

HRVATSKO OBRAZOVANJE IZMEĐU RIJEČI I DJELA

Na odgajanje i obrazovanje (što u našoj jezičnoj zajednici znači davanje obraza) ili naprosto na »uzdizanje djeteta« u današnje doba odlučujuće utječu dom, škola (pokatkad ulica) i elektronički mediji. Usmjerimo li se ovom prilikom na školu i sve ono što ta ustanova označava, ona – pojednostavljeno govoreći – značajno sudjeluje u kulturaciji, individualizaciji i personalizaciji učenica i učenika. Premda je ovdje zapravo riječ o trima aspektima istoga procesa, spominjem ih trokomponentno, da bih mogao izdvojiti kulturaciju kao onu komponentu koja me najviše zanima u ovome kontekstu, dok ću – ovom prilikom – ostale zanemariti.

I.

Od prosvjetiteljskih vremena, kao i od pobuda i potreba (prve) industrijske revolucije, a posebice Francuske revolucije, standardizirani sustav formalnoga školovanja je dvokomponentan. On učenike opskrbljuje s jedne strane elementarnim znanjima i umijećima za orijentaciju u svijetu, kao i za djelovanja u civilnome društvu i (novonastajućoj) političkoj zajednici, odnosno za sudjelovanje, te – s druge – znanjima i umijećima za rad, za stjecanje sredstava za život, za suradnju. Stoga je oportuno tvrditi da škola priprema učenike za odrastao, samostalan život, za skorbu budućnost u kojoj će njihovi životi uvelike ovisiti o njihovu djelovanju, koje će uvelike ovisiti o kvaliteti njihove obučenosti.

Kraj 20. stoljeća u (visoko)razvijenome svijetu zasigurno je obilježio način života izražen sintagmom *knowledge based society*. Tu promjenu bi zapravo trebalo nazivati *društvo temeljeno na znanosti*, a ne naprosto na znanju¹, jer je znanost ta koja specifično obilježava i uvelike određuje naš svakodnevni život. Ta je promjena dovela do brojnih društvenih restrukturacija, pa i obrata, prije svega u tome što se dominantni oblik rada (ili urađivanja) premješta s industrijske proizvodnje na uslužne djelatnosti, odnosno u tome što najprosperitetnije postaje »prodavati pamet«² te ulagati u znanje. Istodobno, gotovo da više ne postoji ni jedna ljudska djelatnost neovisna o umjetno stvorenim uvjetima, o onima koje je stvorio čovjek,³ ili pak uspostavio čovjekov proizvod, megamašina⁴. Kako je suvremena (mega)mašina složena primjena rezultata znanstvenih istraživanja, presudna uloga u instaliranju i održavanju novonastale i nastajuće znanstveno-industrijske civilizacije pripada znanosti. Drukčije rečeno, glavna proizvodna snaga u visokorazvijenim (post)industrijskim društvima postaje znanost. Nešto slobodnije govoreći, to su ljudska »pamet«, odnosno raznovrsna znanja i umijeća koja se stječu različitim oblicima učenja – formalnim i neformalnim, vremenski određenima i cjeloživotnima.

Ako o obrazovanosti, odnosno o osposobljenosti za suživot i suradnju uvelike ovisi boljitak kako pojedinca tako i kolektiva, tada obrazovanje postaje strategijski značajno kako za pojedince, tako i

¹ Usp. Opasku Daniela Bella kako se svaka ljudska zajednica temelji na znanju – *The End of Ideology*. Cambridge (Mass): Harvard University Press, ⁵2000.

² O konstantnom smanjivanju udjela »tvrde industrije« u nacionalnom dohotku visokorazvijenih zemalja te o porastu uslužnih i intelektualnih djelatnosti na brojnim mjestima piše Manuel Castells u *The Information Age: Economy, Society and Culture*, I–III. Oxford: Blackwell, 1996–1998.

