanja u razmjerno kratkom vremenskom roku, radi čega asistenti provode istraživanja na opremi koja je dostupna u raspoloživom vremenu.

Ispitanici su podijeljeni u ocjeni međunarodne znanstvene suradnje – 42% je smatra zadovoljavajućom, a 46% ne. Očigledno u tom pogledu postoji veliki prostor za napredak sveučilišne suradnje. Posebno su kritički orijentirani zaposlenici Riječkog sveučilišta (28% da : 52% ne), triju najmlađih sveučilišta (33% da : 60% ne) te lektori, predavači i suradnici (30% da : 52% ne).

Potpuna je podijeljenost ispitanika u pogledu kvalitetne zastupljenost u sveučilišnim tijelima – 33% je zadovoljnih, 32% nezadovoljnih, a 33% nema informacija o tome. Među zadovoljnijima su profesori (45% da : 25% ne : 25% nema informacije), a nezadovoljniji su lektori, predavači i suradnici (15% da : 42% ne : 39% nema informacije) i administracija (10% da : 59% ne : 31% nema informacije). Ovo stanje vjerojatno je odraz činjenice da su profesori najprisutniji u tim tijelima, dok ostali zastupljeni imaju vrlo mali broj predstavnika.

Informiranost o radu sveučilišnih vijeća također je loša: 52% je upoznato s njihovim radom i zaključcima, a 44% nije. Očigledno je da sustav informiranja na sveučilištima nije dobar kada 1/2 zaposlenih nije upoznato s radom. Informiranost je vrlo važna zbog osjećaja uključenosti i zajedništva (*universitasa*) na razini svakog zaposlenika. Nema velikih odstupanja među stratumima.

Slijedeća tri pitanja pokazuju da je ugled sveučilišta velik kako među zaposlenima (63% da : 30% ne), tako među studentima (66% da : 27% ne), kao i u lokalnoj zajednici (69% da : 24% ne). Stajališta pojedinih podskupina oko ovih pitanja vrlo su homogena.

U skladu s tim, većina ispitanika (72%) osjećaju se dobro kao zaposlenici sveučilišta (22% ne). Većina stratumata sličnih je stajališta, osim zaposlenika Sveučilišta u Rijeci kod kojih se tek 55% osjeća dobro, a čak 34% loše.

Analiza **načina primjene bolonjskog procesa** započinje odgovorima na pitanje je li reformom u skladu s bolonjski proces ostvaren princip *student centered learning*: samo 11% ističe da jest nasuprot čak 66% koji navodi da nije, a 18% ne zna. Zabrinjava činjenica da tek svaki deseti ispitanik ističe da je student u centru sveučilišnog zbivanja,

dok čak 2/3 navodi da reforma nije dovela do suštinskog konceptualnog pomaka. Oko toga se slažu svi stratumi.

Podijeljena su stajališta oko toga je li nastava u bolonjskom procesu zahtjevnija nego što je bila prije (48% da : 49% ne). Među sveučilištima nema razlika u tom pogledu. Lektori, predavači i suradnici smatraju da je manje zahtjevna nego ranije (33% : 58%), a profesori da je ipak zahtjevnija (56% : 40%). Neobično je da je čak za 1/2 ispitanika nastava jednako zahtjevna kao i prije bolonjskog procesa. Tim više što nastavnici u nastavnim zvanjima i suradnici smatraju da je ona manje zahtjevna, a njihov angažman u nastavi razmjerno je velik. Nauprot tome, profesori smatraju da je ona sada zahtjevnija. Moguće je da uzroci navedenih razlika proizlaze iz različitog načina promatranja zahtjevnosti – bilo s pozicije nositelja nastavnog procesa (s jedne strane) ili studenta (s druge strane).

Unatoč tome, 62% ispitanika ističe da bolonjski proces zahtijeva značajniju pripremu za nastavu, a 32% ne. Dakle, gotovo 2/3 ističe da je za pripremu potrebno više napora. I u tom pogledu nema većih razlika među stratumima.

