

НАЦИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ  
И БОЛОЊСКА КОНЦЕПЦИЈА УНИВЕРЗИТЕТА

*Издавач*

Филозофски факултет  
Универзитет у Источном Сарајеву  
<http://www.ffuis.edu.ba>

*За издавача*

Драга Мاستиловић

*Организациони одбор*

Др Драга Мастиловић, предсједник  
Др Мишо Кулић  
Др Вера Ђевриз Нишић  
Др Данијела Милинковић, секретар  
Бојан Крунић, мср

*Научни одбор*

Др Мишо Кулић, предсједник  
Др Саво Лаушевић  
Др Јован Бабић  
Др Горан Максимовић  
Др Милош Ковић  
Др Саша Лакета

*Главни уредник*

Др Мишо Кулић

*Лектура, коректура и припрема за штампу*

Јелена Лучић

*Насловна страна*

Бранко Модраковић

*Штампа*

Dis company, Пале

*Тираж*

340

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ  
УНИВЕРЗИТЕТ У ИСТОЧНОМ САРАЈЕВУ

**НАЦИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ  
И БОЛОЊСКА КОНЦЕПЦИЈА  
УНИВЕРЗИТЕТА**

Зборник радова са научног скупа  
(Пале, 19. април 2019)

Пале, мај 2019.



## САДРЖАЈ

Драга Мاستиловић, декан Филозофског факултета <i>Уводне најомене</i> .....	7
Мишо Кулић <i>Технолошки идентитети националних култура и социјалитарни свијет болоњске концепције универзитета (Пленарно излагање)</i> .....	11
Горан Максимовић <i>Сујројности између очувања националног идентитета и болоњске концепције универзитета – на примјеру српске универзитетске праксе</i> .....	34
Саво Лаушевић <i>Универзитет и културни идентитет</i> .....	52
Владимир Милисављевић <i>Још један јубилеј: аутономија науке и идентитет Европе у Болоњском процесу</i> .....	68
Милан Узелац <i>Пићање образовања на прагу новој варварства</i> .....	84
Јован Бабић <i>„Чему све служи универзитет?“</i> .....	103
Борис Б. Брајовић <i>Ното duplex. Идентитет и памћење</i> .....	112
Душко Певуља <i>Национални идентитет изван видокрућа болоњског „друштва знања“</i> .....	120
Александар Петровић <i>Национални идентитет и универзитетски израђено образовање</i> .....	133



Драга Мاستиловић\*  
Декан Филозофског факултета  
Универзитет у Источном Сарајеву

## УВОДНЕ НАПОМЕНЕ

Испуњавајући своју академску и друштвену улогу покретача научних полемика и расправа о појединим друштвеним појавама и процесима, Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву, на иницијативу Катедре за филозофију, организовао је 19. априла 2019. године научни скуп на тему *Национални идентитети и болоњска концепција универзитета*. Овај скуп представља наставак активности које је Филозофски факултет започео још крајем 2017. године успјешном организацијом савјетовања филозофских факултета из Републике Србије, Црне Горе и Босне и Херцеговине на тему: *Идеја филозофског факултета и савремени универзитети*, из чега је проистекао и зборник радова са истим насловом. На наше задовољство, значај научне расправе о стању савременог универзитета и високог образовања ове године препознало је и Министарство за научнотехнолошки развој, високо образовање и информационо друштво Републике Српске и кроз пројектне активности финансијски подржало напоре које на том плану улаже Филозофски факултет. Осим професора Филозофског факултета у Источном Сарајеву, позиву да учествују на овом скупу одазвали су се и еминентни научни радници, професори са филозофских факултета из Београда, Ниша, Бање Луке и Никшића. Као резултат њихове плодне научне расправе и квалитетне дискусије, настао је овај зборник радова.

---

\* dragamastilovic@yahoo.com

Дубока забринутост дијела академске заједнице у Републици Српској, али и у окружењу, изазвана појединим савременим појавама у развоју високог образовања, које већ дужи низ година несумњиво иду у правцу тржишне оријентације универзитета, што се изразито негативно одражава на хуманистичке као и поједине друштвене науке, ставила је у фокус научне критичке мисли учесника овог научног скупа анализу примјене болоњског концепта универзитета у наукама које се могу окарактерисати као националне идентитетске науке, а то су, прије свих, хуманистичке науке. Упорно истрајавање на фаворизовању само оних наука које обезбјеђују успјех на тржишту рада, ствара слику о хуманистичким наукама као о нечем непотребном, небитном па чак и оптерећујућем за друштво. На тај начин свјесно се пренебрегава и нескривено маргинализује научна природа и друштвена улога хуманистичких наука у оквиру савременог универзитета, али и значај који за свако друштво имају ове науке, посебно оне које називамо наукама од научног националног значаја. Због тога је сасвим оправдано говорити о кризи хуманистичких наука, а која је једним дијелом дошла и као посљедица примјене болоњског концепта универзитета. Чини се да ти и такви процеси у високом образовању несумњиво воде ка постепеном урушавању и гашењу појединих друштвених и посебно хуманистичких наука, као несумњивог елемента националног идентитета, али и наука на којима почива слободно промишљање друштва које је основа његовог напретка.

Суочени са овим и многим другим изазовима савременог универзитета, посебно гледано кроз призму хуманистичких наука, а самим тим и оних наука које чине дио националног идентитета, учесници Научног скупа *Национални идентитет и болоњска концепција универзитета* донијели су и низ конкретних закључака и препорука, чијом примјеном би се прије свега успорио, а у одређеној мјери и зауставио негативан процес маргинализовања, па и гашења ових наука. Прије свега, препоруке надлежним министарствима би се односиле на



неопходност сасвим новог приступа политици стипендирања студената, то јест увођење стипендирања свих студената који се одлуче за студирање хуманистичких наука. Осим тога, неопходно би било увести принцип државног стипендирања само оних студената који студирају на јавним универзитетима и то оних који студирају у земљи, јер би се на тај начин дијелом почео рјешавати и проблем демографског пражњења када је ријеч о студентској популацији, што је у овом тренутку један од кључних проблема нашег друштва. Осим тога, учесници научног скупа *Национални идентитети и болоњска концепција универзитета* закључили су и да би путем законских рјешења било неопходно постићи боље позиционисање друштвених и хуманистичких наука како би био избјегнут садашњи евидентан проблем унификације и стандардизације законских рјешења за све науке подједнако, не поштујући тако специфичну научну природу и улогу појединих друштвених и хуманистичких наука, што их доводи у незавидан па и деградирајући положај.

У нади да смо понудили неке од одговора, али и да ћемо овим научним скупом покренути још ширу научну расправу на наведене теме, а која ће на крају довести и до бољег разумијевања значаја и улоге хуманистичких наука у савременом друштву, предајемо овај зборник радова научној, али и широј читалачкој публици.



Мишо Кулић\*  
Филозофски факултет  
Универзитет у Источном Сарајеву  
Источно Сарајево

## ТЕХНОЛОШКИ ИДЕНТИТЕТ НАЦИОНАЛНИХ КУЛТУРА И ТОТАЛИТАРНИ СВИЈЕТ БОЛОЊСКЕ КОНЦЕПЦИЈЕ УНИВЕРЗИТЕТА (Пленарно излагање)

Резиме: Хумболтов универзитет је идеји нововековне науке удахнуо нови филозофски као истовремено образовни импулс, јер је, према ауторовом мишљењу, у свом чувеном принципу јединства наславе и израживања успио да изрази и обједини како импликације Кантове филозофије у разликовању научних и специјалистичких знања, тако и импликације Хегелове филозофије у његовом схватању јединства науке и образовања. Специјалистичка знања су корисна знања, али нису научна знања, јер наука је наука само ако је критичка и слободна. То је разлог због кога се Хумболтов универзитет створио чувао од тога да постане „школа за праксу“, јер је с правом сматрао да специјалистички студији уништавају слободни дух науке. Разлика између науке и специјалистичких студија, показује аутор, уједно је и основа идеје аутономије Хумболтовог универзитета. То је и разлог, излаже се у тексту, због кога је питање аутономије универзитета за данашњу стварност универзитета постало пошито беспредметно, управо зато што се универзитет у међувремену трансформисао од научне у специјалистичку институцију.



ко и идеја слободног универзитетског образовања била заправо само консеквентан духовни израз те велике филозофске и либералне традиције. Тако се и појавила идеја Хумболтовог универзитета да образовање треба искључиво да буде руковођено највишим хуманистичким циљевима; наиме, да путем науке универзитет треба да буде мјесто припреме изградње слободног човјека и друштва.

То су разлози због којих су, рецимо, Фихте и Шлајермахер били против универзитета који би своју научну улогу заснивао у образовању за одређене професије, односно у образовању за потребе механичких или специјалистичких занимања, јер су то занимања базирана на апликативним знањима која у себи не садрже критичност и слободу мишљења. Специјалистичка знања су корисна знања, али нису научна знања, јер наука је наука само ако је критичка и слободна. Због тога што њихово знање није научно знање, специјалистичка знања се не могу ни сматрати оним знањима која доприносе хуманистичким циљевима друштва као и развоју слободног духа науке, па им отуд и није мјесто на универзитету. Тако се види да идеја дистанцирања од специјалистичких студија јасно показује да се и сама идеја Хумболтовог универзитета сабирала у нововјековном, већ од Декарта и просвјетитељства постављеном и развијаном одређењу појма науке као оног појма који једино може да почива на слободном и критичком мишљењу. Међутим, као допуна овој великој традицији на којој је израстао, Хумболтов универзитет је идеји нововјековне науке удахнуо нови филозофски као истовремено образовни импулс, јер је, увјерења смо, у свом чувеном принципу јединства наставе и истраживања, успио да изрази и обједини како импликације Кантове филозофије у разликовању научних и специјалистичких знања, тако и импликације Хегелове филозофије у његовом схватању јединства науке и образовања. И, ако је код Канта идеја јединства науке и образовања дата имплиците, код Хегела је она потпуна и недвосмислена. Хегел је сматрао да образовање треба да се руководи само науком, односно да настава,

предавање успоставља своју научну и уједно образовну истину само онда када у свом приказу понавља онај исти пут којим се сама наука претходно кретала долазећи до свог сазнања. О томе говори и онај славни Хегелов филозофски мотив из *Увода у Феноменологију духа*,<sup>2</sup> у којем се казује да је наука дата само у цјелини њеног пута стицања знања, те да се зато ни њено научно искуство не може свести само на голи резултат. Већ је просвјетитељство прогласило принцип по којем се истином може сматрати само она истина коју прихвати наш разум, а такву истину наш разум ће прихватити само онда ако му се пружи увјерљива аргументација. У основи, цјелина кретања сазнања о којој Хегел говори није ништа друго него управо овај пут логичке аргументације којом наше сазнање долази до своје истине. Тако се научно знање може прихватити као знање само ако је развијено, наиме, само ако је као знање показано у цјелини свог кретања. Пут којим наука стиче знање јесте пут којим се она уједно и самообразује, те због тога ни образовање као преношење знања неком другом не може бити изван цјелине овог пута знања којим је наука претходно већ пролазила. Ту се налазе разлози зашто Хегел ни у једном моменту нема дилему да наука и образовање чине супстанцијално јединство, те зато и може да у *Предговору Феноменологије духа* недвосмислено каже да је наука приказ образовања чија је духовна супстанција садржана у томе да себи даје самосвијест.<sup>3</sup> Тако образовање кроз науку успоставља самосвијест субјекта у његовој истини, наиме, показује му да је он субјект који образовањем долази до самосвијести да је критичко и слободно биће.

Без сумње, то је велика идеја филозофског идеализма која нема никакву недоумицу о томе да је структура науке иста и у структури образовања, односно да је у образовном излагању као понављању претходно пређеног научног пута уједно дата како његова научна аргументација, тако и његова

<sup>2</sup> G. W. F. Hegel, *Fenomenologija duha*, Uvod, BIGZ, Beograd, 1986, str. 53.

<sup>3</sup> G. W. F. Hegel, *Fenomenologija duha*, Predgovor, isto, str. 16.

образовна сврха. То је и разлог због којег Хумболтова и Фихтеова идеја универзитета истовремено почива и на слободи науке и на слободи образовања, заправо идеји да се наука и образовање не могу одвајати, јер је пут науке исто што и пут образовања. Тако се јасно види да је пут образовања кроз науку, или науке кроз образовање, пут у којем слободно научно знање образовањем постаје знање о слободи; наиме, увјерење да само јединство науке и образовања отвара свијет у коме се може угледати слобода човјека и његовог друштва. То је слободан научни пут у којем образовање из саме природе науке успоставља своју педагошку и сазнајну методу, јер у наставном процесу преношења знања, као понављању претходно пређеног научног пута, студенти, али и професори, не остају само код пуког понављања, већ су сви слободни да сходно принципима науке захтијевају и провјеравају аргументацију за било коју показану истину. Управо је у томе и била садржана епохална идеја принципа јединства наставе и истраживања Хумболтовог универзитета.

С друге стране, специјалистички студији такво јединство наставе и истраживања не могу обезбиједити, јер је њихов принцип дат само у усвајању и механичкој примјени знања, дакле, једном понављању знања које не захтијева, штавише противи се уношењу слободног и критичког мишљења у сопствене истине. То су разлози због којих је идеја Хумболтовог универзитета или идеја филозофског факултета, што је исто, своју императивну дистанцу спрам специјалистичких знања првенствено заснивала у Кантовој критици виших факултета,<sup>4</sup> заправо, у историјском и филозофском смислу, првој критици оних факултета који почивају на образовању за специјалистичка занимања. Тако је Кант својом критиком догматизма средњовјековног универзитета, заправо принципом слободног и критичког мишљења као критеријума шта јесте, а шта није

<sup>4</sup> Imanuel Kant, *Spor fakulteta* u: I. Kant, F. W. J. Schelling, F. Nietzsche, *Ideja univerziteta*, Globus, Zagreb, 1991.

наука, не само имплицирао слободну и критичку везу науке и универзитетског образовања, већ је и свакој будућности, једнако као и нашој стварности, предочио опасност од догматизације која може произаћи из доминације техничких, специјалистичких занимања над слободом човјека и друштва. Због тога је Хумболтова и Фихтеова дјелатност оснивања универзитета у Берлину у свему битном и била руковођена управо овом Кантовом аргументацијом која показује разлоге због којих специјалистичка знања уништавају дух науке и дух слободе којима треба да је наука прожета. Тако је Кант у разликовању науке и специјалистичких студија дао први непосредни импулс изградњи идеје Хумболтовог универзитета, али се одмах мора рећи да је Хегелова спекулативна, дијалектичка филозофија овај импулс самостално развила до његових суштинских хуманистичких консеквенци, наиме, до разумијевања темељног разлога слободе због којег наука и образовање јесу и морају бити у јединству.