³ O umjetnim uvjetima ljudske egzistencije radikalno je pisao Thomas Hobbes – usp. *Leviathan*, posebice 16. poglavlje u kojemu piše o umjetnoj, artifičijelnoj osobi. U 20. stoljeću o samouspostavljanim uvjetima ljudske egzistencije upečatljivo je pisala Hannah Arendt – usp. *Vita activa*. Zagreb: August Cesarec, 1991.

⁴ O megamašini, njezinim pretpostavkama i konzekvencijama Lewis Mumford je pisao još pedesetih godina prošloga stoljeća – usp. Mumford, Lewis, *Mit o mašini*. Zagreb: August Cesarec, 1973.

za regije, odnosno za cijele političke zajednice⁵, pa i za čovječanstvo. Posebno važnima smatram ujednačenost, dostupnost i efikasnost obrazovanja, potom suvremenost programa te odgovarajuću kadrovsku, infrastrukturnu i financijsku opremljenost toga sustava. Ujednačenost i dostupnost stavljam u sam vrh, jer tek primjena tih dvaju faktora omogućava da učenice i učenici dobiju jednake prilike razvijati svoje sposobnosti za suradnju i sudjelovanje te na taj način ostvarivati kako ustavni, tako i temeljni međunarodni princip jednakopravnosti – jednakih šansi za svakoga.

Pratimo li (zapadno)europsku povijest, ne možemo previdjeti da je svaku veliku društvenu promjenu pratila mijena obrazovnog sustava – bilo tako da joj je prethodila, ili da joj je slijedila. To se događalo od Aristotela, preko Luthera i Humboldta do Bolonjske deklaracije. A pratimo li novija zbivanja u privredi razvijenih zemalja i regija, u privredi temeljenoj na *znanosti*, posebna zasluga za aktualna razvijena društva pripada znanosti, odnosno na znanosti temeljenom školovanju, posebice visokom obrazovanju. Današnjim jezikom govoreći – na Bolonjskom procesu. Stoga cjelokupni sustav obrazovanja treba biti u funkciji toga dvokomponentnog cilja – obrazovati ljude za društvo koje se temelji na *znanosti* i pripremati ih za što efikasnije visoko obrazovanje.

Smatram da govoriti o Bolonjskome procesu ili pak o Bolonjskoj deklaraciji kao inicijalnom dokumentu toga procesa znači govoriti o barem dvama oblicima – nastojanju da se Bolonjskim procesom podigne razina europske konkurentnosti i boljitka Europljana (što god to značilo), kao i o nastojanjima na osnovama europskoga zajedništva. Kako je već barem stotinjak godina u razvijenom svijetu postala posve jasna središnja uloga znanstvenih istraživanja za ekonomski rast i razvoj, potkraj prošloga stoljeća o tome su svoja viđenja iskazivale i pojedine vlade i međunarodne organizacije.

⁵ Nacionalno vijeće za konkurentnost, tripartitno tijelo vlade, poslodavaca i sindikata potkraj 2003. donijelo je preporuke za poboljšanje konkurentnosti Hrvatske – v. 55 preporuka za povećanje konkurentnosti Hrvatske. Zagreb: Nacionalno vijeće za konkurentnost, 2004. V. također: http://www.konkurentnost.hr/dokumenti/117_NVK%2055%20Preporuka.pdf. Prvo od pet područja zauzima obrazovanje, pod naslovom »Obrazovanje za rast i razvoj«.

Vrlo značajnim nacionalnim dokumentom, s globalnim posljedicama, smatram analizu Odbora za znanost Kongresa SAD-a »Unlocking Our Future: Toward a New National Science Policy«⁶, koji je predstavljen javnosti 24. IX. 1998., a koji – otprilike – kaže sljedeće: noviji prosperitet SAD-a izgrađen je na primjeni znanstvenih istraživanja. Kako se neke države svojim ekonomskim rezultatima približavaju SAD-u, da bi SAD zadržale vodeću (ekonomsku) ulogu u svijetu, spomenuti Odbor predlaže novu nacionalnu politiku u znanosti, kao i povećanje saveznih (dakle državnih) ulaganja u znanstvena istraživanja. Nešto drugačije govoreći, znanost – posredno – postaje temeljem cjelokupne politike, kao i posebne financijske skrbi države.