Čak 82% ispitanika navodi da bolonjski proces zahtijeva više administriranja, dok se 14% s time ne slaže. Kada uzmemo u obzir činjenicu da je dominantan rad nastavnika sa studentima vezan uz nastavu i sve ono što iz nastave proistječe (konzultacije, ispravak različitih studentskih radova i dr.), iz toga proizlazi da je novi pristup nastavnom procesu formaliziran umjesto da je oslobođen kreativni potencijal nastavnika i suradnika u radu sa studentima. I u tom pogledu nema razlika među ispitanicima.

Posljedica tog procesa preopterećenost je nastavnika i suradnika novim obvezama koje su na sveučilištima ugrozile ionako zapostavljenu znanost: 51% smatra da bolonjski proces ugrožava znanstvenu aktivnost, dok 41% smatra da je ne ugrožava. Kod profesora je ta ugroženost na istaknutom prosjeku (točnije, 52%), kod asistenata je veća (60%), a kod docenata najveća (67%).

Očigledno je da još uvijek nije uspostavljen mehanizam unapređenja kvalitete – što potvrđuje 2/3 ispitanika (tj. 63% u odnosu na 31% koji smatraju da postoji kontrola), dok preostala 1/3 vjerojatno pod unapređenjem kvalitete smatra interni dio (evaluaciju studenata i samoevaluaciju). Nema razlika među stratumima.

Većina ispitanika (56%) koristi informacijsku tehnologiju, dok 31% još uvijek ne uvodi tu tehnološku inovaciju u nastavu. Nema razlika među stratumima.

Među podatke koji upućuju na strukturne probleme u primjeni bolonjskog procesa u Hrvatskoj spada i određenje ECTS-bodova: samo 1/4 (tj. 26%) smatra da su dobro

određeni, a gotovo 2/3 (ili preciznije 64%) ističe da nisu dobro određeni. Od navedenih vrijednosti najviše odstupaju tri najmlađa sveučilišta kod kojih tek 7% smatra da su ECTS bodovi dobro određeni, dok čak 87% smatra da nisu.

Slijedeće pitanje pokazuje čitav spektar različitih načina ispitivanja studenata (što je dobro), pri čemu su dominantni parcijalni ispiti, tj. kolokviji (75%), slijede završni ispiti (67%), seminari (49%), različiti drugi načini (13%)²² i anketa-kviz (12%). Ne postoje velike razlike u stratumima.

Slijedeća dva pitanja upućuju na promjene kriterija ocjenjivanja studenata u bolonjskom procesu: većina se slaže da je porasla prolaznost studenata na ispitima (52% da : 29% ne : 14% ne zna), ali smanjenjem kriterija ocjenjivanja (65% da : 21% ne : 9% ne zna). Od bolonjskog procesa očekuje se smanjenje *drop outa* (koji je u Hrvatskoj prije uvođenja bolonjskog procesa bio iznimno velik i kretao se čak oko 50%). Međutim, racionalizacija bi se trebala temeljiti na unapređenju procesa studiranja kvalitetnijim razvojem kompetencija studenata, a ne smanjenjem kriterija evaluacije. Najkritičniji u pogledu erozije kriterija jesu docenti (74%), zatim profesori (69%), asistenti (66%) i na kraju lektori, predavači i suradnici (55%).

Ohrabruju optimizam 2/3 ispitanika (66%) koji smatraju da se izmjenama nastavnih planova i programa može unaprijediti bolonjski proces. Među 27% ispitanika koji smatraju da promjene nastavnih planova i programa ne bi unaprijedile bolonjski proces vjerojatno su oni koji smatraju da na sveučilištu nisu potrebne promjene, kao i skeptični dio zaposlenika prema unapređenju bolonjskog procesa. Nema velikih odstupanja u odgovorima unutar pojedinih stratumata.

Analiza **studenata** započinje procjenom njihove srednjoškolske osposobljenosti za sveučilišni studij: velika većina smatra da srednjoškolci nisu zadovoljavajuće pripremljeni (17% da : 76% ne) te da je, u skladu s tim, potrebna njihova dodatna priprema za sveučilišne studije (71% da : 20% ne). Najkritičnija u tom pogledu je skupina lektora, predavača i suradnika (zadovoljavajuće pripremljenim smatra ih 3% : nezadovoljavajuće 79%; da je potrebna dodatna priprema navodi 67% : a 12% da nije potrebna). Među sveučilištima se ističu tri najmlađa kod kojih se međusobno poklapaju odgovori na ova dva pitanja (zadovoljavajuća pripremljenost 7% : nezadovoljavajuća 93%; potrebna dodatna priprema 7% : nije potrebna 93%).