Међутим, идеја филозофског идеализма о јединству науке и образовања на основама слободне и критичке мисли имала је још једну важну консеквенцу која је, по нашем мишљењу, и довела до захтјева за аутономијом универзитета. Имајући у виду да је савремени контекст тематизовања питања о аутономији универзитета то питање углавном сводио само на питање дистанцирања универзитета од државе, неопходно је скренути пажњу на то да оно у идеји Хумболтовог универзитета уопште није било тако ни постављано, а ни разматрано. Можда је разлог у томе што се у дискусијама о идеји аутономије Хумболтовог универзитета заиста веома ријетко поклањала довољна пажња чињеници да је идеја аутономије била првенствено заснована и извођена управо у разлици научних од специјалистичких знања; наиме, да се у првом плану уопште није имала у виду аутономија универзитета која би свој разлог заснивала на страху од интервенције државе, већ да се ту искључиво радило о одређивању карактера знања који на универзитету треба да постоји. Интервенција државе, којом би се евенту-



ално угрозила аутономија универзитета, у вријеме настајања Хумболтовог универзитета сматрана је нечим секундарним, чак ни стварно могућим чином државе. Сматрало се да, уколико држава прихвата идеју универзитета као мјеста на којем се наука развија слободно и без икаквих спољашњих захтјева за специјалистичким образовањем, других захтјева државе, који би угрозили универзитет, не може ни бити. Чинило се крајње неупитним да, уколико постоји гаранција државе да специјалистички студији неће бити изучавани на универзитету, односно да универзитетска дјелатност неће бити у функцији специјалистичких занимања, већ само науке, да је тада сасвим разложно претпоставити да држава не може ни имати неки стварни мотив који би је упутио да се мијеша у слободну дјелатност универзитета.

Без сумње, ово је била једна романтичарска идеја, јер се заснивала у пристојној логици да ће држава оснивајући универзитет и додјељујући му аутономију у погледу његове слободне научне и образовне дјелатности, увијек за свој једини суштински циљ имати општу добробит и слободу грађана. Али, и поред тог несумњивог романтичарски инспирисаног наивитета, Хумболтов универзитет се у својој идеји образовања ипак није темељио на некој идеализованој представи државе, јер би сумња у државне намјере, при истовременом постојању њеног налога да се створи један такав слободан универзитет, за осниваче вјероватно значила тематизацију неког непостојећег проблема. Због тога се може рећи да је Хумболтов универзитет своју идеју аутономије универзитета искључиво изградио на овом бескрајно важном увиду о погубним посљедицама спајања науке и специјалистичког образовања. Мијешање науке и специјалистичких студија неминовно би морало довести до редукције науке на нешто апликативно, неслободно, некритичко, чега се идеја Хумболтовог универзитета посебно чувала. Историјска суштина идеје аутономије универзитета је у томе да је она била примарно дата у карактеру знања које на универзитету треба да постоји, наиме у принципијелном раз-

ликовању научног од специјалистичког знања. То је и разлог због којег она и није била садржана у неком претпостављеном превентивном ограђивању од могућег политичког или државног разлога.

Због тога се и овдје јасно види да само тада, када држава уведе и изједначи специјалистичка знања са научним знањима, стварне аутономије универзитета више не може ни бити, јер је сам захтјев за специјалистичким образовањем онај који не долази из унутрашњег слободног научног духа универзитета, већ универзитету као наметнут долази споља. У истом тренутку када се тај спољашњи специјалистички, као профитни разлог, настани на универзитету, он универзитету одмах спендује сваки темељни смисао његове аутономије. Зато се тек онда када се појави државни захтјев да универзитет под својим кровом спроведе образовање за специјалистичке студије може јасно видјети да је схватање аутономије у идеји Хумболтовог универзитета, или схватање аутономије у болоњској концепцији универзитета, суштински увијек била ствар међусобног односа науке и специјалистичких студија. Држава, разумије се, увијек је она која одлучује о аутономији универзитета, али њено формално изјашњавање о научној и образовној аутономији универзитета не значи ништа уколико је том изјашњавању претходила њена одлука о томе да универзитет треба да образује за потребе специјалистичких занимања. Тако чињеница да је одлука о аутономији универзитета посредно или непосредно увијек ствар државе, суштински је она која не доводи у питање темељни увид филозофског идеализма о неспојивости слободне и критички одређене науке наспрам тржишно заснованих специјалистичких студија. Једино је у тој разлици положена темељна разлика и у стварној и фиктивној аутономији универзитета.

Специјалистички захтјеви нису спојиви са слободним духом науке, те се зато и може рећи да тамо гдје је универзитет постављен као институција која мора да извршава спољашњи, специјалистички налог за стварање профита, не може ни бити

аутономије универзитета, а тиме ни аутономије науке и образовања. То су и разлози због којих је данас аутономија у болоњској концепцији универзитета сведена само на неку врсту ритуалних, свечаних гаранција државе. Међутим, то декларативно исказивање обавезе немијешања државе у аутономију универзитета уистину представља само неку блештаву бесадржајну изјаву о нечем што суштински одавно не постоји, јер су специјалистички студији маргинализовали сваку науку на коју се та аутономија једино и може односити. То је и разлог због којег је питање аутономије универзитета за данашњу стварност универзитета постало потпуно беспредметно, јер се универзитет у међувремену трансформисао од научне у специјалистичку институцију, чије образовно спокојство привидно бесмислених техно-бирокуратских стандардизација и квантификација свега и свачега само још незнатно нарушавају све рјеђа и све резигниранија критичка упозорења друштвених и хуманистичких наука. Зато није могуће а да се одмах не запази колико је овој хумболтовској идеји хуманистичког образовања кроз науку (*Bildung durch Wissenschaft*) страна болоњска концепција универзитета, која сада образовање једино види на начин Макса Вебера, као образовања за позив (*Bildung als Beruf*), или сам смисао науке разумијева у значењу позива (*Wissenschaft als Beruf*), наиме разумијева науку као неко техничко, специјалистичко знање. Свакако, није тешко разумјети да је Веберова идеја експертске, специјалистичке државе заправо идеја настајања ефикасне, на темељима специјалистичког знања рационално образоване бирократије која треба да управља свим сегментима друштва, уједно и она која недвосмислено призива тоталитаризам. Ипак, истине ради не треба заборавити ни чињеницу да је Вебер својом идејом о „гвозденом кавезу“ истовремено и критички промишљао процес специјализације као рационализације и бирократизације капиталистичког друштва. „Гвоздени кавез“ је Веберова теоријска представа у коју је он положио своја страховања о могућности будућег настанка потпуно рационализованог и би-

рократски организованог друштва у којем ће појединац бити тако ефикасно заробљен да му више нигдје излаза неће бити. Због тога је Вебер данас двоструко савремен: и Хумболтовој и болоњској концепцији универзитета.

Међутим, када се ради о питању аутономије савременог универзитета, ми видимо да је прихватањем болоњске концепције високог образовања у корист техничких, специјалистичких знања готово потпуно уклоњена наука са универзитета, па тиме и потреба за њеном аутономијом. Аутономија је дата само у слободи спровођења болоњских принципа науке и образовања. Заправо, то и нису научни принципи већ готови технички стандарди које више и не дефинишу универзитети, већ трговачке или банкарске корпорације. Тако, рецимо, сазнајемо из приручника *Frascati Manual* (2002), који је припремила и објавила *Организација за економску сарадњу и развој* препоручујући га као основу за праћење статистичких индикатора у Европској унији, да се ради о потпуно новој идеји науке и универзитетског образовања. Неке традиционалне научне дисциплине се без икаквог видљивог критеријума издвајају и припајају другим наукама, те све у цјелини дјелује као један пројекат научно потпуно необразованих аутора. Ипак, пажљивији увид одмах ће показати да се не ради о необразованости, већ да је на дјелу идеологија која сваку науку жели да редукује на неко специјалистичко знање, односно да сваку науку раствори у модуле који онда треба да омогуће међусобно спајање неспојивог. Јасно је да је то модулирање као спајање неспојивог једино у функцији разарања науке и универзитета, јер иако је намјера да се идејом о модулима болоњски систем образовања представи као флексибилно и слободно средство подстицања непрестаног осавремењавања науке, у стварности су модули само средство којим профитни императив специјалистичких знања уништава непрофитни слободни дух науке. У сваком овом споју неспојивог, науке и специјалистичких студија, наука ће нужно на крају увијек бити прогнана. Тако, захваљујући модулима, настају називи оних чудесних и са становишта на-

уке комичних предмета: „пословна етика“ као спој пословне економије и филозофије, „правна етика“, итд.

Шаљивом критичком тону, понекад веома ефикасном када се ради о агресивном незнању, ту, ипак, не би било мјесто, јер се овдје уопште не ради о необразованости. Изругивање са празном конструкцијом креатора научних и образовних модула промашило би много озбиљнију структуру која је ту садржана, јер шала није довољна да би се њоме могле расвијетлити темељне намјере и поступци којима се жели остварење тих намјера. Због тога би се опредјељење за шалу неминовно показало као непријатељ озбиљном критичком мишљењу, јер би тада овај болоњски, а у основи колонијални концепт науке и образовања, остао недирнут. И, управо због тога што се модули и уопште болоњска концепција универзитета појављују као простор необразованости, чини нам се да и Шекспиров Полоније поново има тренутак истине у нашем добу када казује: *Иако је то лудило, ипак у њему има неке методе*. Тако се у неолибералној, болоњској концепцији универзитета не ради ни о каквој „теорији необразованости“, како то на први поглед изгледа и како то радо назива Конрад Паул Лисман, већ се ради о подстицању развоја једног ширег и дубљег симптома који тендира ка потпуном укидању хуманистичког, научног и образовног смисла универзитета. То укидање је посебно видљиво у већ готово довршеном процесу уништења и самоуништења друштвених и хуманистичких наука.

Ако је уништење дато у спајању наука и специјалистичких знања, онда је без сумње самоуништење јасно видљиво у пристајању друштвених и хуманистичких наука да се у име сопственог опстанка некако адаптирају специјалистичком образовном императиву. Међутим, друштвене и хуманистичке науке никада својим научним бићем, као ни својом историјском и друштвеном улогом нису могле, а нити данас могу да одговоре специјалистичким профитним захтјевима тржишта. Њихова тражена адаптација је немогућа, јер слободна и критичка мисао нема никакву тржишну вриједност. Због тога ово ново неолиберално, болоњско схватање науке и об-

разовања суштински никада и не може да прихвати било које друго знање које не доноси профит, јер и не види смисао неког знања уколико оно није у функцији стварања профита. Зато је болоњска концепција образовања структурно непријатељска према цјелокупном бићу свих друштвених и хуманистичких наука. Њена наводна спремност да помогне тим наукама тиме што ће их мотивисати да се повезују са специјалистичким студијима, заправо и није ништа друго него спремност на њихову коначну ликвидацију. Модули имају управо ту манипулативну улогу да својом могућношћу спајања неспојивог, науке и специјалистичких студија, друштвеним и хуманистичким наукама пруже ту лажну наду и спас.

Међутим, манипулација науком и универзитетом у тексту *Frascati manual* није дата само у прикривеној модуларној редукацији наука на специјалистичка знања. Манипулација је садржана и у уходаном процесу којим овакви налози моћних корпорација добијају препоруку неке од безбројних агенција бриселске и касније локалних бирократија у области високог образовања. Тако ће, позивајући се на препоруку одговарајуће образовне агенције Европске уније, као да је препорука неки налог који се мора спровести, овај приручник волшебно постаће обавезни универзитетски *Правилник о класификацији научних и образовних области*. Ова чињеница критичком мишљењу казује много, јер из ње произлази да држава више није једина која има право и моћ да формулише дјелатност универзитета, јер је очигледно да су са правом успостављања научних и образовних стандарда корпорације преузеле ту улогу од државе. Истина, корпорације држави и даље остављају њена традиционална министарства за науку и образовање, али се стварна политичка моћ креирања стварности универзитета не налази више у рукама државе, већ у корпорацијама. Бил Ридингс, амерички професор компаративне књижевности, у дјелу *The University in Ruins*<sup>5</sup> још 1997. године изврсно је запазио да је одвајање универзитета од идеје националне државе претво-

<sup>5</sup> Bill Readings, *The University in Ruins*, Harvard University Press, Edition Unstated edition, 1997.

рило универзитет у транснационалну бирократску корпорацију повезану са транснационалним облицима владе као што је Европска унија. Транснационалне корпорације су заправо трансформисане мултинационалне корпорације. Мултинационалне корпорације, с обзиром на постојање свог националног сједишта, још увијек су могле универзитет да виде у његовој националној или мултинационалној сврси, али оног тренутка када је престало да буде важно у којој се држави налази сједиште и када од мултинационалних настају транснационалне корпорације, тада однос према националној држави почиње да се темељно мијења. Када мултинационална корпорација постане транснационална, она постаје спремна да се насели било гдје и искористи било коју државу док год та припадност служи њеним интересима. Тада ће се појавити схватање, о којем пише Масао Мијоши<sup>6</sup> (на кога упућује текст ове књиге Била Ридингса), по којем је за корпорацију најважнија корпорацијска, а не национална оданост. Због тога Мијоши тврди да дискурс мултикултуралности веома добро служи транснационалним корпорацијама тако што корпорацијску оданост преусмјерава према логици корпорације, а не према саставу њене државе. Овој транснационалној логици је због тога сасвим природно схватање да је сваки национални или културни смисао онај који мора бити подређен смислу корпорације и императиву профита. Због тога транснационална корпорација и успоставља транснационални универзитет као једну транснационалну бирократску структуру која више не тражи смисао универзитета у томе што ће сопствене национално-културне вриједности сагледавати у правцу универзалних хуманистичких вриједности. Напротив, сада се од овог новог неолибералног, болоњског универзитета путем образовања за неко специјалистичко занимање у суштини једино и тражи образовање за неку будућу оданост корпорацији. Једном ријечју:

<sup>6</sup> Masao Miyoshi, "A Borderless World? From Colonialism to Transnationalism and the Decline of the Nation-State", *Critical Inquiry*, 19, br. 4, lјeto 1993.



универзитет може да има смисао само у ономе што доноси профит. Због тога се с правом може очекивати, а чини нам се да од те представе посебно страхује Бил Ридингс указујући на Алфонса Бореро Кабала и његову књигу *The University as an Institution Today*<sup>7</sup> коју је објавио UNESCO 1993. Кабал будућност универзитета не види више у професору као централној особи универзитета, већ у администратору, што данас заиста постаје све више нешто о чему можемо да говоримо као о стварности неолибералне или болоњске концепције универзитета, а све мање као о тенденцији садржаној у овој концепцији.

Због тога је сасвим разумљиво зашто је предмет оштре критике интелектуалаца у САД и Канади, окупљених око идеје критичке педагогије, управо овај корпоративни модел универзитета. То је модел универзитета који је уобличен према принципима неолиберализма или корпоративног интереса, те зато корпоративни модел универзитета и има једини задатак да непрестано изражава и обезбјеђује идеологију великих корпорација. Тај универзитет, пише Анри Жиру,<sup>8</sup> истакнути представник ове критичке педагошке оријентације, заговара стандардизацију школског програма, постојање хијерархијске структуре у руковођењу школама, те свођењу свих образовних нивоа на обуку за одређене послове. Чини се да је једини смисао универзитета постао стандардизација. И заиста, трансформација универзитета, односно научног знања на тржишну, корпоративну чињеницу, постаје могућа само онда када се научно знање стандардизује, наиме када научно знање техничком редукацијом добије облик знања које се не миче, које је непромјенљиво. Само у стању изопаченог академизма у којем живо, трансцендирајуће, слободно кретање знања може бити присиљено да се заузда ланцима стандардизације и тако постане неко техничко знање, може се са знањем поступати као

<sup>7</sup> Alfonso Borrero Cabal, *The University as an Institution Today*, Paris - Ottawa, UNESCO - IDRC, 1993.

<sup>8</sup> Anri Žiru, *O kritičkoj pedagogiji*, Eduka, Beograd, 2013, str. 20.