Godinu dana kasnije 29 europskih ministara obrazovanja potpisuju Bolonjsku deklaraciju⁷, čime i službeno otpočinje Bolonjski proces, odnosno stvaranje europskoga područja visokog obrazovanja (EHEA – European Higher Education Area), a nepunu godinu kasnije predsjedništvo Europskoga savjeta na sjednici 23–24. III. 2000. donosi zaključke poznate kao »Lisabonska strategija«⁸. Spomenuti zaključci sadrže niz mjera kojima se uspostavlja i unapređuje »knowledge based economy« (privreda temeljena na znanju), čime se podupiru i proširuju europski okvirni znanstvenoistraživački programi (FP6 [Framework Programme], FP7), odnosno europski istraživački prostor (ERA – European Research Area), ali i kojima se posebna pozornost poklanja obrazovanju kao temeljnoj pretpostavci osobnog i kolektivnog prosperiteta.

Uza sve spomenuto, Bolonjski je proces i odgovor sustava visokog obrazovanja na potrebe visokih tehnologija za velikim brojem

⁶ *Unlocking Our Future: Toward a New National Science Policy. A Report to Congress by the House Committee on Science*, September 24, 1998. [Otključavanje naše budućnosti: Prema novoj nacionalnoj politici o znanosti. Izvještaj Kongresnog odbora za znanost Kongresu SAD-a]. Washington, D. C., U. S. House of Representatives, 1998. Također: <http://www.access.gpo.gov/congress/house/science/cp105-b/science105b.pdf>

⁷ *The Bologna Declaration* je 19. VI. 1989. potpisalo 29 ministara. V. <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>

⁸ Usp. http://consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm

visokokvalificirane radne snage. No postavši masovnim⁹, visoko je obrazovanje doživjelo brojne promjene – ono je postalo svojevrsnim produžetkom srednjega, a razina nekadašnje sveučilišne izvrsnosti premješta se u »treći ciklus«, u područje postdiplomskih studija, ili čak u postdoktorska istraživanja. Otprilike tako je to u razvijenome svijetu. A kako je u Hrvatskoj?

U Hrvatskoj je, smatram, znatno drugačije.

II.

Osim uvođenja Bolonjskoga procesa, u Hrvatskoj obrazovni sustav već godinama nije restrukturiran ni prilagođavan promjenama obrazovanja u razvijenome svijetu, već je zastario – sadržajno i metodski, u opremljenosti škola, kao i u (ne)odgovarajućoj obrazovanosti nastavničkoga kadra. Ono malo inovacija u primarnom i sekundarnom obrazovanju zahvaljujemo mnogo više inventivnosti i naporima pojedinaca, no sistemskim naporima unapređivanja sustava obrazovanja. Dakle iznimkama, a ne pravilu. Hrvatskom sustavu obrazovanja potrebne su duboke i strukturne promjene.

Umjesto njih u Hrvatsku je 2004. uvedena (1) kozmetička preinaka, zvana HNOS. (2) Ta preinaka nije uklonila veliku boljku, krajnje neujednačen i vrlo neravnomjeran sustav. (3) Posebno zapostavljenim smatram strukovno obrazovanje, koje obuhvaća najveći broj učenika sekundarnog obrazovnog sustava. (4) Godinu dana kasnije, 2005., otpočinje primjena standardiziranog sustava visokog obrazovanja, »Bolonjski proces«, koji je kod nas uveden na specifično hrvatski način, tako da smo fingirali učinke onoga što smo uistinu trebali uraditi. Najdeficitarnijem aspektu obrazovanja, (5) postdiplomskim, odnosno doktorskim studijima, nije posvećena