²² Pod drugim načinima misli se na redovite tjedne studentske radove, dodatne zadatke, projektne radove, sudjelovanja u diskusijama, prisustvovanja nastavi, programske zadatke, eseje, praktične radove i dr.

Većina ispitanika ne navodi bitnu razliku između različitih vrsta gimnazija u pogledu pripreme srednjoškolaca za sveučilišne studije: dominantna ocjena za sve tri vrste gimnazija je vrlo dobar s 37% (opća), 36% (matematička) i 30% (jezična gimnazija), pri čemu su ukupno nešto bolje ocijenjeni učenici iz matematičkih gimnazija. Daleko su najlošije ocijenjeni učenici srednjih stručnih škola kod kojih je prosječna ocjena dovoljan (33%).

Većina ispitanika (42%) procjenjuje da je priprema srednjoškolaca za studij bila bolja prije 5 godina (smatraju da pada kvaliteta srednjeg školstva), s tim se ne slaže 22%, a ne zna 30% ispitanika. Stav je većine ispitanika (61%) da državna matura nije riješila probleme upisa na sveučilišta, dok se s tim ne slaže 12%, a ne zna 22%. Nema značajnijih odstupanja među stratumima.

Slijedeća tri pitanja upućuju na bolonjske probleme povezane sa studentima. Ispitanici su podijeljeni oko procjene znaju li studenti što je bolonjski proces (46% da : 47% ne). Većina smatra da su studenti slabo motivirani za studij (33% : 58%) i da nisu zadovoljni studijem (24% : 66%). Nema većih razlika među stratumima.

Većina ispitanika osobnu komunikaciju sa studentima procjenjuju vrlo dobrom (49%), dobrom (21%) i odličnom (18%).

Samo 20% ispitanika smatra da su nakon prvog stupnja bakalaureata studenti osposobljeni za zapošljavanje, dok se 73% s tim ne slaže. Većina smatra da je nakon prvog stupnja bakalaureata student osposobljen za cjeloživotno učenje (58%), dok više od 1/3 (točnije, 36%), procjenjuje da nije osposobljen ni za nastavak obrazovanja. Zabrinjavajući je tako veliki postotak. Jedino mala sveučilišta značajnije se razlikuju u odgovorima (47% da : 47% ne).

Navedeni podaci pokazuju da je uvođenjem bolonjskog procesa u Hrvatskoj većini studenata zapravo produljen studij (neprekinutim studiranjem prvih dvaju stupnjeva), umjesto da je skraćen (zapošljavanjem nakon završetka prvoga stupnja). To potvrđuju i odgovori na slijedeće pitanje: većina ispitanika navodi da završeni bakalauri nastavljaju obrazovanje (86%) umjesto da odlaze na tržište rada (9%). Niti ovdje nema velikih razlika među stratumima ispitanika.

Analiza **mobilnosti** svih sveučilišnih dionika pokazuje da u tom pogledu do sada nisu postignuti osobiti rezultati. Kod svih dominira najmanji mogući postotak (između 0% i 5%) i to redom: kod nenastavnog osoblja (45%), studenata (43%), nastavnika (34%) i znanstvenih novaka (32%). Nešto je drugačije stanje na sveučilišnim sastavnicama na kojima ispitanici rade, mada opet u okviru najmanjeg postotnog udjela (između 0% i

5%): nenastavno osoblje (73%), studenti (59%), znanstveni novaci (57%) i nastavnici (56%). Naoko značajnija razlika u prikazanim postocima između sveučilišta i njihovih sastavnica zapravo nije stvarna. Naime, veliki broj ispitanika koji ne raspolažu podacima o mobilnosti na sveučilištima odabrali su odgovore „ne znam“. Kada se navedenima pribroje još i ti postoci, jasno je da među spomenutim dvjema skupinama nema značajnih razlika. Štoviše, detaljnija analiza pokazuje da ispitanici ocjenjuju mobilost na sastavnicama nešto lošijom nego na matičnim sveučilištima.