са робом на тржишту. Због тога болоњска концепција универзитетског знања нужно и мора да врхуни у стандардизацији знања, заправо у једном техничком поступку којим се научно, слободно и критички успостављено знање подвргава насилној квантификацији. Квалитет се не може квантификовати, јер је питање квалитета питање вриједности које никакав квантификациони, табеларни ум не може бројчано изразити. Само у свијету технике квантитет може бити изједначен са квалитетом, те се због тога одмах и види да је болоњска концепција научног знања исто што и концепција техничког знања. То је и разлог због којег све оне бројне студије које извјештавају о квалитету стицања знања на универзитету, о истом том квалитету знања могу једино да говоре језиком статистике, дакле само језиком квантификације. Бесмисао бодовања којим се рангирају не само научни радови, већ и универзитети међусобно, произлази из истог контекста редукације знања на техничко знање, те отуд и припада том истом, од квалитета испражњеном технолошком, сцијентистичком уму неолибералног универзитета.

Болоњска и неолиберална концепција универзитета су суштински идентичне концепције, заправо, болоњска концепција универзитета је само израз неолибералне или транснационално корпоративне концепције глобалног и тоталитарног друштва. Због тога је и овај напад на хуманистички универзитет само облик њеног глобалног напада на све темељне идеје хуманог друштва о слободи, једнакости и правди. Стварајући представу да је једина функција универзитета у образовном оспособљавању за тржиште, ова концепција поручује да друштво за њу има смисла само као простор стицања профита, односно да је друштво за њу исто што и неки систем корпоративног менаџмента чија се успјешност цијени само на основу остварене добити. То је неолиберална, болоњска идеологија, која увјерава да ће индивидуални материјални егоизам својим слободним тржишним задовољењем природно омогућити слободно научно и морално усавршавање како индивидуе, тако и

друштва. Чак и ако се вјерује да се у тржишту заиста налази могућност успостављања слободе, то се свакако одмах мора поставити и питање о томе да ли је икада, а посебно данас, постојало слободно тржиште из којег би се могла извести евентуална слобода појединца и друштва.

Тако се и овдје види да када специјалистичка знања добију статус науке, питања о циљу универзитетског образовања, аутономији универзитета или слободној личности могу постојати још само као питања креативности бирократског језика. Због тога, не само да су универзитети бирократском формулацијом постали институције „високог образовања“, већ су и факултети истом техником манипулације постали „организационе јединице“. У болоњској концепцији образовања универзитет искључиво треба да представља ненаучну образовну установу за специјалистичка занимања, односно да буде сервис привреде или бизниса. Идеја да наука треба да буде сервис, односно да више не буде наука него неко техничко, специјалистичко знање које служи бизнису, како је већ поменуто, имала је и крупне језичке посљедице.

Ту се налази разлог због којег се више нигдје у западно-европском и њему гравитирајућем простору и не доносе закони о универзитету, већ искључиво о високом образовању. Заправо, на дјелу је изједначавање појма универзитета са појмом високог образовања. Али, тиме се само ствара привид да је појам високог образовања исто што и појам универзитета, јер се, с једне стране, не може порећи да универзитет заиста јесте и научна институција на којој се стиче високо образовање. Међутим, с друге стране, образовање може бити и оно које није научно, па се тиме одмах показује у којој мјери је ова синтагма о високом образовању изузетно погодна за бирократску употребу. Наиме, тиме што образовање може бити и оно које нема карактер научног знања, творцима болоњских закона се чини да синтагмом о високом образовању покривају и научно и специјалистичко знање, па да тако коначно могу ријешити проблем и отклонити неугодно питање о томе откуд

специјалистичка знања у простору универзитета? Дакле, откуд она у простору науке?

Несумњиво, ту се уједно налазе и разлози због којих се универзитет све више интерпретира као нека искључиво технолошка и менаџерска образовна институција, па се ту налази и објашњење зашто се у законима о високом образовању образовни циљ студената непрестано и једино види у „иницијативи, самосталности у одлучивању и управљању“ или „рјешавању сложених техничких и радних проблема“. Тако се универзитетско образовање резимира само у значењу неких технолошких збирки стандардизованих процедура које треба да оспособе специјалисте за организациона питања рада. Овим постаје очигледно да болоњско, неолиберално универзитетско образовање нема за свој циљ стварање слободног друштва и појединца, већ да је тај циљ дат у слици потпуно рационализоване бирократско-менаџерске државе и друштва у којем је „менаџменту знања“ за стварање профита обезбијеђено орвеловско мјесто највише науке. Заправо, „менаџер знања“ је савршени жељени лик који треба да произведе болоњска концепција универзитета; лик који треба да буде потпуно увјерен да се може располагати знањем као са робом: да може да се купује, продаје, поклања, депонује, орочава. „Менаџер знања“ је зато истинска персонификација тог новог неолибералног болоњског универзитета који универзитет дефинитивно редукује и једино разумије као трговачку корпорацију знања. Истовремено, ту се налазе и разлози због којих се суштинска питања универзитета и цјелине образовања не могу сводити само на технолошка и бирократска питања ефикасности метода преношења знања, дакле на неку неолибералну педагогију стварањем привида да се проблем универзитетског образовања налази само у чињеници недовољно развијеног „менаџмента знања“.

Због тога и не треба да чуди то што се универзитети све више доживљавају не као мјеста стицања научног знања, већ као фабрике за производњу сертификата о знању. Универзи-

тети све више постају сертификацијски органи у лику једне бесконачне производне траке за учење на којој се више не учи знање, него организација знања, или се, што је исто, „учи учење“, то ново испразно чудо неолибералне универзитетске педагогије које нам казује да је могуће учити без стварног предмета учења. Конрад Паул Лисман је у својој *Теорији не-образованости* с правом запазио<sup>9</sup> да је застрашујуће у таквим концепцијама што тај практички педагошки nihilizam више никога не плаши, јер на крају све те идеје о „учењу учења“ морају, рецимо, довести и до учења како се мотивисати низашто! Шта из ове перспективе „учења учења“ болоњска концепција о „цјеложивотном учењу“ уопште може да значи? Вјероватно то, што Лисман по аналогији претпоставља, да „учитељи уче како се учи подучавање о цјеложивотном учењу“!<sup>10</sup> Али, ово схватање „учења учења“ које треба да буде у функцији „цјеложивотног учења“ није само ствар интелектуалне ироније, није ствар само ведрога поигравања са бесмислицама, већ је то стварност, с једне стране образовног бесмисла који универзитети имају обавезу да спроводе. Али, с друге стране, то је само привидни бесмисао, јер управо у тој слици универзитета у којем треба да се као у неком биолошком инкубатору рађају послушни и немислећи појединци, јавља се и смисао стварања и употребе појмова који не говоре ништа и ни о чему. То су појмови који се непрестано казују, али да се они који их употребљавају никада не питају за њихово значење, нити би, када би се питање и појавило, икада и знали да одговоре на њега. Као што нико не зна шта значи „учење учења“, тако нико не зна ни на шта се односи „универзитет изврности“, јер је то нови језик чије су све ријечи познате, али немају референта на који би се односиле. Технологија дереференцијализације појмова тако постаје нова логика и граматика новог универ-

<sup>9</sup> Konrad Paul Liessman, *Teorija neobrazovanosti*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb, 2009, str. 30–31.

<sup>10</sup> Konrad Paul Liessman, *Teorija neobrazovanosti*, Isto, str. 31.

зитета. То је заиста нови, фантастични идеолошки језик новог тоталитаризма снажно изражен у болоњској концепцији образовања, који није бесмислен, већ је, напротив, полонијевски смислен. Смисао тог образовања је стварање потпуно несигурних појединаца који своју несигурност уљуљукују свакодневним техничким, ритуалним понављањем готових образовних стандарда као готових језичких фраза.

На ове тенденције стварања друштва које се структурира према принципима технолошке рационалности, а не истинских потреба појединца, шездесетих година прошлог вијека указивао је Херберт Маркузе, упозоравајући да управо онда када се појам редукује на фиксне одразе (ми бисмо данас рекли: на техничке језичке стандарде), тада се јасно разоткривају тенденције једнодимензионалног друштва у једнодимензионалном духу језика.<sup>11</sup> Тако стандардизација науке и образовања не само да уништава слободни дух науке и образовања хуманистичког универзитета, него уништава и човјеков језик, као и цијели досадашњи начин његовог поимања. То је процес који има за циљ потпуну деперсонализацију човјековог свијета, јер тамо гдје језик нема стварни предмет о којем говори, нема ни стварног човјека на којег би се тај језик односио.

Прихватајући болоњску концепцију универзитета, ми смо видјели да је универзитет од идеје традиционалног европског, хуманистичког хумболтовског универзитета трансформисан у неолиберални, транснационални универзитет коме је додијељена улога једног од најважнијих извршилаца тоталитарне идеје стварања друштва „веселих робота“ (А. Жиру), чији је једини задатак да послушно, без питања, али са пројектованим осјећањем задовољства примјењују стечена техничко-специјалистичка знања у пракси. То су разлози због којих је и Јирген Хабермас сматрао да се идеја општег образовања приближава идеалу квис знања, а да радикализована специјализација сто-

<sup>11</sup> Herbert Marcuse, *Čovjek jedne dimenzije*, Veselin Masleša – Svjetlost, Sarajevo, 1989, str. 101.

га неумитно води стварању друштва фах идиота, или „технолошком фашизму“, како би ту насталу технолошку структуру друштва неколико деценија раније назвао Макс Хоркхајмер.

Тако видимо да транснационални технолошки карактер болоњског универзитета, управо зато што укида слободни и критички дух науке и образовања на универзитету, ликвидира друштвене и хуманистичке науке, одузима традиционалне компетенције националне државе у погледу циља образовања, орвеловски дереференцијализује појмове и тако води потпуној деперсонализацији личности. Заправо, то је универзитет који својом уграђеном тоталитарном технолошком идеологијом снажно имплицира схватање да је свака посебност посебна само на начин њене технолошке разлике. Међутим, технолошка разлика јесте само квантификативна разлика која квалитет може да изражава једино квантификацијом, па је отуд консеквенца овог технолошког болоњског схватања управо у томе да посебности имају значење посебности само у њиховој разлици стандарда. Шта је за технолошки ум стандард неке посебности, а шта његова разлика? Стандардизација је процес уједначавања, те то одмах показује да је стандардизација посебности дата у изједначавању посебности са неким другим посебностима, односно да је стандардизација ништа друго него укидање посебности као укидање њихове разлике. Због тога болоњска концепција универзитета својим импликацијама угрожава национални идентитет српског народа, као што је једнако и без изузетка непријатељска према посебности сваког народа, јер национални идентитет и његову различитост суштински схвата само у значењу технолошког поимања разликовања стандарда.

Из тих разлога и можемо говорити о технолошкој основи националног идентитета коју болоњска концепција универзитета снажно имплицира, јер је то идентитет који технолошким средствима глобализује посебности националних култура тако што их непрестано трансформише на начин унификације, формализације или стандардизације њиховог културног

бића. То је процес технолошког успостављања и истовремено технолошког разарања националног идентитета, јер прихватајући стандардизацију националног бића, заправо оно што му технологија намеће као његов национални, односно културни стандард, национални идентитет се више не успоставља у разлици, већ у ономе што је као стандард за све исто. Тако се успостављањем технолошког идентитета националних култура формулише процес деперсонализације човјека и диференцијализације његовог језика и културе. Међутим, технолошка основа културе као технолошка основа националног идентитета, разумљиво, није више ни нација ни култура за коју би било потребно образовање духа, већ је сасвим довољно отворити своја природна чула филмовима, серијама, ријалити програмима, музици, спорту или забави. То је разумљиво, јер таквој наднационалној концепцији друштва, израженој у болоњској концепцији образовања, не требају националне и културне посебности, већ деперсонализоване нације и културе које сопствене историјске и уопште све духовне вриједности послушно редукују на вриједности профита.

Међутим, тамо гдје је технологија једино природно образовање, тамо је одмах укинута и свако духовно образовање. Ноам Чомски је био дубоко у праву када је казао да јуримо у пропаст која је условљена тржишним системом, јер је тржишни систем проблеме из сфере друштва премјестио у сферу тржишта. Због тога профит не може бити једини циљ појединца и друштва, па се из перспективе ове велике европске хуманистичке, научне и универзитетске традиције јасно види управо оно што се данас углавном превиђа; наиме: да образовање и тржиште, наука и тржиште, као демократија и тржиште уопште нису иста ствар. То су разлози због којих без обнове јединства науке и образовања на универзитету, без реafirмације велике традиције европског универзитета и темељне улоге коју на њему треба да има слободно и критичко мишљење друштвених и хуманистичких наука – ниједна идеја демократског друштва није могућа. Без повратка националне

државе у своју испуштenu сферу битног одлучивања о универзитету, неће бити никакве, изузев тоталитарне и колонијалне перспективе нашег друштва.

Mišo Kulić, PhD

TECHNOLOGICAL IDENTITY OF NATIONAL CULTURES  
AND TOTALITARY WORLD  
OF BOLOGNA UNIVERSITY CONCEPT  
(Plenary presentation)

Summary

*Humboldt University has inspired a new philosophical and at the same time an educational impulse, to the modern science, because, according to the author's opinion, in its famous principle of the unity of teaching and research, it managed to express and unify the implications of Kant's philosophy, in distinguishing between scientific and specialist knowledge and also the implications of Hegel's philosophy in his understanding of the unity of science and education. Specialist knowledge is useful knowledge, but it is not scientific knowledge, because science is science only if it is critical and free. This is why Humboldt University was especially keeping from becoming a "school of practice", because it rightly considered that specialist studies destroy the free spirit of science.*

*The difference between science and specialist studies is, according to the author, also the basis of the idea of the autonomy of Humboldt University. This is the reason, as explained in the text, why the question of the autonomy of the university, for today's reality of the university, has become completely irrelevant, precisely because the university, in the meantime, has been transformed from a scientific into a specialized institution.*



*On the other hand, the Bologna concept of the university, rests exactly on specialist knowledge that only has the market value, and therefore destroys the free and critical spirit of science as the knowledge that does not have a profit character. These are the reasons that show that a totalitarian concept of knowledge is at work, as an expression of the neoliberal, totalitarian concept of society. Bologna's concept of education destroys national identities, strives to create a depersonalized society of obedient individuals by standardizing, unifying or formalizing it with technological means.*

*Key words: Humboldt University, Bologna University Concept, Science, Education, University Autonomy, Standardization of Science and Education, Transnational University, Neoliberalism, Technology, Nation, Identity, Culture*

Горан М. Максимовић\*  
Универзитет у Нишу  
Филозофски факултет  
Одсек за српску и компаративну књижевност

## СУПРОТНОСТИ ИЗМЕЂУ ОЧУВАЊА НАЦИОНАЛНОГ ИДЕНТИТЕТА И БОЛОЊСКЕ КОНЦЕПЦИЈЕ УНИВЕРЗИТЕТА – НА ПРИМЈЕРУ СРПСКЕ УНИВЕРЗИТЕТСКЕ ПРАКСЕ

Резиме: У расправи је указано на нејодударност стратегије очувања националног идентитета и болоњске концепције универзитета. Као механизам изразити глобалистичке и неолибералне стратегије, нова реформа образовања на свим нивоима, па самим тим и на нивоу високог образовања, имала је за циљ да створи интелектуално и сазнајно ограничenu техничку интелигенцију која ће усавршити уска и строга специјалистичка знања, те допринијети огромним профитима неолибералних корпорација. Самим тим развијање националног идентитета, који у својој основи почива на изразитој самосвјесности и критичком сагледавању друштвених појава, те на култури памћења, кроз образовање, науку и културну стратегију појединих држава, постаје нејожељно и у поштној је сувројности са неолибералним концепцијом свијета. У Србији такав процес реформе образовања на свим нивоима интензивно започиње након петоктобарских догађања двије хиљадиште године, а концепцијски је био утемељен на изразитом аутошовинистичком и самоколонијалном присвоју, те кроз приписке који су били усмјерени у два правца. Први се односио на десетковање и брутално сажимање студентских

\* goran.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

садржаја под изјавом да су преобимни и да се не уклапају у европску структуру преноса бодова (ЕСПБ), а самим тим и пошитоно обарање образовних критеријума. Друти се односио на кадровско разарање катедара и факултетској, а пошитоно оних које су биле важне за очување националној идентитетској, пошитоно студија националне филологије, философије и историје, те довођења шито безличнијих и несамосталнијих сарадника и наставника како би шакав неолиберални концепти био шито лакше примјењен у образовној пракси.