⁹ Usp. Pavel Zgaga, »Reconsidering European higher education: massification, Europeanisation and globalisation«, u: Zgaga, Pavel, *Higher Education in Transition. Reconsiderations on Higher Education in Europe at the Turn of Millennium*. Umeå (Švedska): Umeå universitet, Monografier, Tidskrift för lärutbildning och forskning, Gun-Marie Frånberg, Institutionen för interaktiva medier och lärande, 901 87 Umeå.

odgovarajuća pozornost pa su uvelike ostali izvan matice promjena. I konačno, najdinamičniji i najefikasniji sustav obrazovanja u razvijenoj svijetu, (6) cjeloživotno učenje, u nas je krenulo pogrešnim smjerom pa je teško kazati da li je i počelo.

Propusti i pogrešni koraci događali su se usprkos upozorenjima o pogrešnim postupcima, argumentima o potrebi drugačijeg, privatnim i javnim razgovorima s odgovornim osobama za sustav obrazovanja na izvršnoj i zakonodavnoj razini.

Ad 1. Sadržajno i metodski zastario hrvatski sustav obrazovanja, a prije svega primarni, odnosno obvezni sustav, već dulje vrijeme treba strukturne promjene. Stoga je s veseljem i s nestrpljenjem u stručnoj i široj javnosti 2004. bila primljena najava značajnih promjena u hrvatskome školstvu. Taj proces je, nažalost, otpočeka krenuo pogrešnim smjerom – i sadržajno, i metodski, i kadrovski. Sadržajno stoga što su tvorci promjena svoje nakane gradili na »katalogizma znanja i umijeća«; metodski utoliko što je promjena planirana s kraja umjesto s početka; kadrovski stoga što je sama jezgra toga zahtjevnoga posla povjerena ljudima koji ne poznaju suvremena kretanja u kompleksnim obrazovnim teorijama (pedagogiji, psihologiji obrazovanja, filozofiji obrazovanja, sociologiji obrazovanja, ekonomiji obrazovanja...), kao ni u obrazovnim politikama i praktikama. Nедуго nakon javne rasprave o tome »poduhvatu«¹⁰ »katalozi« su redefinirani u hrvatski nacionalni obrazovni standard, HNOS, bez ikakvih temeljitih preinaka, što je nedvosmisleno predlagala većina sudionika u spomenutoj raspravi. Tako su u nakanjenoj nepogrešivosti pokretača i sudionika »standardske reforme« napravljene prve velike pogreške – epistemologijske (i to nekoliko njih: u doba kada je posve razvidno da je fizikalni svijet, kao i onaj ljudskih ustanova i međuljudskih odnosa, čovjekovo djelo, dakle promjenljiv, katalogizma se implicira da su činjenice gotove i da ih treba otkriti i naučiti, umjesto da se poučava njihova promjenljivost, kao i načini njihova mijenjanja; individualnost, dakle monološkost umjesto dijalogike i kolektivnoga napora; promjena metoda poučavanja umjesto uvođenja bitno novih

¹⁰ Mislim na okrugli stol u organizaciji SDP-a »Mogu li katalozi znanja promijeniti hrvatsko školstvo?«, održan 15. I. 2005.

sadržaja); organizacijske (u raspravama ili polemikama o HNOS-u njegovi su se zastupnici i »branitelji« najčešće koristili argumentom broja sudionika umjesto kvalitetom i argumentativnom branjivosti uratka; pod nerazjašnjenim okolnostima rad na našim promjenama obrazovanja morao je napustiti vrsni konzultant Svjetske banke, g. Sahlberg, koji se protivio brzopletom radu na hrvatskoj »reformi«); sadržajne (kada je došlo do apsurdne situacije da autorice i autori programa jednog predmeta ne uvažavaju stručne primjedbe strukovno najjačega fakultetskog odsjeka u zemlji, a možda i u regiji; kada se voditelj HNOS-a zalagao, premda svega nekoliko dana, i pokušao braniti tezu da »teorija o porijeklu Hrvata« aktualnog ministra treba ući u obrazovni program); zakonskih (kada je HNOS uveden prije odgovarajućih zakonskih promjena, pa je – dakle – jedno vrijeme bio nezakonit pa i protuzakonit), itd., itd.