5. Zaključak

Rezultati provedenog istraživanja pokazuju veliki potencijal hrvatskih sveučilišta, ali upućuju i na strukturne probleme s kojima su suočena hrvatska sveučilišta. Među njima se posebno ističu nepostojanje jasne i prepoznatljive misije i politike, slaba priprema srednjoškolaca, dezintegracija četiriju najvećih sveučilišta (čime je onemogućen njihov kvalitetan rad), nedostatak financijskih sredstava i opreme za rad, nedovoljna briga o zapošljavanju asistenata i nenastavnog osoblja, nezainteresiranost i nemotiviranost studenata, neujednačena zastupljenost svih dionika u sveučilišnim tijelima, nedovoljna informiranost o radu ključnih sveučilišnih tijela, nerazvijena međunarodna suradnja i zapostavljena znanost.

Dodatne probleme izaziva primjena bolonjskog procesa, pri čemu se posebno ističu preveliko opterećenje zaposlenika, neodgovarajući nastavni planovi i programi, loša raspodjela ECTS-bodova (čime je otežano uspješno studiranje), nedovoljna kvalitete nastave, pad kriterija prilikom evaluacije studenata, slabo zapošljavanje prvostupnika, nepostojanje vanjske evaluacije bolonjskog procesa, nezadovoljstvo svi dionika akademske zajednice lošom primjene bolonjskog procesa, slaba mobilnost svih dionika i nepostojanje principa *student centered learning*.

Epilog

Stupanj ostvarenja bolonjskog procesa, tj. Europskog prostora visokog obrazovanja s problemima s tim u vezi na raspravljen je na posljednjoj Ministarskoj konferenciji o bolonjskom procesu koja je održana u Budimpešti i Beču 11. i 12. ožujka 2010. godine. Najvažniji stavovi s Konferencije sažeti su u Ministarskom priopćenju²³,

²³ Slijedi izvještaj Krunoslava Piska s ministarske konferencije o bolonjskom procesu u Budimpešti i Beču.

koje počinje tvrdnjom da je ostvaren i "lansiran" Europski prostor visokog obrazovanja (EHEA) na način kako je to vizionarski zamišljeno Bolonjskom deklaracijom iz 1999. U tom smislu atmosfera na Konferenciji imala je pozitivni naboj koji se osjetio kod svih sudionika. Briselska administracija po prvi puta nije donosila ni predlagala nikakve nove akcijske planove nego se konstatiralo: puno toga je napravljeno, ali dosta toga i nije napravljeno – dakle ima puno toga što još treba uraditi, dovršiti. U idućih 10 godina planira se dovršiti sustav kako je zamišljen.

Bez obzira na istaknuti optimizam, različita su gledišta što se zapravo dogodilo i kako razumjeti proces i zbivanja u proteklih 10 godina.

Na primjer, stajalište je studenata (koje je uvijek najbliže, mada ne uvijek i u suglasnosti sa sindikalnim) da se bolonjski proces dogodio u 47 zemalja na 47 različitih načina. Kada se pogleda hrvatska stvarnost, blizu je istini tvrdnja da se proces dogodio ne samo na sedam sveučilišta zasebno, nego je bitno drugačiji i među sveučilišnim sastavnicama.

Ističe se da je velika vrijednost procesa (osim objedinjenog europskog prostora visokog obrazovanja) partnerstvo sudionika u visokom obrazovanju (dionici bolonjskog procesa), koje uključuje sveučilišta (kao institucije), studente, sindikate, poslodavce, nacionalna i europska politička tijela. Činjenica je, da je poslije Konferencije održan drugi *Policy Forum* (prvi je održan 2009. u *Leuven/Louvain-la-Neuve*) na kojem su sudjelovali i predstavnici 30-tak zemalja izvan bolonjskog procesa. Na Forumu su se po grupama diskutirali različiti opći problemi visokog obrazovanja u globalnom okruženju "društva znanja" (inspirirano bolonjskim procesom) i u tom je smislu izdano Priopćenje.

Formalno su uvedena tri ciklusa (preddiplomski, magistarski i doktorski), ali uz mnoga suštinska pitanja – poput načina organizacije, razrade pojedinih nastavnih planova i programa, pogotovo određivanja ECTS-bodova. Kao značajna promjena u poimanju ideje i misije sveučilišta ističe se pomak od "nastavnika-elitiste" prema studentu kao centralnoj figuri sveučilišta (*student centered learning*) – suprotno rezultatima provedenog istraživanja.