Кључне ријечи: национални идентитетској, култура памћења, национална филологија, философија, историја, болоњско концепција универзитетској, сажимање студијских програма и садржаја, кадровско питање.

1.0. Евидентно је да је „болоњска реформа“ и нова концепција универзитета настала као плод изразитог глобалистичког и неолибералног устројства свијета, те наметања новог колонијализма на чијем су непосредном удару највише пострадале економски најслабије и нејаке земље. Сваком „нормалном друштву“ потребни су образовани интелектуалци са интегритетом, а неолиберални концепт науке и образовања не жели „нормално друштво“, већ намеће друштво експлоатације и изабљивања појединаца и читавих народа, тако да по сваку цијену ствара полуинтелектуални кадар, који ће бити спреман на ропски рад и послушност пред неолибералним картелима и интересним групама. У оквиру тако осмишљене глобалистичке и новоколонијалне концепције високог образовања лансирана је флоскула о „финансијској самоодрживости“ студијских програма, чиме су у потпуности у подређен положај и на маргине образовних политика гурнуте друштвено-хуманистичке и умјетничке дисциплине, које по својој природи нису бројчано масовне студије, тако да никада у пракси не могу бити

финансијски самоодрживе. Не могу то бити у својој суштини ни природне и техничке науке, јер високо образовање, као и свако друго образовање уосталом, представља дуготрајан процес заснован на озбиљним улагањима која се враћају посредно и одгођено, али богато и благородно, подједнако у материјалној и духовној сфери живота, тек послије одређеног протока времена.

Концепција неолибералног образовања у директној је супротности са очувањем националног идентитета, јер је сваки индивидуализам и интелектуална самосвијест, као и из њих изведени национални идентитет, најснажнија препрека на путу новог колонијализма. Култура памћења представља један од најснажнијих механизма националног идентитета; зато је стратегија новог колонијализма, кроз финансирање различитих невладиних организација, као и тзв. анационалних појединаца, највише на српским просторима била усмјерена на разарање те културе. Као комплементарна активност, уз разарање културе памћења, интензивно је подстрекавана стратегија „клеветања“ свих националних вриједности. Највише су у том процесу различитим врстама омаловажавања били изложени истакнути писци, умјетници и научници, као и бројне друге историјске личности или догађаји, националне легенде и митови, који су имали и имају важну идентитетску улогу у свијести српског народа. Готово да нема ниједне истакнуте личности српске културе, ниједног историјског догађаја, мита и легенде, који нису у посљедњих двадесетак или тридесет година били изложени тој врсти диригованог и бестијалног омаловажавања, обезвређивања и клеветања. Највише удараца било је усмјерено према Светом Сави, Доситеју Обрадовићу, Вуку Караџићу, Петру II Петровићу Његошу, Иву Андрићу, Милошу Црњанском, Васку Попи, Милораду Павићу и сл. Све то је рађено са јасним крајњим циљем да се створи једна потпуно искривљена представа о томе да су све досадашње вриједности српског народа безначајне, па је самим тим безвриједан и досадашњи идентитет читавог српског народа, тако да је пожељ-

но и неопходно спроводити различите стратегије и механизме преобликовања националне свијести.

Због свега тога земље које су бар мало држале до свог државног достојанства и које су водиле бригу о очувању свог националног идентитета настојале су да се што организованије супротставе тим реформаторским концепцијама у сфери образовања и одбацивале су у потпуности или су прилагођавале болоњску концепцију универзитета на такав начин да национални идентитет буде што мање или да не буде уопште угрожен.

На српским универзитетима десило се управо супротно. Почетком новог миленијума, након турбулентних „петоктобарских догађања“, тадашње неодговорне и углавном у својој природи „квинслиншке власти“, поставиле су за креаторе болоњске реформе високог образовања изразито сервилне и аутоколонијално настројене појединце или невладине организације и агенције, које су на сваки начин радиле на томе да реформа универзитета буде што радикалнија како би крајњи циљ промјене националне свијести, а самим тим и националног идентитета, био што брже остварен. Захваљујући томе, без икакве контроле и стварног кадровског потенцијала формирани су бројни приватни универзитети, а на државним универзитетима се радило на потпуном урушавању образовних критеријума и научно-истраживачког рада. Посебно су притисцима били изложени студијски програми из области друштвено-хуманистичких наука, а у оквиру њих студије националне филологије, философије и историје. Тиме је болоњском концепцијом универзитета и практично дефинитивно била одбачена хумболтовска идеја универзитета који је имао за циљ национални препород базиран на универзалним вриједностима слободног хуманистичког образовања и на принципу самосталности научног истраживања и непрофитности знања.

1.1. Наведени притисци на српским универзитетима били су усмјерени у два правца. Први се односио на десетковање и брутално сажимање студијских садржаја под изговором да

су преобимни и да се не уклапају у европску структуру преноса бодова (ЕСПБ), а самим тим десило се неминовно и потпуно обарање образовних критеријума. Други се односио на кадровско разарање катедара и факултета на којима су изучавани ти студијски програми, те довођење што безличнијих и несамосталнијих сарадника и наставника како би неолиберална образовна стратегија била што лакше остварена.

2.0. Први феномен који се бави реформисањем и сажамањем наставних садржаја и студијских програма основних академских студија, на основу којих су поједини програми буквално били преполовљени или сведени на трећину некадашњег обима студија, углавном је урађен кроз инструментализовање студентских организација на чије су чело постављани углавном најлошији или „вјечити студенти“, који су онда из јефтиних личних интереса, често и без свијести о одговорности, а још чешће корумпирани неким ситним привилегијама и обећањима о брзом запошљавању, о стипендијама по трећеразредним европским универзитетима, вршили безочан притисак да се предметни садржаји скраћују по сваку цијену и без било каквог образовног оправдања. Из данашње перспективе би се већ могао описати и веома прецизан психолошки профил једног таквог типичног студентског представника у којем удвориштво и одсуство било какве самосвијести и друштвене одговорности, као и изразита аутоколонијална оријентација, представљају главне карактеристике. У изокренутом академском амбијенту, те тобожње „студентске вође“ углавном су биле спремне, уз ријетке часне изузетке, да обављају најпрљавије послове у интересу различитих самоколонијалних и „политички коректних“ факултетских и ректорских управа и интересних група, тако да у својој суштини представљају живу пародију и обесмишљавање свега онога револуционарног и превратничког, а изнад свега праведног и етички утемељеног, што су кроз историју носили студентски прваци.

Увођење насилног, понекад и непромишљеног, а свакако накарадног формализма у високо образовање, најбоље се

може показати кроз примјере оцјењивања студената, јер су поједини студијски програми осмишљени тако да више од двије трећине предмета студенти полажу у форми тестова, међу којима су бројни са понуђеним одговорима, што подразумева да је довољно да насумично ријешите једну трећину питања и да заједно са предиспитним обавезама положите испите а да практично не знате ништа о образовним садржајима тих предмета. Захваљујући таквом трагикомичном приступу, практично више не постоје студенти који нису способни да положе све испите и заврше студије у предвиђеном року, осим ако сами не одустану из неких приватних или само њима познатих разлога.

Колико су студијски садржаји који помажу очувању националног идентитета непожељни, најбоље показује примјер да се велики број факултета и катедара опире увођењу српског језика као студијског предмета који би требало да помогне развијању функционалне писмености будућих дипломираних електро и машинских инжењера, софтверских инжењера, грађевинаца, архитеката, лекара, социолога, психолога и сл. Евидентно је да постоји изразити проблем функционалне писмености високообразованог кадра на универзитетском нивоу образовања. Упркос таквом сазнању, највећи број наставника и управа на таквим студијским програмима не посједују било какву свијест о постојању тог проблема и потреби за његовим превазилажењем. Зато сваку иницијативу да се ради на подизању нивоа писмености студената или онемогућавају, под изговором да је то непотребно и да су то знање студенти стекли приликом гимназијског образовања, или све то разводњавају тако што српском језику, онда када га безвољно и без праве свијести о разлозима укључе у студијски програм, дају статус изборног предмета, а онда у пракси студенте обавезују или подстрекавају да бирају неке друге предмете из истог изборног блока, а свакако најмање српски језик. У таквим околностима сваки разговор о томе да би било добро да поред додатног знања српског језика сазнају понешто и о српској култури,

књижевности, философији и историји, са циљем очувања културе памћења и формирања националног идентитета, практично није могуће ни отпочети.

2.1. Највећу цијену приликом таквог реформисања студијских наставних програма и садржаја платили су негдашњи магистарски студији, који су потпуно угашени и трансформисани у површне и научно потпуно неутемељене мастер студије. Од негдашњих четворосеместралних студија који су на прави начин припремали и усмјеравали, али и селектовали кадар за касније пријављивање и писање докторских теза, добили смо накарадне мастер студије који немају никакве критеријуме и личе на проточни бојлер кроз који пролази све, а највише методолошка површност, некритичност и незнање. У складу са том накарадном концепцијом формиран су шестосеместрални докторски студији који би требало да се заврше писањем и одбраном неког опскурног докторског истраживања, које је чак на појединим ревноснијим универзитетима ограничено не само научном методологијом и научним садржајима, него и обимом текста. Због свега тога, нигдје се пад образовних критеријума није тако темељито и тако брзо одиграо као на докторским студијима. За десетак година постојања таквог концепта студирања одиграла се незапамћена хиперпродукција одбрањених докторских радова и промовисаних доктора наука. У почетку су у томе нарочито предњачили новоформиран приватни универзитети, а обично се као упечатљив примјер наводио случај једног ревносног професора који је менторисао за неколико година равно стотину десет одбрањених доктората. Убрзо су се у таквој неодговорној и свакако застрашујућој научној утакмици почели „доказивати“ и државни универзитети, а више није никаква тајна да је на појединим, некада угледним, друштвено-хуманистичким факултетима само за мјесец или два знало бити одбрањено више од седамдесет докторских радова. Разарајуће размјере ових наведених бројки можда би најбоље било детаљно истражити и на основу тога доћи до тачних података колико је на факул-



тетима из поља друштвено-хуманистичких наука одбрањено докторских радова за почетних десетак година постојања докторских студија и гдје се налази сав тај силни кадар?!

3.0. Други феномен односи се на кадровско и институционално разарање високог образовања. Имамо знатан број универзитета, факултета, катедара и института на којима се изучавају друштвено-хуманистичке дисциплине, а међу њима и српски језик и српска књижевност, као и студији философије и историје. Нису све катедре у истом положају и нису увијек запослени на тим катедрама заиста и одани или нису дорасли својој научној мисији. Поред врхунских и непоткупљивих истраживача који су потпуно свјесни научне мисије на коју нас обавезује изучавање националне филологије, философије и историје, имамо и оне који су спремни да тргују својим научним увјерењима или да формирају искривљене научне ставове у духу актуелне аутоколонијалне свијести, само да се не би некоме замјерили или да не би остали ускраћени за неку туђинску стипендијицу. Посебан проблем, кад је о новом кадру ријеч, представља незнање. Вјероватно никада у високообразовним институцијама и на катедрама није било више полуинтелектуалаца и ограничених наставника и асистената, који нису у стању да одрже пристојно предавање а да не користе неко техничко помагало или да кроз презентације не читају већ написане туђе мисли или фразе. Прави студенти ће вам у сваком разговору, као и у анонимним тестовима евалуације, поштено признати да су жељни да чују правог предавача који је у стању за катедром да из сопствене меморије и на основу стварног знања излаже наставне садржаје и идеје.

3.1. Већина оних који су имали прилике да путују по свијету, да држе предавања на озбиљним страним универзитетима, да сарађују са научницима и предавачима од угледа и интелектуалног интегритета, те да са њима креирају споразуме о међународној сарадњи, посједују јасно сазнање да у иностранству уважавају само оне који заступају непоткупљиве научне аргументе и ставове, те који поштују и чувају свој на-

ционални идентитет. Сервилни и „политички коректни“ интелектуалци су им непотребни, или су потребни у одређеним политичким а не и озбиљним научним круговима, и то само за једнократну употребу.

Све нам то казује да морамо неупоредиво више радити на моралном и интелектуалном квалитету научног кадра, поготово оног у области друштвено-хуманистичких наука, ако желимо да на адекватан начин очувамо национални идентитет и развијамо цјелокупну савремену науку, а самим тим и науку о српском језику и српској књижевности, философији, историји, као и свим другим друштвено-хуманистичким дисциплинама. Са друге стране, а дубоко повезано са квалитетом кадра, морамо водити рачуна и о томе ко су људи који долазе на чело наших научних и образовних институција и да ли су дорасли том послу у моралном и у научном смислу. Веома је лоше када на чело неких универзитета и факултета или института и катедара, али и средњих и основних школа, долазе људи без икакве академске самосвијести и личне и институционалне одговорности. Зато нам се и дешава да на појединим факултетима или у школама, а све у складу са тобожњим концептом међународне сарадње, пронатовски промотери држе пропагандна и политичка предавања или да поједини неодговорни шефови одјељења, директори, декани или ректори на своју руку и због само њима познате логике, често и огољелих личних интереса, потписују проблематичне и штетне уговоре о међународној сарадњи са образовним институцијама сумњиве и научне и политичке провенијенције.

Шта значи када се на руководећим мјестима у образовним и научним институцијама нађу људи који имају проблема са елементарним људским достојанством, а самим тим и са националним идентитетом, који су препарирани на брзим курсевима „политичке коректности“, најбоље нам показује скорашњи примјер из једне београдске осмогодишње школе у којој је ревносни директорчић натјерао ученике да у школи поскидају мајице са ликом Гаврила Принципа! Нема сумње

да ће му сутра, само ако то нареде новоколонијални господари, засметати и само помињање српског имена! Очигледно је да су границе интелектуалне сервилности и лицемјерја неизмјерљиве. Гаврило Принцип је у свом романтичном револуционарном идеализму вјеровао да ће његове и сјене његових другова младобосанаца „ходати по Бечу и плашити господу“, а није могао ни слутити да ће се једно стољеће касније од тих сјена плашити и тобожњи интелектуалци из његовог народа.

Напоменули смо да се на бројним државним универзитетима на најгрубљи начин крши и сама идеја „аутономије универзитета“, јер недорасле особе, без научног идентитета и без трунке академске самосвијести, запосједају ректорате и претварају их у своје приватне посједе. Умјесто изворног значења тог појма који нас упућује на аутономију знања и научних идеја, у непосредној изоглављеној пракси дошли смо до изругивања тој темељној идеји универзитета. Злоупотребљена су практично сва универзитетска тијела, оформљене су затворене интересне групе, које смишљају законски проблематичне и сумњиве правилнике и подзаконске акте, на основу којих се онда на крајње примитиван начин обрачунавају са свима онима који посјеђују академску самосвијест и супротстављају се таквим узурпацијама. Неријетко, те интересне групе су дубоко утонуле у криминал, непотизам и корупцију, исплаћују баснословне новчане надокнаде за измишљене и непостојеће послове, врше притиске на угледне наставнике, поготово оне који учествују у великим међународним научним пројектима, отимају им хонораре, те раде најразличитије врсте злоупотреба.