HNOS, na sreću, nije uveden u sekundarno obrazovanje, no ni u tom se podsustavu već dugo nisu događale nikakve bitne promjene. I ona najveća, uvođenje državne mature, zapela je na neefikasnosti dijela ljudi koji su nosili cijeli projekt, jer nisu obavili pripreme radnje u dogovorenim i propisanim rokovima, čime je projekt uvođenja državnih matura 2009. doveden u pitanje. Kako je matura vjerojatno najpouzdaniji način stjecanja objektivne slike o stanju u hrvatskome školstvu u cjelini, ali i u svakoj pojedinoj školi, pa i u pojedinim predmetima, tom je obliku vanjskoga vrednovanja trebalo posvetiti mnogo više pozornosti no što je to bio slučaj.

U međuvremenu su uvedeni godišnji nacionalni ispiti, koji su bili važan, ali nedovoljno efikasan korak. Smatram ih važnima jer i oni pružaju objektivnu sliku o kvaliteti i razini svladavanja gradiva, ali i nedovoljno efikasnim jer nisu praćeni odgovarajućom regulativom, odnosno jer nisu dogovorene ni propisane mjere koje treba poduzimati slijedom rezultata ispita. A ti rezultati, prema pisanju tiska, nisu bili za pohvalu, pa je na njih trebalo promišljeno ali brzo reagirati.

Ad 2. Neujednačenost obrazovnog sustava veliki je nedostatak jer implicira nejednakovrijednost pa i svojevrсну neistovrsnost postignutih svjedodžbi i kvalifikacija. Neujednačenost obrazovanja kod

nas ne postoji samo između mjesta (veliki gradovi i manja mjesta) i regija (bogatije i manje bogate), već velike razlike u »uspješnosti« škola postoje u istim mjestima.

Ad 3. Strukovno obrazovanje, kao što sam spomenuo, obuhvaća najveći broj učenika i priprema ih za neposredni rad. Stoga bi toj vrsti obrazovanja trebalo posvećivati posebnu pozornost, a promjene u njoj trebale bi biti bar onoliko dinamične koliko je to slučaj s brojnim promjenama u radnim procesima, odnosno onoliko koliko kanimo radnu snagu obrazovati za suvremene tehnologije te koliko želimo biti privredno konkurentni. U Hrvatskoj je taj segment obrazovanja bremenit svime – kadrovskim, udžbeničkim i infrastrukturnim poteškoćama. Te tvrdnje se nažalost ne odnose samo na srednjoškolsko, već i na visokoškolsko strukovno obrazovanje, na stručne studije koje pretežno izvode veleučilišta.

Ad. 4. Kako je Bolonjski proces visoko formaliziran i detaljno razrađen na razini sudionica toga procesa, dakle izvan Hrvatske, najjasnije se mogu prikazati, gotovo izmjeriti, hrvatske promjene u terciarnom obrazovanju. Nekoliko je, po momju sudu, ključnih odrednica Bolonjskoga procesa: osiguranje kvalitete (koja uključuje načine mjerenja, kontrole i unapređenja kvalitete nastave, kao i ažurnost programa), bodovni dvo- odnosno trociklički sistem studiranja, intenziviranje nastavnoga procesa u radu sa studentima te osiguranje objektivnih uvjeta (kadrovskih, infrastrukturnih, financijskih) za primjenu »bolonjskih standarda«. U kojoj smo se odrednici najviše približili Bolonjskome procesu?