Velika prepreka sinergijskom ostvarenju europskog prostora visokog obrazovanja skromna je mobilnost. Svi pokazatelji (kojih nema dovoljno) ukazuju da se mobilnost zapravo nije dogodila. Niti horizontalna niti vertikalna. Npr. u Hrvatskoj nema značajne mobilnost niti unutar sastavnica istog sveučilišta, a kamoli među različitim sveučilištima. Baš kao i odgovarajuće mobilnosti studenata iz drugih sredina. U tom se pogledu razlikuju razvijene (zapadne) zemlje od onih istočnih i jugoistočnih. Njemačka (radi

tradicije), Engleska (i radi *Commonwealth*), Francuska (radi frankofonskih zemalja) imaju veliki broj stranih studenata, ali oni nisu u statusu mobilnih studenata. Došli su studirati kao stalni studenti (i s tog aspekta doprinose *brain drainu* matičnih zemalja, u pravilu iz zemalja istočne i jugoistočne Europe). Zato još Priopćenje iz *Leuven/Louvain-la-Neuve* 2009. kao cilj postavlja 20% mobilnosti u idućih 10 godina.

Kao veliki problem bolonjskog procesa istaknuta je i slaba zapošljivost nakon završenog prvog stupnja sveučilišnog studiranja (preddiplomskih studija). Osnovna ideja bila je čim prije (u pravilu nakon 3 godine) proizvesti obrazovane ljude sposobne za tržište rada i za daljnje (cjeloživotno) obrazovanje. Dakle, skratiti razdoblje studiranja i povećati broj visokoobrazovanih u radnoj populaciji. Ne postoje relevantni podaci koji bi govorili o tome kako tržište rada reagira na završene prvostupnike, ali se čini jasnim da većina studenata želi studirati i na magistarskom studiju. S tim u vezi je i problem (nacionalnih) kvalifikacijskih okvira, koji bi u skladu s Bergenskim zajedničkim kriterijima iz 2005., trebali dodatno "učvrstiti" jedinstveni europski gospodarsko-ekonomski i visokoobrazovni prostor (EHEA). U većini zemalja, pa i u Hrvatskoj, ovi okviri nisu dovršeni (završetak se očekuje 2011-2012.) pa status završenog prvostupnika nije jasan – što dodatno unosi konfuziju i kod studenata i na tržištu rada.

Ministri i dalje stoje iza autonomije sveučilišta i akademskih sloboda, odnosno visokog obrazovanja kao javnog dobra i javne odgovornosti. Pa ipak, javili su se prigovori da Briselska administracija usmjerava produžetak Lisabonske strategije prema komercijalizaciji obrazovanja. Naime Lisabonska strategija (2000.) koja je optimistički predskazivala "društvo znanja" za Eurposku uniju i puno veća izdvajanja za znanost i obrazovanje (iz javnih i privatnih izvora) nije se ostvarila (osim u nekoliko zemalja), pri čemu je recentna ekonomska kriza dodatno pogoršala situaciju. Čini se da se ne nudi drugi model dodatnog financiranja nego se trošak prevaljuje na studente koji u sve većoj mjeri plaćaju obrazovanje. Sveučilištima se daje autonomija u "snalaženju i zaradi novca".

Posebne probleme stvara i nedovršen Europski registar (agencija) za kontrolu kvalitete visokog obrazovanja (London 2007.). Mada nacionalne agencije kao vanjski faktori kontrole kvalitete rada sveučilišta (izdavanja dopusnica i akreditacija) na temelju zajedničkih kriterija EHEA (Bergen 2005) trebaju biti primljene u Europski registar, do sada je u Registru manje od 10 agencija.