У таквом амбијенту конкурси и избори у виша наставничка звања претворени су у праву ноћну мору за све поштене и истинске научнике и истраживаче, јер се медиокритети удружују и са паланачком страшћу измишљају разлоге, пишу лажно потписане или анонимне приговоре, само да би оборили конкурсе и наставно-научне изборе. Сличан проблем евидентан је и приликом одређивања и примјењивања критерију-

ма за продужетак рада оним наставницима који су испунили законске услове за одлазак у пензију. Само ријетки срећни наставници имају прилику да у складу са својим квалитетима добијају та продужења, а најчешће у том поступку долази до изражаја ректорска и деканска самовоља и различите врсте непринципијелног или осветничког лобирања против оних најугицајнијих наставника и најквалитетнијих научника и истраживача. На крајње бахат и дрзак начин ректорски послушници обарају те основане професорске захтјеве, пренебрегавају стручне ставове катедара, те на унапријед припремљеним сједницама их шаљу у пензију, тако што омаловажавају њихов рад и подругују се свему ономе што су учинили за четири деценије наставног и научног дјеловања. Са друге стране, поједине медиокритете, блиске са деканима и ректорима, који годинама нису написали ниједан самосталан рад или нису одржали ниједно предавање студентима, а који су познати по свом канцерогеном дјеловању на међуљудске односе и елементарну академску културу, по хитној процедури остављају у пуном радном односу, да и даље ништа не раде, али да заузимају младим истраживачима и наставницима мјесто и да шире свој зао и нељудски утицај. На сличан начин извргнути су руглу избори заслужних пензионисаних наставника у звања професора емеритуса, тако да су и те ријетке добре идеје, које нам је донијела болоњска концепција универзитета, у непосредној српској универзитетској пракси претворене у своју супротност, а често умјесто најбољих углавном они који то не заслужују добијају та звања. Тиме је и сама идеја, а поготово законска утемељеност „аутономије универзитета“ у пракси потпуно извргнута руглу и до те мјере обесмишљена да је постала параван за најружније безакоње и личне обрачуне.

3.2. Често те недорасле особе у репертоару својих противзаконитих активности и злоупотреба институција које предводе укључују и најпримитивније облике политичарења. Према потреби окрећу се са једне на другу страну, час су блиски са владајућим а час са опозиционим номенклатурама и функ-

ционишу као уцјењивачи, који имају изразиту ауторитарну свијест. Изразито се насилно и недемократски односе према својим асистентима или сарадницима, а поготово према колегама који су се научно доказали или су неистомишљеници и противници њиховог бахатог и противзаконитог понашања. Често су људи који се налазе на челу појединих наших универзитета или факултета, као што смо претходно нагласили, главне коловође у интересним групама и клановима, који су на сваки начин узурпирали аутономију научног и наставног рада и бацили под ноге сваки облик академске културе и слободе. Најбољи примјер су вишегодишња негативна дешавања на једном од наших најстаријих филозофских факултета, и то посебно на њиховом одјељењу за историју, гдје једна клановска и интересна група, углавном сачињена од сплеткароша и сумњивих научника, већ дуже вријеме блокира нормалан рад свих запослених и води отворене обрачуне са неистомишљеницима и озбиљним истраживачима. Захваљујући томе, од некада најугледније и најутицајније катедре читавог тог некада угледног факултета дошло се до тога да то буде најпроблематичнија институција. Како да онда очекујете један нормалан амбијент у којем ће се развијати цјелокупна наука и образовање, а самим тим и друштвено-хуманистичке науке, па и наука о српском језику, српској књижевности, философији, култури и историји, које би по својој природи требало да буду на првој линији одбране националног идентитета!?

Оно што је најгоре у свему томе, за такво евидентно кршење закона, такве бахате и самовољне особе не доживљавају готово никакву осуду научника и наставника запослених у тим институцијама, а још мање санкције одговарајућих државних органа. Ћутање научника и наставника запослених у тим институцијама јасно говори да је негативна кадровска селекција, која је спровођена дуже од двије деценије, почела да даје прве озбиљне резултате и да је удворичка логика и ћутологија постала главно интелектуално својство већине запослених. Ћутање државних органа и одсуство одговарајућих реакција,

упућује на сумњу да им одговара такво понашање тзв. неодговорних појединаца и да су њихови излети само унапријед усаглашени пробни кораци помоћу којих желе да припреме јавност за много крупније и драстичније политичке одлуке, подједнако у сфери образовања и науке, културе и информисања, као и у сфери цјелокупне државне политике. Како другачије схватити чињеницу да је држава недавним измјенама закона о високом образовању потпуно безразложно омогућила додатне (ре)изборне мандате деканима и ректорима, које су онда углавном одмах искористили и (зло)употријебили они који су то најмање заслужили. Све то онда доприноси једној накарадној општој друштвеној и научној клими, која подсјећа на оне ненадмашне домановићевске сатиричне инверзије или изокретања очигледних истина, те у којима је неодговорност, бахатост и незаконитост доведена у раван нечега сасвим нормалног и подразумијеваног.

3.3. У дубокој и суштинској вези са кадровским разарањем високог образовања и науке налази се нападни и све агресивнији утицај чиновништва и умножене администрације на рад високошколских установа и научних института, на њихову организацију, нарочито на финансирање, кадровску политику, све до мијешања у одређивање стандарда за акредитацију студијских програма, одређивања наставног оптерећења, научних критеријума и сл. Нарочито су бројни у министарствима образовања и у ректоратима, а дјелују кроз рад некаквих звучних квазиекспертских комисија и тимова. Наглашавам ову ријеч „квазиекспертских“ зато што је то најчешће млад и неискусан кадар или особе које немају готово никакво наставно искуство, које и нису имале када научно да се докажу, а често су та своја реформаторска знања стекле на кратким и брзим курсевима сорошевских испостава по источноевропским земљама. Још чешће тај кадар је различитим формама непотизма, политичког утицаја и дејствовања невладиних организација, које су директне испоставе сорошевске глобалистичке концепције образовања и науке, запосјео та радна мјеста, прогласио се

за некакве експерте и чланове независних агенција, па свима онима који деценијама учествују у универзитетској настави и науци, објашњавају шта је то универзитет и наука и како би требало да изгледају. Неријетко се дешава да такве особе, кроз различита политичка поткусуривања и неодговорност владајућих прозападних странака, досегну до мјеста министара или помоћника министара и државних секретара, а онда тим својим „свезнањем и бахатошћу“, а заправо суштинским незнањем и површношћу, те ирационалном мржњом према сопственом народу, наносе несагледиве штете. Кад све то имамо у виду, можемо извести закључак да је добро што уопште имамо било какво образовање, знајући како је душмански уништавано и разарано у посљедњих неколико деценија.

Искусни професори на западноевропским универзитетима, они који имају храбрости да говоре и који нису заплашени да ће у некој предстојећој реформи изгубити часове и студенте, те остати без посла, признају да се реформа високог образовања и код њих претворила у праву тиранију полуинтелектуалаца и различитих чиновника, тобожњих менаџера за некакве „просторне и људске ресурсе“, „контролу квалитета“, „техничку опремљеност“, „наставну компетентност“, „професионално усавршавање“, некакву фамозну „изврсност“, „финансијску самоодрживост“ и сл. Некадашња изворна функција наставно-научних катедара, одјељења или одсјека, која је уосталом загарантована и идејом аутономије универзитетског образовања и научно-истраживачког рада, потпуно је заборављена и потиснута, а у њихово име одлучују или, боље речено, намећу им „своју памет“, некакви компетентни чиновници и агенције. Сви они, као да су изашли испод „истог чекића“, имају све већа овлашћења, а интересује их само новац и профит, пука статистика у испразним извјештајима, док им је знање на посљедњем мјесту. Зато се и дешава да су седмични нормативи наставног оптерећења професора и асистената сваке године све већи, да је број предмета које морају да покривају извођењем различитих облика наставе превелики, те да настав-



ници и сарадници на појединим факултетима више времена проводе у учионици него професори и учитељи у основним и средњим школама. Тиме им се ускраћује суштинско вријеме за бављење науком, за истраживачке активности и писање радова, за неопходна усавршавања, те стицање и презентовање сопствених наставних и научних сазнања, а присиљавају се на површно репродуковање и преношење резултата туђег научног рада и туђих често непровјерених и нетачних достигнућа.

3.4. Често се као необориви квалитет и допринос бољске концепције универзитета наводи примјер мобилности студената и прилике да кроз различите пројекте међународне сарадње високошколци бораве по један семестар на западно-европским универзитетима, гдје су у прилици да стекну нова образовна сазнања и искуства каква свакако не би могли стећи да су само студирали на својим матичним универзитетима. То би у основи могло бити тачно, јер концепт мобилности заиста би могао да донесе нова образовна и животна сазнања, која су јединствена и веома драгоцјена у том процесу! Међутим, одмах се иза тога поставља питање – зашто је услов за ту сарадњу било разарање концепције знања у нашем високом образовању и зар није било боље да у међународну размјену шаљемо што образованије и комплетније студенте, а да истовремено страним студентима понудимо што продубљеније и боље студијске програме на нашим универзитетима? Наравно да новоколонијална концепција високог образовања не гледа на размјену студената на тај начин, већ је то огољена прилика да што лакше селекују квалитетан кадар из иностранства и онда га својим стипендијама и истраживачким уговорима доведу у своје робовласничке корпорације да раде у интересу умножавања њиховог капитала. Са друге стране, притом се заборавља напоменути да постоје слични, у много чему и садржајнији, билатерални програми међународне размјене студената и наставника и са универзитетима из неких других земаља које нису чланице поменуте уније, а да нас притом нису изложили уцјенама о неопходним реформама универзитета у складу са



болоњском, тј. новоколонијалном концепцијом високог образовања.

4.0. Захваљујући свему овоме што је овдје укратко напоменуто, јасно је да је опште стање у нашем високом образовању и цјелокупној науци проблематично и да нема много простора за оптимизам. То наравно није разлог да се предамо и одустанемо од борбе за обнову изворне концепције универзитетског уређења и знања, као и очувања националног идентитета. Посљедњи је тренутак да се пробудимо из општег академског бунила у коме се налазимо читаве двије деценије. Неопходно је да водимо много више рачуна о свим аспектима друштвеног, образовног и научног живота, а самим тим и да много више афирмишемо, на свим нивоима образовања и у свим институцијама културе и јавног живота, српски језик, српску књижевност, философију, историју и цјелокупну културу, као и бројне друге друштвено-хуманистичке дисциплине, које су залог формирања самосвјесне личности будућег самосвјесног интелектуалца. И када смо, до сада, покушавали да поведемо рачуна о очувању интелектуалних вриједности и националног идентитета, наш суштински проблем је био у томе што смо дјеловали на махове и у виду краткотрајних кампања, умјесто да то чинимо непрестано и на сваком мјесту. Онолико колико будемо поштовали становиште да је српски народ недјељив, да је његов образовни и научни простор јединствен, да је очување српског језика и српске књижевности, философије, историје и цјелокупне културе подједнако важно у свим областима и на свим меридијанима гдје живи српски народ, утолико ћемо више допринијети очувању нашег идентитета. Онолико колико будемо чували наше образовање и национални идентитет, толико ћемо постојати као народ који заслужује поштовање.

У складу с тим, потребно је створити одговорну и самосвјесну друштвену климу и приступити редефинисању урађене досадашње реформе високог образовања у духу болоњске концепције универзитета. То би требало да подразумејева поновну афирмацију знања без кога нема универзитета и на-

учних истраживања, нити било каквог озбиљног приступа високом образовању и науци. Повратак концепције знања, а не концепције механичке пролазности уписаних студената и финансијске самоодрживости, биће благородан и за реafirмисање идеје националног идентитета, јер свестрано образована личност ће увијек тежити афирмисању културе памћења, те спознаји сопственог и идентитета народа коме припада, а за тим ће га љубоморно чувати као своју највећу вриједност.

Goran M. Maksimović, PhD

## OPPOSITION BETWEEN NATIONAL IDENTITY CONSERVATION AND BOLONIAN CONCEPTION OF UNIVERSITY

### Summary

*The discussion pointed to the incompatibility of the strategy of preserving national identity and the Bologna concept of the university. As a mechanism for expressing globalist and neoliberal strategies, the new reform of education at all levels, and therefore the higher education level, aimed at creating technically educated workers, modern goods and subjects, as well as intellectual and cognitive limited technical intelligence, which will to perfect narrow and highly specialized knowledge and to work like a robot, without much thought, and contribute to the huge profits of non-liberal cartels. Consequently, the development of a national identity, which in its basis rests on self-awareness and critical consideration of social phenomena, and on the culture of memory, through education, science and the cultural strategy of individual countries, becomes undesirable and is in total contradiction with the neoliberal concept of the world. In Serbia, such a reform process of education at*

*all levels intensively starts after the two-thousandth anniversary of the two-thousandth anniversary, and was conceptually based on a prominent autocolonial and self-colonial approach, and through pressures that were directed in two directions. The first concerned decimation and brutal compression of study content, under the pretext that they are too crowded and do not fit into the European scorecard structure (ESPB), and hence the complete decline in educational criteria. The second concerned the cadre destruction of the cathedrals and faculties, and especially those that were important for the preservation of national identity, such as the study of national philology and history, and the bringing of as impersonal and unselfish associates and teachers to make such a neoliberal concept easier to apply in educational practice.*

Key words: *national identity, culture of memory, national philology, history, Bologna concept of the university, compression of study programs and content, personnel decimation.*

Саво Лаушевић\*  
Филозофски факултет  
Универзитет Црне Горе  
Никшић

## УНИВЕРЗИТЕТ И КУЛТУРНИ ИДЕНТИТЕТ

Резиме: *Текст који слиједи ошвара ишања односа универзитетна као највише образовне институције и културноидентичности који се ствара и преноси кроз културноисторијске форме свијести. На почетку се разматра појам идентичности у логичкоминтолошком смислу у којем се оно једно исто (грчки, то ауто; латински, idem), посредством свијести, поставља у однос са собом. Уколико је идентичност посредован мишљењем у којем се оно мишљено поставља у однос са својим бивством. У даљем току се разматра значење идентичности у пољу историјске свијести и његово мјесто унутар европских култура сјећања. Ријеч је о активном културноисторијском стварању, преношењу и очувању идентичности у којем универзитет као највиша образовна институција има средишње мјесто. Актуелним, болоњским реформама универзитет се настоји експропати изреченој културној и историјској контексту и поставити у неолиберални поредак вредности. Аутор настоји критички промислити последице прекида везе универзитетна (као мјеста гдје се развијала најјаснија свијест доба (Јасперс)) и културноидентичности.*

Кључне ријечи: *идентичност, универзитет, свијест, култура сјећања, реформа универзитетна, неолиберална дога*

Питање идентитета<sup>1</sup> је старо, оно је постављено на почетку као логички закон мишљења изражен у формули једнакости  $A = A$ , гдје важи Аристотелово логичко начело идентитета по којем није могуће да у исто вријеме и у истом погледу један исти предикат припада и не припада једном истом предмету. Дакле, свако  $A$ , или свако бивствујуће је једно и исто у *односу* са самим собом. У овом контексту Хајдегер, у својој расправи *О идентитету*, закључује: „Током историје западног мишљења идентитет се појављује као јединство.” (1982, стр. 42). Али то јединство произилази из односа оног *истио* са самим собом. Дакле, идентитет претпоставља свјесни однос из ког он суштински извире. Зато Хајдегер закључује да је однос тај који посредује и налази склониште у оном јединству идентитета. То јединство, једно-исто за свако бивствујуће које се поставља идентитетом као законом мишљења упућује на његово бивствовање. Оно *истио* је бивство бивствујућих и до њега се долази мишљењем које треба преко односа идентитета да погоди бивство. На ово *истио (to auto)* упућује Парменид у III фрагменту своје поеме *О природи* када каже: „Јер, исто се може мислити и бити” (1984, стр. 68).