Osiguranje kvalitete postao je temeljni »mehanizam« spomenutih visokoobrazovnih promjena. Jedan od ciljeva procesa je da harmoniziranjem, standardiziranjem, odnosno konvergiranjem visokoškolske nastave studiji u različitim zemljama postaju slični ili srodni, što omogućava razmjenu studenata i nastavnika, uzajamno priznavanje segmenata obrazovanja i diploma, međusobno priznavanje tako stečenih kvalifikacija što, u konačnici, omogućava slobodno kretanje radne snage. Uz to, visokoobrazovna djelatnost je, najkasnije od humboldtvske reforme sveučilišta, temeljena na znanstvenim istraživanjima i stoga obvezna ažurnosti znanstvenim

otkrićima, odnosno strukturi nastave koja će biti u stanju uvesti studente u suptilnosti znanstvenih istraživanja ili barem njihovih rezultata. Uspješnost spomenutih ujednačavanja obavlja se »osiguranjem kvalitete« pa je vjerojatno (i) to razlog zašto se na razini zemalja sudionica Bolonjskoga procesa ustanovila mreža za osiguranje kvalitete (ENQA – European Network for Quality Assurance), koja je propisala standarde i smjernice¹¹ za evaluaciju, odnosno akreditaciju (izdavanje dopusnice) »bolonjskih« studijskih programa. Spomenuti standardi jednoznačno propisuju 6–7 postupaka koje treba obaviti. Prilikom uvođenja Bolonjskoga procesa, odnosno akreditiranja novih programa (njih oko tisuću) u Hrvatskoj, u najvećem broju slučajeva obavljan je tek jedan postupak, tj. evaluacija pisanih nastavnih programa. I premda je svima, koji su se ikada približili obrazovanju, posebice visokom, jasno da kvaliteta nastave (prije svega tercijarne) ovisi o »kvaliteti« nastavnika (o – prije svega – njihovim znanstvenim, ali i o nastavničkim performansama), u hrvatskome slučaju uvođenja Bolonjskoga procesa nastavnici kao izvoditelji nastave nisu bili evaluirani. A u proceduri izdavanja dopusnica nije terenski evaluirana ni fizička, dakle ni znanstvenoistraživačka i obrazovna oprema, kao ni opremljenost raspoloživih lokalnih knjižnica.

Bez obzira na obznanjena zadovoljstva Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta o provođenju Bolonjskoga procesa¹², neovisni stručnjaci vide nas drugačije. Tako se u dokumentu OECD-a¹³ jasno upozorava na nesklad između normi i prakse te savjetuje hrvatskim vlastima, kao i ustanovama visokog obrazovanja, mnogo dosljednije prakticiranje upravljanja kvalitetom.

¹¹ »Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area.« Helsinki, 2005.: European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2005. V. prijevod »Standardi i smjernice za osiguranje kvalitete u europskom području visokog obrazovanja« na web-stranici: http://zagreb.idi.hr/bolonjski_dokumenti/ENQA_Standardi_i_smjernice_za_osiguranje_kvalitete_u_Europskom_prostoru_visokog_obrazovanja.pdf 8

¹² Usp. *Pregled postignuća 2004–2007.* Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2007., str. 61–64.

¹³ *Thematic Review of Tertiary Education. Croatia Country Note.* Paris, OECD, May 2007., npr. str. 25–31, točke 99–133. V. također <http://www.oecd.org/dataoecd/42/17/38814548.pdf>.

Dvo- odnosno trocikličko studiranje uvedeno je vrlo neujednačeno pa se tako neke struke u Hrvatskoj na nekim sveučilištima studiraju u sustavu 3+2 godine, a na jednome 5+0. No mnogo više zabrinjava »izračunavanje« ECTS bodova. ECTS bod označava opterećenost studentice/studenta, tj. prosječni vremenski angažman od 25–30 sati. Kako u nekim studijskim programima svi kolegiji dobivaju jednak broj bodova, a u nekim slučajevima je broj bodova »dodijeljivan« ovisno o zvanju ili pak akademskom statusu nastavnika, mogao bi se steći dojam da je u »hrvatskome modelu« Bolonjskoga procesa ignorirana elementarna činjenica da broj bodova izražava radnu opterećenost studenata. Tako su prilikom evaluacije i akreditacije novih studijskih programa 2005. prihvaćani i oni koji nisu imali specificirana radna opterećenja studenata, pa ni odgovarajući »račun bodova«.