Mjerenje kvalitete Sveučilišta povezano je s rangiranjem sveučilišta. U posljednjih nekoliko godina pojavile su se različite svjetske rangliste napravljene različitim

metodologijama. Briselska administracija potiče rangiranje sveučilišta obrazlažući to idejom pozitivnog natjecanja – konkurencije među sveučilištima²⁴. Nasuprot tome, sindikati i studentske udruge rangiranje doživljavaju kao uvođenje "tržišnog" mehanizma kojim se zanemaruje suština i specifičnosti znanstveno-nastavnog procesa. Rješenje će se vjerojatno tražiti u određivanju rang lista u skladu s misijama sveučilišta (prije svega razlikujući znanstveno-istraživačke od nastavnih sveučilišta) – jer povećan angažman radi unapređenja kvalitete nastave smanjuje znanstvenu aktivnost nastavnika.

Studenti su ponovo naglasili pitanje socijalne (ne)osjetljivosti prema onima koji imaju sposobnost, ali ne i materijalne mogućnosti za visoko obrazovanje, i dalje bez pravog odgovora u EHEA.

Kao najvažnije, Ministarsko priopćenje iz Budimpešte i Beča 2010. godine:

1. „Lansira“ Europski prostor visokog obrazovanja (EHEA), kako je to vizionarski zacrtano Bolonjskom deklaracijom iz 1999. godine, koja je zamislila Europu kao međunarodno kompetitivni i privlačan prostor visokog obrazovanja, gdje visokoškolske obrazovne institucije s jako motiviranim zaposlenicima (nastavno i nenastavno osoblje) mogu ispuniti različite misije u društvu znanja.
2. Navodi da je 47 zemalja potpisnica procesa postiglo značajan napredak u partnerstvu između javnih (političkih) tijela, visokoškolskih institucija, studenata, zaposlenika, poslodavaca, agencija za kontrolu kvalitete, međunarodnih agencija i Europskih institucija.
3. Ističe odanost vrijednostima akademskih sloboda, odnosno autonomiji i vjerodostojnosti visokoobrazovnih institucija kao temeljnim principima EHEA: potvrđuju da je visoko obrazovanje javna odgovornost i, bez obzira na ekonomsku krizu, ističu da se javna sredstva moraju osigurati za normalan rad institucija s posebnom pažnjom prema ugroženim društvenim skupinama.
4. Obvezuje se na još čvršće uključivanje zaposlenika sveučilišta i studenata u daljnji razvitak EHEA, pri čemu potpuniju implementaciju ciljeva Bolonjskog procesa očekuju do 2020. godine.

Iduća Ministarska konferencija zakazana je u Bukureštu 2012.

²⁴ Pritom treba imati na umu da sveučilište koje je rangirano npr. na 1700. mjestu, zapravo je unutar 10% najboljih sveučilišta, jer u Svijetu ima oko 17.000 sveučilišta.

Marko Krištof

Independent union of research and higher education employees of Croatia

Krunoslav Pisk, PhD

University of Dubrovnik

Igor Radeka, PhD

University of Zadar

THE IMPLEMENTATION OF THE BOLOGNA PROCESS IN CROATIAN UNIVERSITIES

Summary

Croatia started the harmonization of higher education with the European Union reform of university studies in accordance with the Bologna Declaration during the 2005/2006 academic year. Due to the lack of research regarding the application of the Bologna Process, during the year 2010 the Independent Union of Research and Higher Education Employees of Croatia (2 / 3 of its members are employees of Croatian universities and institutes) has examined the opinion of employees of all seven state universities about the Bologna Process in Croatia through a survey (N = 318).

The research results indicate structural problems which existed at the Croatian universities prior to the introduction of the Bologna process. What stands out among these problems is the fact that there is no clear mission and development policies of the universities, the four largest and oldest universities are not integrated, there is not enough financial resources and equipment, there is a lack of interest in hiring assistants and non-teaching staff, international cooperation is undeveloped and science is neglected. All of these issues are significantly affecting the quality of the universities.

The quality of the Bologna Process is further aggravated by problems caused by the implementation of the Bologna reforms, particularly the excessive workload for the university staff, inadequate teaching plans and programs, inconsistencies between ECTS-points and the actual workload of students, inadequate quality of teaching, a decrease in student evaluation criteria, the modest mobility of all members of the academic community, the lack of employment opportunities for individuals with a Bachelor degree, failure to organize a student centered learning, and no external evaluation of the Bologna Process.

The paper that follows contains research results identifying the causes of dissatisfaction of the members of the higher education community in regard to the implementation of the Bologna Process in Croatia.

Key words: *University, Bologna Process, Croatia*