Дакле, битно мишљење које циља на оно једно које је суштина, не може без односа идентитета. Идентитет повезује мишљење и бивствовање преко оног истог. Ово Парменидово започињање мишљења идентитета свој нововјековни одзив добија у њемачкој класичној филозофији код Шелинга и Хегела, гдје се идентитет схвата као однос унутар кога се догађа посредовање субјекта и објекта. За нашу расправу о идентитету ово је важан закључак – да се до идентитета долази односом посредовања. Са друге стране трагање за суштином идентитета нас враћа у филозофију као нужни дио европског

<sup>1</sup> Овај текст је настао као резултат рада на научном пројекту Министарства за научнотехнолошки развој, високо образовање и информационо друштво Владе Републике Српске, на тему: „Мјесто и улога филозофских факултета у реформисаном савременом универзитету Републике Српске“, бр. 19/6-010-14.3-21/18.

културног идентитета. Јер, Европа је превасходно континент филозофије који се ослања на мишљење. Свијест о идентитету претпоставља рефлексивно мишљење које мисли оно једно и исто. На тај начин постоји првенство мишљења у европској историји, мишљења које рефлектује и освјетљава бивство свијета. Због тога је филозофија конститутивна за европско осмишљавање свог идентитета. Филозофија овдје није схваћена као скуп филозофема већ као јединствени европски пут рефлексивног само-осмишљавања. Хегеловски речено, то је пут кретања искуства свијести у којем свијест саму себе испитује. „Свијест је наиме с једне стране свијест о предмету, а с друге стране свијест о себи...” (Хегел, 1955, стр. 51, 52). У том смислу европско искуство свијести може бити схваћено као својеврсна феноменологија европског духа кроз коју историјска и културна Европа стиче свијест о себи и свом односу према свијету.

У стварном свијету свако бивствујуће је идентично са самим собом и у разлици спрам другог. Због тога, да би се у свијету разлика дошло до неког идентитета, морају се нормативно фиксирати заједничке, битне особине, а притом занемарити споредне разлике. У том свјетлу идентитете различитих бивствујућих је неминовно довести у однос. У том односу је неопходно наћи оно једно и исто у различитим бивствујућим. Утолико свим проблемима свијета и живота можемо приступити из позиције начела идентитета, односно разлике. Оба начела су неопходна у сазнајно-методолошком, али и у животно-егзистенцијалном смислу. Јер, људски историјски живот је динамичка цјелина идентитета и разлика, која се ствара и преобликује у времену.

Грчка ријеч *to auto* и латинска *idem*, указују на оно *истио* што је идентично са собом и што има суштинску трајност у својој истости. Ријеч је о *истиости* (*скују квалитети*) која одређује неки предмет, неку особу или групу, чинећи их оним што они јесу то што јесу. Другачије се ова *истиости* односи према стварима а другачије према људском свијету. Јер, ствари

су постављене у својој механици и *унушарсвјетовности* док је *човјек у свијету*. Човјек је у позицији да се односи према и да ствара свијет у којем се све ствари распоређују у простору и времену. Утолико појам идентитета погађа човјека као личност и као заједницу. Захваљујући идентитету и разлици од биолошких јединки постајемо личности, ја-идентитети са посебним идентитетом. На плану заједнице идентитети савлађују разлике и фиксирају *оно исто* што је основа повезивања у заједницу.

Појам идентитета има посебно значење у домену историјске стварности, оне која је производ многоструког човјековог мишљења, дјеловања и стварања у различитим областима. Доминантна употреба овог појма се тиче културе и друштвеног живота. Данас се под идентитетима најчешће подразумевају чиниоци многоструког колективног повезивања преко којих се стиче свијест и осјећање припадности, оног што се именује свијешћу о ми-постојању. Засигурно, идентитет се ствара у односу свијести према оном једном – истом, односно њеним меморијским дјеловањем. То потврђује и Јан Асман (професор, египтолог на Универзитету у Хајделбергу), размишљајући о средоземним културама као меморијским културама, када тврди: „Идентитет је ствар свијести, тј. рефлексивности несвјесне слике о себи.” (Асман, 2011, стр. 134). Утолико је неопходна меморија за стварање идентитетских слика, представа и појмова у свијести, преко којих се идентитетски садржаји форматују, обнављају и преносе. Дакле, ријеч је о активном културноисторијском стварању, преношењу и очувању идентитета.

Када је ријеч о меморији, неопходно је разликовати *индивидуално памћење*, као способност која појединцу омогућава сазнавање и тиме повећање његових могућности, *од сјећања* које се углавном тиче колективног очувања оног што се *не смије заборавити*. Утолико заједнички живот и културна припадност почивају на *култури сјећања*. У том свјетлу би се могло рећи да *лично памћење* и *колективно сјећање* чине двије

врсте, људском животу неопходне, меморије. Прва се тиче личног памћења-учења, а друга колективног сјећања. Лично памћење је углавном везано за *ипросџор* и *сага-ипосџојање* док је колективно сјећање увијек усмјерено на *вријеме* и на његове екстазе прошлости и будућности. Процуковани идентитети се увијек односе на реалност и вријеме. Ту није само ријеч о пуким констатацијама које одговарају на питање *ко смо*, већ и о перформативним усмјерењима према оном *што хоћемо бити*. Утолико историјска свијест у лику сјећања није самооживљавање неке заједничке прошлости, напротив, она је увијек и извјесни пројект будућности. Не сјећамо се само прошлости, сјећамо се у извјесном смислу и будућности, јер и наша историјска прошлост и наша замишљена будућност су продукти свијести преко које се једнако активно усмјеравамо у-назад и у-напријед. Овај префикс „у” јасно упућује на активну интенционалну усмјереност свијести. То значи да она није пуко пасивно-прималачка већ активностваралачка.

Говор о идентитету и разлици у контексту култура сјећања којима неминовно припадају европске културе, у функцији је припреме контекста за хипотезу о промјени односа универзитета и културног идентитета, односа у којем су универзитети од свог настанка у битном постављени као културне и образовне институције. Најновија реформација универзитета исте истрже из културно-хуманистичког универзума европских култура као култура сјећања и усмјерава их ка американизацији. У основи ових европских култура сјећања стоји грчка и хришћанска идеја образовања која се коријени и на одређеном разумијевању свијета и човјека, односно времена и историје у којем циљеви управљају средствима. Ови циљеви су омогућавали смисао којим се, упркос историјским разарањима и деструкцији, репродуковао и одржавао човјеков свијет. Ми савремени, премда смо наследници ове културне идеје, у процесу смо радикалног отуђења од ње у времену вртоглавог раста и доминације средстава над циљевима који се повлаче. Посљедица тог повлачења су средства и технике лишене циља, односно средства која постају себи циљ. Овај губитак примата



сврховитости се са материјалне сфере преноси на културнодуховну сферу, на говорење и комуникацију. Посљедица тога је не само губитак смисла, већ нестајање потребе за њим.

Универзитет као образовна институција, од свог настајања је средишња структура у хуманистичким културама сјећања и разумијевања времена и историје, којом се даје и испуњава људски смисао. Нови, реформисани универзитет се настоји делокализовати изреченог културног и историјског контекста и поставити у неолиберални поредак вриједности. Овај неолиберални поредак је одређен, „крајем хуманистичке идеје образовања”, „крајем сјећања”, „крајем историје” и прогресистичким концептом времена, схваћеног као хомогени ток у знаку фаталног прогреса који је с ону страну било какве слободе и одговорности. У тој констелацији сам прогрес је одговоран за прогрес. А све друго и сви Други су уланчени у динамику детерминисану прогресом који се доказује растом и развојем моћи. У таквом идеолошком концепту и сам универзитет треба да поприми извјесни облик моћи. Од научне, образовне и културне институције универзитети се трансформишу у интересно-тржишно оријентисана предузећа са менаџерском структуром управљања. У том облику, знање и образовање као културни, епистемолошки, и духовни вриједносни системи, редукују се на функције у систему моћи. У том контексту се одвија актуелна транзиција образовања у предузетништво. Предузетништво и његова назовидуша, менаџмент и маркетинг, опкољавају привредне и ванпривредне дјелатности, образовање, здравство и културу. Општа менаџеризација укупног живота постаје тренд времена, она улази и на универзитете – не само као предметна област економских студија. Сам универзитет постаје објект менаџерског обликовања које у средиште поставља контролу и продају образовних услуга. Сада образовање постаје економски организам чији је крвоток у знаку менаџмента којим се постављају нови стандарди контроле и конструишу нови мотиви за научну и образовну дјелатност.

Да би се прешло на овај облик универзитета, морају се напустити начела културе сјећања којима се разумије врије-меисторија у знаку испуњења људског смисла. Истом се тре-ба прихватити идеологија о нужном прогресу као безуслов-ном напредовању у моћи. Које су последице овог одсијецања универзитета од хуманистичке културно-образовне традиције унутар које је универзитет настао и дјеловао стољећима, нарочито од своје последње хумболтовске реформе?

Универзитети су јединствени примјери институција у европској историји које су преживјеле скоро десет вијекова трансформација. У том дугом трајању универзитети су сами себе реформисали и деконструисали,<sup>2</sup> помјерајући своје академске границе, отварајући се за оно ново, неакадемско и неканонско. У тој деконструкцији универзитети су успијевали очувати свој динамички идентитет који им обезбјеђује изузетно мјесто у друштву и држави на којем се, како луцидно примјећује Карл Јасперс, „... развијала најјаснија свијест доба” (2003, стр. 9).

Управо са наступањем најновије реформе европских универзитета врши се удар на идентитет универзитета и то *изузетно мјесто вишеј менталној животи* које отвара могућност да се ствара и испоручује најјаснија свијест о свом времену. Захваљујући том изузетном мјесту, универзитет је позван да слободно истражује кроз све: природно-математичке, био-техничке, друштвене, хуманистичке науке и да истовремено *пре-даје образујући* личности и генерације кроз универзум знања и умјетности. Ова два битна позива универзитета су најдубље нормативно повезани преко идеала хуманистичког образовања и идеје универзитета. Управо ова нормативна идеја универзитета се коријени у топосу хуманистичких факултета на којима се развијају ове науке које за свој предмет имају човје-

<sup>2</sup> Појам деконструкције је увео Жак Дерида као теоријску парадигму за тумачење текста у књижевности и хуманистичким наукама. Овај појам налазимо и у наслову књиге о универзитету ауторке Пеги Камуф, који гласи: „Универзитет у деконструкцији или подјела књижевности”, Београдски круг, Београд, 1999.

кове историјске и културне творевине, односно духовност која у себе сабира традиране и новонастале облике духа. Утолико универзитет не развија само научно знање већ и образује личности за слободно учешће у савременом културном и духовном животу, што подразумемијева свијест и самосвијест о времену и културном идентитету. Овим се потврђује постављена хипотеза о органској вези идентитета универзитета и културног идентитета, односно о њиховој међузависности.

Болоњска конструкција универзитета, пројектована изван универзитетских средишта, из административних центара моћи и на идеолошкој платформи неолибералне економије и идеологије, универзитет функционализује и ставља у службу глобалне моћи. Овим универзитети губе оно узвишено мјесто мишљења гдје се развија *највиша свијест гоба*. Од њих се захтијева инструментално служење по принципима тржишно-употребљивог знања. Техно-знање и технонаучност постаје водећи принцип реформе, а нормативни идеал универзитета се отцјепљује од интристичних вриједности знања и образовања и зашива за инструменталну употребљивост знања и функционалну обуку. Резултат таквог концепта треба да буде продукција, оног што Роберт Музил<sup>3</sup> (2006) назива *човјеком без особина*, тј. јединке која себе назива стручњаком и експертом, власником суженог знања и умјења, али без образоване личности. У овом процесу реформисања универзитета, у првом кораку, раздваја се знање од образовања при чему се знање редукује на употребљивост а образовање на функционалну обуку. Сада *знаши* значи користити знање, а *бити образован* значи бити обучен за неку од вјештина. Посљедица тога је фаворизовање природнонаучних и техничких студија на рачун студија друштвених и хуманистичких дисциплина. У другом кораку

<sup>3</sup> Музил у свом роману таквог човјека везује за лик Урлиха, кога осликава следећим ријечима: „Кад би требало да Урлих каже какав је он у ствари, збунио би се, јер он себе, као и многи људи још никада није испитивао другачије до на неком задатку или односу према њему.” (2006, стр. 151, 152).

цијепана универзитета долази до раздвајања друштвених и хуманистичких наука у којем се ове посљедње проглашавају анахроним иако су оне темељ друштвеним наукама. На овај начин се кидају кохезивне везе које су универзитету одувijek обезбјеђивале идентитет и статус аутономне институције у којој се смјешта, знању и истини, посвећена заједница студената и професора. Сва три ова дијела универзитета покушавају да дјелују самостално у тежњи да наметну стандард једног дијела цјелини. Критикујући ове процесе цијепана на америчким универзитетима, Алан Блум констатује: “Природне науке су сасвим добро. Живе усамљено али срећно, гурају као добро навијен сат, успјешне и корисне као увијек.” (1990, стр. 390). Али, убрзо се поставља питање граница ове корисности и задовољства природних наука. Та граница је човјек, културно и духовно биће, односно његов хуманистички универзум. Тај универзум почива на културном и духовном наслеђу које се активно преузима и преноси. Дакле, као слободни људи нијесмо отцијепљени од историје и културе која нам је добрим дијелом доступна преко хуманистичког корпуса на универзитету. „Све што је хумано, све што за нас има значаја, лежи изван природних наука. Њима би то требало да буде проблем, али није”, закључује Блум (1990, стр. 390).

Овим Универзитет прекида везу са културним идентитетом и образовном идејом. На ово посебно утичу доминантни трендови глобализације који се под патроном економије премјештају и на културну сферу у којој по природи ствари партиципирају државни универзитети. У европском културном простору полицентричних култура и доминантних државних универзитета природно је да универзитетима припада, поред осталог, и истраживање и образовање у домену националне културе. Корпус националне културе је предмет хуманистичких, друштвених, лингвистичких наука и умјетности. Тенденција је да се овај корпус занемарује и да се уподобљује критеријумима оног другог, природно-научног и техно-научног корпуса. Томе доприносе *дојме болоњске реформе* уни-

верзитета које су скројене по обрасцу техно-науке, интересне обуке засноване на тржишним принципима и менаџерском вођењу институције. Овим се на нов начин актуализује Кантов спор међу факултетима. Актуелни спор се води између факултета који развијају – технички, биотехнички, економски, информатички – примјенљиво знање и факултета у знаку хуманистичког образовања који за предмет имају националну културу, историју, језик и умјетности.