Neujednačenost hrvatskoga obrazovnog sustava manifestira se i u golemim razlikama odnosa broja studenata na jednog nastavnika. U nekim slučajevima je taj omjer 70:1, u nekima 10:1. Takve neujednačenosti se javljaju i unutar istoga sveučilišta.

Kako se Bolonjskim procesom zahtijeva intenzivni rad studenata, odnosno porast aktivnih oblika nastave (rasprava, seminara i vježbi, testova, pisanih radova, konzultacija) u odnosu na predavanja *ex cathedra*, uvođenje novoga načina studiranja traži odgovarajuće povećanje broja nastavnika i raspoloživoga radnog prostora. Stoga su uvjeti, u kojima na nastavnika otpada više od 20-ak studenata, zabrinjavajući, jer onemogućavaju primjenu bolonjskih standarda. Uvjeti za njihovu implementaciju nisu osigurani na vrijeme, između ostaloga i stoga što nije nastavljena stopa rasta nastavnika i infrastrukture koja je započela potkraj 2002. i nastavljena 2003. I početkom 2004. o tome govori i spomenuti *Pregled postignuća*, u kojem autori doslovce kažu da je tijekom zadnjih četiriju godina državni proračun visokog obrazovanja u apsolutnom iznosu zapravo padao: ukupna sredstva su povećana za 781 milijun, a investicijske obveze za 800 milijuna¹⁴, što rezultira minusom od 19 milijuna.

¹⁴ Spominjana publikacija Ministarstva znanosti o tome kaže sljedeće: »Povećanje ulaganja u visoko obrazovanje u razdoblju od 2003. do 2007. godine iznosi 781 milijun kuna ili 48,7%. Od 2003. do 2007. godine za kapitalna je ulaganja osigurano oko 800

Posebno je upitan neujednačeni porast znanstvenonastavnog osoblja. Da je sustav visokog obrazovanja – financijski i kadrovski – rastao barem 10% godišnje, kako je zaključeno na sjednici Vlade 28. XI. 2002. kada se raspravljalo o elementarnim pretpostavkama za uvođenje »reforme« visokog obrazovanja, godišnji proračun zadnje godine trebao je narasti za barem 50%, a broj nastavnika u znanstvenonastavnim zvanjima povećati se za otprilike tisuću i pet stotina. S takvim bi povećanjima bilo znatno lakše provoditi Bolonjski proces i uvelike ga približiti proklamiranim standardima.

Ad 5. Hrvatska je posebno deficitarna najspecijaliziranijim stručnjacima, doktorima znanosti. Ta je činjenica poznata svim faktorima u granama sofisticirane proizvodnje, u državnoj upravi, u upravama sveučilišta. Kao i to, da se ni jedan segment društva, koje se temelji na znanju, odnosno privrede koja se temelji na *znanosti* ne može nadati privrednome napretku bez dobro obučениh, odnosno uskospecijaliziranih stručnjaka. Usprkos tome, ni jedan od spomenutih »faktora« ne poduzima ništa da se situacija s doktorima znanosti počne bitno popravljati, odnosno da se prevlada postojeća stagnacija.

Ad 6. Kako zbog sve dinamičnijih inovacija te njima otpočetih promjena u načinima industrijske proizvodnje, tako i zbog osobnih interesa, odnosno zbog sve učestalije promjene zanimanja tijekom života, u razvijenome je svijetu odavno jasno da u mladosti stečeno formalno obrazovanje nije dostatno za suvremeni svijet rada. Stoga nastaju različiti privatni i javni tečajevi za specijalizaciju i prekvalifikaciju, s interno i javno priznatim tako stečenim vještinama, znanjima i zvanjima. Takvi procesi (samo)učjenja, cjeloživotno učenje (LLL – Life Long Learning), postaju osobno, vremenski i financijski najefikasniji oblik dodatnog obrazovanja »radne snage«. Zbog svoje strategijske važnosti LLL dobiva obrise europskoga

milijuna kuna...« v. *Pregled postignuća*, str. 35. Iako nije posve jasno na što se odnosi 48,7% povećanja, valja podsjetiti da je oko 800 milijuna kuna za kapitalna ulaganja posljedica prvog ciklusa investicija u visoko obrazovanje i znanost, otpočetih u mandatu vlade 2000–2003.

standarda te financijske stimulacije Europske unije¹⁵, s preporukom nacionalnih prihvaćanja i provođenja standarda, što uključuje nacionalnu agenciju za LLL te agencijsku akreditaciju modula obrazovnih programa cjeloživotnog učenja, da bi se njihovim apsolviranjem mogla stjecati odgovarajuća i obrazovna i radna kvalifikacija. Naša državna uprava nije prepoznala značaj cjeloživotnog učenja, već je ostala na zastarjelome konceptu »obrazovanja odraslih«,¹⁶ čime se, između ostalog, dijelom diskvalificirala za ulazak u europski krug kvalifikacija te potpuno odustala od europske financijske pomoći za razvoj cjeloživotnog učenja kod nas.

III.

Ako moji uvidi u stanje hrvatskog obrazovnog sustava nisu posve pogrešni, tada razlika između stanja i procesa u razvijenoj svijetu te stanja i promjena u Hrvatskoj navodi na pouke o tome što bi trebalo mijenjati u hrvatskome sustavu. Ne želim rezimirati izneseno, već bih naglasio sljedeće:

i. Da bi promjene bile moguće, potrebno je smoci osobnu hrabrost i političku volju da se snimi objektivno stanje, priznaju možebitne pogreške te nakon dogovora sa svima zainteresiranima krene u zbiljske promjene. Svako uljepšavanje ili apologetiziranje izazvat će samozavaravano zadovoljstvo i opuštenost, ali će nas odvlačiti od zbiljskih, napose dubokih promjena. Svako uljepšavanje stanja u Hrvatskoj na međunarodnoj sceni lišavat će nas europskih fondova za približavanje europskim standardima ili njihovim najboljim praksama.

ii. Cijeli sustav obrazovanja počiva na nastavnicima pa je stoga potrebno posebnu pozornost posvećivati društvenom položaju¹⁷ i

¹⁵ Pod nazivom ILLP – Integrated Life-long Learning Programme.

¹⁶ Hrvatski »Zakon o obrazovanju odraslih« donesen je u veljači 2007.

¹⁷ Kada je prosječni osobni dohodak nastavnika, sve redom visokoobrazovnih stručnjaka, manji za više od 15% državnoga prosjeka, nedvosmisleno je da takvo društvo ne favorizira obrazovanje i da, u krajnjoj konzekvenciji, sebi ne želi dobro. Upravo to se dogodilo u Hrvatskoj 2006.

stručnoj osposobljenosti tih ljudi. O njima i prije svega o njima ovisi kapacitet promjena sustava, o njima i ponajviše o njima ovise zadovoljstva naših učenika i djelotvornost njihova obrazovanja.

iii. Prioritetnim smatram pažljivo i odgovorno pokretanje međunarodnih, barem regionalnih postdiplomskih studija, kao i temeljitu rekonstrukciju strukovnog obrazovanja, i sekundarnoga i tercijarnoga.

iv. Bolonjski proces treba stalno nadograđivati, kako paralelno s međunarodnim dogovorima, tako i prema našim specifičnostima. Pri tome treba biti svjestan da od primjene Bolonjskoga procesa neće biti ništa ne budemo li pomno primjenjivali bolonjske i kurikularne, i kadrovske, i financijske »standarde«.

v. Ključnom smatram svijest o tome da je ulaganje u bolje obrazovanje ulaganje u bolju budućnost. Stoga bi strategijski cilj poboljša(va)nja obrazovnoga sustava trebalo obavljati s poletom i zadovoljstvom. U svim aspektima, na svim razinama.