Европски универзитети, укоријењени у хуманистичкој традицији, имају своју особеност, они се по много чему разликују од америчких универзитета, који управо постају узор у актуелној болоњској реформи. Европске универзитете обавезује миленијумска традиција универзитета, европски културни идентитет и национално-културне посебности Европљана. Због тога је у Европи доминантна форма високог образовања универзитет као јавна институција, за разлику од америчке, много краће традиције у којој преовлађују приватни универзитети. Отворено је питање да ли се може некритички и механички калемити ова модерна америчка форма на хуманистичку европску традицију? Наравно, могуће је преузимати поједине добре елементе универзитетске праксе из области науке и образовања са свих универзитета, али никако није могуће одбацити европску нормативну идеју универзитета. Та идеја европског универзитета, израсла из миленијумске традиције европског високог образовања, један је од ослонаца европског културно-историјског идентитета. Парадоксално, болоњска реформа је болоњска само по називу, а по свом садржају она је својеврсна хибридизована форма американизације европских универзитета. Посљедица тог хибридног пројекта јесте одсијецање европских универзитета од свог културног коријена. Отворена су питања – одговори, шта јесу и чему служе овако искоријењени универзитети који неминовно губе атрибут *евројски* у хуманистичком, културном и духовном смислу?

Упркос многоврности европских култура постоји јединствена европска културна свијест која конституише извјесни европски културни идентитет као кретање у заједничком простору и историјском времену. Тај идентитет је полицентричан и у форми отвореног путовања, насупрот затварања у себе. Европски народи живе истовремено у својој посебности, по којој се међусобно разликују, али и у својој универзалности којом се међусобно повезују. Утолико се може говорити о двојном идентитету Европљана. Коријени овог заједничког европског идентитета долазе из антике и средњег вијека и улазе у ново доба као културне идеје у ликовима: грчке филозофије и полиса, хришћанског схватања личности и историје, нововјековне научне универзалности, идеје револуције и републике. Дакле разлике постоје, али оне не негирају оно европски универзално. Разлике долазе из заједничке европске базе као упосебљавање. Доминантну структуру европске универзалности управо чине културни садржаји. Оно универзално историјски претходи упосебљавању које снажније наступа у 19. вијеку, вијеку нација, националних држава и националних идентитета. У почетку, европски идентитет и национални идентитети се међусобно не искључују јер идеја нације није супротстављена идеји Европе. Али ствар се мијења са француско-њемачким ратом и оснивањем Њемачког царства (1871), а продубљује са два европска-свјетска рата<sup>4</sup> и распадом европског колонијалног царства у 20. вијеку. Након ратних разарања и 80 милиона жртава слиједи освјешћење у лику стварања уједињене Европе. Овога пута конструктори ЕУ су посегли за економским и политичким средствима уједињења остављајући по страни културно јединство. Данас је европско уједињење економска, административна и дијелом политичка стварност. Постоји ЕУ и њене економске и правнополитичке институције, али то није

<sup>4</sup> Свјетски ратови су се највећим дијелом одвијали у Европи, а њихова свјетскост долази и од тадашњег свјетског значења Европе, да је она сама на себе гледала као на свијет.

уједињена Европа. Јер, добар дио европских земаља је изван ЕУ. Са друге стране, ЕУ недостаје душа у форми духовног и културног идентитета. А управо тај европски културни идентитет није могућ без највише свијести о духовном заједништву и културним вриједностима. Иако је овај културни идентитет Европе претходно, ЕУ се у свом конституисању није на њега позвала већ је дала предност економским, безбједносним и политичким елементима. Тако се угнијездио велики заборав да Европљани, упркос националним разликама, имају заједничко историјско наслеђе и систем духовно-културних вриједности. Овај заборав, који продукује бездушно стање ЕУ, може се отклонити једино кроз јачање културних институција. Управо европски универзитети, као научно-образовне и културне институције, позвани су да на највишем нивоу продукују знање и заједничку меморију Европе, тј. свијест о културном идентитету. Ту заједничку свијест на највишем нивоу стварају највише институције образовања, а потом политичке институције и сами грађани.

Данас се у свакодневном животу политичари и грађани позивају на радикални заборав прошлости у име свемоћне садашњости стопљене са блиском будућношћу. Заборавља се да је потребан огroman рад на прошлости управо из хоризонта садашњости и будућности. Управо тај рад на преузимању и разумијевању прошлости омогућује стварање идентитета. Наравно, идентитет није ствар некритичке глорификације прошлости, већ резултат њеног критичког преузимања ради стварања и очувања заједничке меморије. То критичко преузимање није могуће без научних и образовних институција на свим нивоима.

Школски системи и образовне институције унутар њих, духовно, морално и културно обликују нације стварајући историјску свијест о идентитету. Овим се отвара питање односа и повезаности националног и европског идентитета. Овај однос засигурно није у равни међусобног искључивања. Јер, нације су европске творевине које прате њену историју од 17. вијека



до нашег времена. Свијест о европском идентитету не захтијева нужно порицање свијести о националном идентитету. Такође, свијест о националном идентитету не захтијева нужно порицање европског идентитета. У таквом контексту европски универзитети су једнако позвани да образују свијест о националном и европском културном и духовном идентитету. Ово је могуће ако се сачува дух и идеја универзитета као највише културне институције, а то значи блокирање актуелних свођења универзитета на економско предузеће чији је главни циљ тржишно пословање у областима науке и образовања. Јасно је да се ове области не могу свести на економију и утилитарну стандардизацију. Актуелна стандардизација универзитета је осиромашење и навлачење универзитетима униформе која кастрира његове духовне агенсе. Утилитаристички схваћен универзитет постаје школа за обуку изван образовања. Јер образованост подразумеује слободу напредовања у *свијести о себи, свијести о заједници и свијести о свијету*. Мјесто тог напредовања је мјеродавно једино у личности која задобија образ, тј. образовни изглед (лик). Универзитет без душе и без мудрости не може формирати европски простор образовања који се пројектује Болоњском декларацијом. Разлог лежи у немогућности редукције европског културно-образовног хоризонта на уски економски простор обуке за тржиште рада. У том суженом простору остаје мјесто искључиво за инструменталне универзитете. Вернер Јегер је још средином 20. вијека уочио ову тенденцију интересне инструментализације, када пише: „Наши модерни универзитети више нису мјеста за контемплацију, они су фабрике које производе радне машине наше цивилизације, укључујући и оне за њено уништење.“ (Јегер, 2002а, стр. 45).

Ако би се ова редукција спровела до краја, изван простора тржишта би се отворила огромна провалија бесмисла у коју би потонуо наш свјесни однос према свијету, према себи и према другима. Управо из тих односа израста културна свијест којом смо повезани са свијетом, другима и са собом. Захваљујући тој



свијести имамо свијет, не само као скуп употребљивих ствари и материјалних ресурса, већ као свијет вриједности, духовности и културе. Управо овај свијет омогућава да безинтересно опажамо: *свјетскости свијета, друћости друћота и себе*, кроз једноставно мишљење и осјећање да сви они за нас имају смисао. Критикујући интересни став у сазнању, Јегер каже: „Највећа открића модерне науке нису настала као резултат практичних напора, већ представљају производ безинтересног и системског теоријског истраживања.“ (2002б, стр. 45). Човјек техничке цивилизације је потиснуо ово мишљење о свјетскости и редуковао свијет на околину из које он црпи сировине. Тако је укупни универзум сужен и схваћен као сировинска база која се знањем, техником и економијом треба искористити. Овај губитак свијести о свијету уводи модерно човјечанство у кризу и могуће пропадање. Не треба заборавити да човјечанство може пропасти не само због економског краха, могућих природних или ратних катастрофа; оно може тихо пропадати и у раскоши и конформизму у којем се губи *свијест о свијету, свијест о заједници и себи*. Без те свјесности отвара се простор рђавом мњењу у облику различитих идеологија које желе да завладају и контролишу слободно мишљење.

Универзитет, као највиша институција знања и образовања, као острво менталне слободе је у извјесном смислу чувар ове свјетскости свијета кроз универзум знања о свијету, која испоручују науке, на којем одувјек инсистира филозофија. Редуковани универзитет губи ову идеју свијета и одучава нас од осмишљавања и опажања свијета као цјелине. Посљедица тог губитка је остатак, тј. савремени човјек, сам са својим рђавим мњењима у лицу многих изама и его-изама.

## ЛИТЕРАТУРА

- Јан Асман, *Култура њамћења*, Службени гласник, Београд, 2011.
- Алан Блум, *Сумрак америчкој ума*, Просвета, Београд, 1990.
- Мартин Хајдегер, *Начело идентитетa*, у: *Мишљење и њевање*, Нолит, Београд, 1982.
- Хегел, *Феноменологија духа*, Култура, Загреб, 1955.
- Карл Јасперс, *Идеја универзитетa*, Плато, Београд, 2003.
- Вернер Јегер, *Грци и филозофски идеал живошa*, у: *Хуманизам и теологија*, Плато, Београд, 2002.
- Роберт Музил, *Човјек без особина*, ЦИД, Невски, Подгорица, Београд, 2006.
- Парменид, *О њприроди*, у: *Фрагменти Елејаца*, Бигз, Београд, 1984.
- Пеги Камуф, *Универзитет у деконструкцији или ѡдјела књижевности*, Београдски круг, Београд, 1999.

Savo Lausevic, PhD

## UNIVERSITY AND CULTURAL IDENTITY

### Summary

*The following text opens the questions of the relationship of universities, as the highest educational institution, and cultural identity that is created and transmitted through culturally-historical forms of consciousness.*

*In the beginning, the notion of identity is considered in a logical and ontological sense, in which one and the same (Greek - to auto, Latin - idem), by means of consciousness, is put into relation with itself. Just as identity is mediated by the thinking in which,*

*the one that is meant is put into relation to its being. In the further course, the meaning of identity is considered through the historical consciousness perspective and its place within European memory cultures. It is about active culturally-historical creation, transfer and preservation of identity in which the university as the highest educational institution has a central place.*

*With the actual Bologna reforms, the University wants to be extracted from the mentioned cultural and historical context and be placed in a neoliberal value order. The author strives to critically think through the consequences of the links breakdown between University (as a place where the clearest awareness of age is developed, Jaspers) and cultural identity.*

*Key words: identity, university, consciousness, culture of memory, university reform, neoliberal dogma.*

Владимир Милисављевић\*  
Институт друштвених наука  
Београд

## ЈОШ ЈЕДАН ЈУБИЛЕЈ: АУТОНОМИЈА НАУКЕ И ИДЕНТИТЕТ ЕВРОПЕ У БОЛОЊСКОМ ПРОЦЕСУ

Резиме: У тексту се критички просуђује природа Болоњског процеса универзитетске реформе, који је сада на прагу своје треће деценије, и његови резултати. Европска реформа универзитета смешта се у шири историјски контекст, у којем су се догодили и грађански ратови у бившој Југославији: Болоњска декларација потписана је 1999, непосредно након НАТО агресије на Србију. У чланку се заступа теза да су та декларација и мноштво других министарских аката Болоњског процеса који су јој уследили, довели до кобне промене у схватању универзитета. Она се састоји у потпуној губљењу аутономије универзитета, које је резултат усвајања неолибералних политика и идеологије слободне тржишта. У таквом контексту, образовање и научно истраживање подвргавају се пољашњем вредновању и контроли у смислу економске ефикасности од стране менаџерских и политичких елита, којима је поље науке и образовања страно. С друге стране, сваки покушај супротивљавања неолибералном приступу живио се као репротраган, па чак и као националистички. Текст се завршава упућивањем на један привидни парадокс: у извесним периодима европске историје, оквир националне државе показао се потпунијим за остварење аутономије универзитета и

---

\*vladimir.milislavljevic@yahoo.com.

*науке, са њиховом универзалистичком мисијом, неће данашњи  
свет глобализоване економије.*

*Кључне речи: аутономија, Болоњски процес, наука, ир-  
жичије, универзитет, знање.*

Ове године на универзитету у Болоњи<sup>1</sup> прослављаће се двадесети јубилеј Болоњске декларације. Њу су 19. јуна 1999. потписали министри образовања 29 европских земаља, углавном чланица Европске уније. Ко воли да размишља о датумима, сетиће се да се непосредно пре тога одиграла агресија НАТО на Савезну Републику Југославију. Четири године касније, на министарској конференцији одржаној у Берлину, та држава, сада већ преименована у Србију и Црну Гору, и сама ће приступити Болоњском процесу, поред других нових чланица. Од земаља некадашње Југославије, међу њима су биле и Босна и Херцеговина, као и Бивша Југословенска Република Македонија, чији је назив недавно промењен у Републику Северну Македонију. Ритам преименовања балканских држава већ сам за себе сведочи о турбулентном времену. Ни творци Болоњске декларације нису могли да пређу преко незгодних историјских реалности из претходних месеци без иједне речи. У тексту Декларације помиње се, дискретно и еуфемистички, и „ситуација у југоисточној Европи”. Како се из увијених формулација може закључити, она би требало да буде додатни аргумент у прилог „важности образовања и сарадње у образовању” за „развој и јачање стабилних, мирољубивих и демократ-

---

<sup>1</sup> Овај текст је настао као резултат рада на научном пројекту Министарства за научнотехнолошки развој, високо образовање и информационо друштво Владе Републике Српске, на тему: „Мјесто и улога филозофских факултета у реформисаном савременом универзитету Републике Српске“, бр. 19/6-010-14.3-21/18.

ских друштава". Да ли су ти циљеви постигнути у протеклих двадесет година? Да ли смо се, „у Европи и региону“, како се то данас каже, макар и приближили њиховом остварењу?

Временска подударност несрећних збивања на Балкану са Болоњским процесом реформе универзитета није сасвим случајна, поготово када се сагледа у нешто ширем временском оквиру. Процес политичке интеграције Европе, чији ће циљ постати и стварање јединственог „Европског простора високог образовања“, текао је паралелно са грађанским ратовима у Југославији и процесом њене дезинтеграције, који је бомбардовањем из 1999. доживео неку врсту климакса. Шта се у то време догађало?

Почеци онога што ће касније постати познато под називом „Болоњски процес“ понекад се препознају у једном ранијем документу. Наиме, Болоњској декларацији и њеној непосредној претходници, Париској декларацији из 1998, претходила је Magna Charta Universitatum из 1988. Њу су потписали ректори 80 европских универзитета, који су се такође окупили да прославе један јубилеј – деветсоту годишњицу оснивања Болоњског универзитета, најстаријег универзитета у Европи. И текст Болоњске декларације позива се на „фундаменталне принципе усвојене у болоњској Magna Charta Universitatum“, пре свега на „независност и аутономију универзитета“, које, како се у Декларацији каже, „обезбеђују да се системи високог образовања и истраживања континуирано прилагођавају променљивим потребама, захтевима друштва и напретку научног знања“.<sup>2</sup> Међутим, ако се два документа упореде, може се закључити да међу њима постоје не само значајне разлике у тону, већ и у погледу прокламованих принципа и вредности. Оне одражавају огroman историјски помак у схватању улоге универзитета у култури и друштву.

---

<sup>2</sup> Сви преводи извора на страном језику су моји. У литератури су дате, у рубрици „Документи“, повезнице за појединачне акте Болоњског процеса, чији је текст преузет са референтних сајтова на интернету.

Пођимо од наведене формулације из Болоњске декларације, у којој се принцип независности и аутономије универзитета прокламује сасвим уопштено. Чини се да су творци и потписници овог документа тај принцип сматрали важним једино због тога што он обезбеђује да се системи високог образовања и научноистраживачког рада „непрекидно прилагођавају променљивим потребама, захтевима друштва и напретку научног знања“. Ранија *Magna charta universitatum*, упркос томе што је концизнија од Болоњске декларације, садржи много конкретније образложење, за које се, нажалост, у Болоњској декларацији није нашло места. У њој се, наиме, прецизира да универзитети, како би могли да „задовоље потребе света који их окружује“, морају бити „морално и интелектуално независни од сваке политичке власти и економске моћи“, те да универзитети, али и владе, „имају дужност да осигурају поштовање тог основног захтева“. Дакле, *Magna charta universitatum* признаје да образовање и наука треба да служе друштву; али, она истовремено захтева од државе и универзитета да обезбеде и „одговарајућа средства за остваривање те слободе“.

*Magna charta universitatum* иде и један корак даље. У њој се истиче да је „универзитет аутономна институција у средшћу друштва, која су различито организована због географије и историјског наслеђа“. Штавише, како се истиче у преамбули Декларације, као „центри културе, науке и истраживања“, универзитети су фактор од којег зависи сама будућност човечанства. Притом се задатак универзитета не своди на допринос расту материјалног благостања, већ се схвата на шири начин, који укључује и нормативну димензију. *Magna charta universitatum* приписује универзитетима мисију „да будућим генерацијама дају такво образовање и васпитање које ће их научити да поштују велику хармонију њиховог природног окружења, као и хармонију самога живота“. У просветитељском, па чак и хумболтовском маниру, *Magna charta universitatum* у универзитету види „чуvara (*trustee*) европске хуманистичке традиције“, чија је „стална брига достизање универзалних

знања“. Она наглашава потребу за прожимањем различитих култура, али инсистира на њиховој самосвојности, и саму културну различитост препознаје као вредност достојну поштовања.

Све се то променило десетак година касније, са Сорбонском декларацијом, Болоњском декларацијом и читавим низом других аката, министарских декларација и коминикеа, који, иако нису правно обавезујући за државе потписнице, чине нормативну основу Болоњског процеса. У тим документима је усвојена политичка реторика у којој преовладава мотив процесуалности, док је питање аутономије универзитета сасвим померено у други план. Непрекидно се говори о „промени“ (*change*) и увек новим, непредвидљивим „изазовима“ (*challenges*) који се постављају пред друштво и пред универзитет. На те изазове универзитет треба да одговара непрекидним прилагођавањима, реформама и трансформацијама; неки од критичара Болоњског процеса у том позиву на стално реформисање универзитета видели су необичну, неолибералну верзију схватања о перманентној револуцији Лава Троцког (Liesmann, 2009, str. 145).<sup>3</sup> Упадљива карактеристика свих тих аката је стално позивање на сличне, раније усвојене акте. У томе долази до изражаја својеврсна аутореференцијалност менаџерског дискурса јавних политика (*public policies*), који је у међувремену преовладао у политичком говору, што резултира својеврсним раскидом са стварношћу (Lorenz, 2012, pp. 601, 618–619). Ефекат аутореференцијалности ојачава и ритуално свечано обележавање универзитетских јубилеја, поводом којих се декларације доносе: то нису само годишњице оснивања првих европских универзитета већ и годишњице ранијих декларација. У погледу реторике, ствари су се у најно-

<sup>3</sup> За поређење неолибералног „новог јавног менаџмента“ у високом образовању и научноистраживачкој делатности са партијском контролом тих области у комунизму, упор. и Lorenz, 2012, pp. 608–610, 614, 622.



вије време још и погоршале. Париски коминике нештедимице се служи предузетничким и менаџерским речничким фондом који је препун термина као што су „заинтересоване стране“ (*stakeholders*), „имплементација“, „откључавање потенцијала“ (*unlocking the potential*), „мапе пута“ (*roadmaps*) ка зацртаним „циљевима“ или „метама“ (*targets*), и поред тога што ни те „мете“ нису сасвим познате, јер се стално крећу и трансформишу.

За разлику од *Magna charta universitatum* из 1988, сви документи Болоњског процеса у ужем смислу постављају реформу универзитета у политичку перспективу европских интеграција и ширења Европске уније. Њихов основни циљ је успостављање, поврх националних система образовања, јединственог „Европског подручја високог образовања“ (енглески акроним је ЕНЕА), који је фактички атрибут политичке Европе. Тај израз, као и нова синтагма „Европа знања“ (*the Europe of knowledge*), први пут се помињу још годину дана пре Болоњске декларације, у одговарајућем париском документу, Сорбонској декларацији (1998), која заслужује да се о њој каже неколико речи.

Сорбонска декларација такође је донесена приликом свечане прославе једног јубилеја. То је била годишњица оснивања Париског универзитета. У тој декларацији санкционише се нека врста монопола Европе на универзитет, који произлази из наслеђа и права историјског првенства. Тако се у њој каже: „Универзитети су рођени у Европи, пре отприлике три четврти миленијума. Наше четири земље [Италија, Немачка, Уједињено Краљевство и Француска] могу се похвалити неким који су од њих најстарији.“ Декларација до краја експлоатише симболички набој идеје традиционалног европског универзитета, који је настао у латинском средњем веку. У њој се, међутим, са жаљењем констатује да су у средњовековној Европи студенти и професори слободно „циркулисали“ и, тако, брзо „расејавали“ знање по читавом континенту (с обзиром на тадашња превозна средства и стање путне инфраструктуре, у ту министарску тврдњу тешко је поверовати), док данас многи студенти долазе

до дипломе а да пре тога нису имали прилике да уживају у благодетима студијског боравка „ван националних граница“. Али прави, и прозаичнији, мотив реформе изречен је већ на њеном почетку: како се ту каже, не треба да заборавимо да Европа није само Европа јединствене валуте (евра), банака и економије, већ да она треба да буде и „Европа знања“. У том контексту природно се намеће закључак да систем преносивих бодова или кредита (ECTS), чије је увођење такође најављено у Сорбонској декларацији, представља неку врсту јединственог и стандардизованог обрачунског средства, које олакшава циркулацију знања и разбија националне границе, баш као што јединствена монета олакшава циркулацију роба, услуга и капитала.

Ни сама Болоњска декларација више не говори о универзитету као о главном носиоцу универзалног знања или чувару хуманистичке традиције (реч „традиција“ се у њој појављује тек узгред, само једанпут, док се идеал хуманистичког образовања и не помиње), него о „консолидацији“ већ поменутог „Европског подручја високог образовања“, којој универзитети европских земаља треба да се подвргну. Наравно, разлике у тону у односу на ранију Magna charta universitatum могле би се донекле објаснити различитим карактером два документа: универзитетску повељу су, ипак, потписали ректори европских универзитета, а Болоњску и друге декларације министри образовања различитих европских земаља. Поред тога, није ли разумљиво да из једне министарске конференције мора да проizaђе и акт који има израженији технички карактер већ и због тога што себи ставља у задатак спровођење конкретних мера за остваривање оних истих циљева који су били постављени у ранијој академској повељи, на коју се и изричито позива?

Тај први утисак не одговара стварном стању ствари. У поређењу са Magna charta universitatum, Сорбонска и Болоњска декларација доносе суштинске промене у самом концепту универзитета. Можда је чак и та реч претерана, утолико што Болоњски процес заиста не усваја никакав одређени концепт

универзитета, већ, такође, оперише појмом универзитета као зависном променљивом неодређеног садржаја, који се увек може редефинисати у функцији непредвидљивих, пре свега економских фактора.

Болоњски документи, укључујући и Сорбонску декларацију, нису ни били усмерени на побољшање квалитета наставе у складу са самосвојним академским мерилима, нити на промовисање културних вредности или „велике хармоније“ света и живота. Њихови циљеви формулисани су у смислу повећања глобалне конкурентности (*competitiveness*) и атрактивности европског система образовања у односу на његове ривале. У Болоњској декларацији се то изричито не каже, али ти ривали били су пре свега Сједињене Америчке Државе и Аустралија, посебно с обзиром на азијско студентско „тржиште“; овоме би се у новије време могао додати арапски свет. Европска унија није била задовољна својим постигнућима на том тржишту: једина европска земља која је успела да одржи глобални академски престиж била је Велика Британија (упор. Lorenz, 2006, р. 127). Универзитетска реформа наметала се као неопходан излаз из ситуације заостајања. Али, постављени циљеви одредили су и карактер реформе. У духу неолибералног концепта, већа конкурентност се постиже смањењем трошкова и максимизирањем ефикасности. Тиме се објашњава захтев за уједначавање, стандардизацију и контролу, који се огледа у шест конкретних циљева који су прокламовани у Болоњској декларацији: успостављању јединственог европског система академских звања, увођењу двостепеног студијског система (В. А. и М. А.) и система преносивих бодова (ECTS), промовисању мобилности студената и академског особља, стварању јединственог европског система критеријума и методологија које имају за циљ „обезбеђење квалитета“ на универзитетима, као и тешко разумљивом циљу промовисања „неопходне европске димензије“ високог образовања, која би требало да буде остварена кроз међуинституционалну сарадњу, сродне курикулуме и интегрисане студијске и истраживачке програме, односно

програме „обуке“ (*training*). Једино ограничење те свеобухватне стандардизације које се у Декларацији помиње формулисано је неуверљиво, и као пуки уступак: у њој се каже да ће се сви наведени циљеви остваривати „уз пуно поштовање различитости међу културама, језицима, националним образовним системима, као и аутономије универзитета“.

Сваки отпор овако зацртаним циљевима заговорници Болоњског процеса тумаче као ретроградно залагање за одржавање националних монопола у области високог образовања (као што је монопол на доделу академских звања), или као покушај очувања старог, „мандаринског“ система феудалних привилегија, у којем је *Herr Professor* живео као неоспорни ауторитет у универзитетској „кули од слоноваче“. А priori се отписује и сваки покушај обнове превазиђеног „мита о Хумболту“, који је у савременом свету осуђен на неуспех (Pechar, 2012). Ипак, тешко је видети како се аутономија универзитета уопште може поштовати ако се контрола квалитета његовог рада поверава телима која су од њега независна, као што су владини експертски центри, центри за извршност, агенције за акредитацију или фондови који одлучују о финансирању научног истраживања.

Додуше, Болоњска декларација није дефинисала овакав начин контроле или његове субјекте, али је отворила могућност његовог увођења. Та могућност се потом и остварила. Наука и образовање схваћени су као услужне делатности, чији се промет регулише у смислу Општег споразума о трговини услугама (GATS). Пошто њихове трошкове сnose порески обвезници, образовање и наука постају предмет о којем се одлучује у сфери јавних политика, уз наводно поштовање начела ефикасности, транспарентности и одговорности (*accountability*). Та начела су формулисана тако да се нико не усуђује да им се супротстави. Међутим, критеријуми за обезбеђење квалитета рада универзитета и научних института су спољашњи и уопште не узимају у обзир стварни квалитет знања, који се може утврдити једино ако се упустимо у његов садржај. Да-

нас се, напротив, квалитет дефинише у чисто квантитативном смислу, на пример, као што је већа цитираност у престижним часописима (што значи, цитираност у часописима који су највише цитирани), што већи број студената који су положили испит, или што већа средства која универзитети или институти – а они се све више изједначавају са предузећима којима управљају менаџери – успевају самостално да остваре „на тржишту“, што значи, не оптерећујући државни буџет. Тако се идеја одговорности, која би требало да се заснива на демократским принципима, извргава у своју супротност, у механизме административне контроле, дакле, у формалистичку бирократску процедуру (Lorenz, 2012, p. 625). Са друге стране, универзитети и научноистраживачки институти суочени су са мучним послом да непрестано оправдавају своју егзистенцију пред форумима који су некомпетентни јер у њима главну реч воде припадници менаџерских и политичких елита. То убија мотивацију за сваки дугорочнији и озбиљнији рад у подручју образовања или науке, који неће бити одмах „валоризован“.

Чињеница да се успех у науци и образовању мери успехом на тржишту (просто речено, зарадом), позитивним доприносом привредном развоју или квантитативним критеријумима који се могу упоредити са новчаним и развијени су по угледу на њих, упућује нас на право значење синтагми као што су „Европа знања“, „друштво знања“, па чак и „економија знања“ (*knowledge economy*), који су ушли у широку употребу. Критичари Болоњског процеса указали су на то да је необично што се схватање према којем је европско друштво – друштво знања, представља као нешто ново, пошто је оно старо колико и европско просветитељство, ако не и старије. Ипак, новина заиста постоји, а она се састоји у томе што се у данашње време однос између знања и економије преокреће: „Идеологија 'економије знања' [...] најпросто значи да се подручје знања економизује: *homo academicus* се обликује по узору на *homo economicus*-а. Капиталистичка економија више не налази своју идеолошку легитимацију у терминима науке [...], зато што сама наука сада

мора да оправдава себе саму у терминима економије” (Lorenz, 2006, p. 124).<sup>4</sup>

Не треба се заваравати тиме да механизми тржишта и квантитативне методологије вредновања већ као такви гарантују вредносну неутралност или објективност. Из садржаја докумената Болоњског процеса јасно произлази да иза реформе универзитета стоји идеја Европе која би се могла назвати империјалном, тачније, идеја једне империје у покушају (упор. Minkler, 2009, str. 214–221). Односи између појединих држава које су приступиле Болоњском процесу могу се анализирати у терминима односа између центра и периферије. Унутар саме Европске уније постоји изразита асиметрија између богатих и сиромашних чланица; она је још израженија када се земље које чине језгро Европске уније упореде са онима које чак ни формално нису њене чланице. Те сиромашне државе нису у позицији да искористе ниједну предност коју европско подручје високог образовања пружа богатим државама. Болоњски процес само је убрзао деструкцију јавних универзитета, која је у њима већ одавно у току. Управо носиоци јавних политика у најсиромашнијим земљама најревносније су приступили Болоњској реформи универзитета, упркос томе што су им недостајала неопходна финансијска и сва друга средства, тако да се реформа завршила неуспехом. Међу њима су и земље бивше Југославије, у којима се омиљени концепт мобилности претворио у своју карикатуру, у такозвани одлив мозга. Још трагичнију карикатуру жељене мобилности представљају миграције из ратом угрожених земаља Трећега света; Париски коминике из 2018. предвиђа, међутим, чак и стандарде за признавање квалификација избеглицама и расељеним лицима. Напротив, универзитети најмоћнијих земаља, попут Немачке, пружају и највише отпора Болоњској реформи, или бар

<sup>4</sup> Упор. Liessmann, 2009, стр. 34: „društvo znanja danas ne zamjenjuje industrijsko društvo, nego se, obrnuto, brzim tempom industrijalizira znane“.

настоје да њене препоруке, које ионако нису обавезујуће, примене селективно, као што се ради у Француској.

Тако се враћамо на почетно питање о временској подударности политичке интеграције Европе и дезинтеграције Југославије. Након ратних деведесетих, земље на које се бивша Југославија распала приступиле су Болоњском процесу са највише ентузијазма баш зато што су веровале да ће тиме увећати своје шансе да ускоро постану пуноправне чланице Уније. Неке од њих успеле су у томе, али, бар када је реч о Хрватској, изгледа да је управо тај успех поспешило исељавање младог, радно способног и образованог становништва. Када је реч о другим земљама, као што су Србија или Босна и Херцеговина, улазак у Европску унију чини се данас подједнако удаљеним као што је раније био прелаз из социјалистичког у комунистичко друштво; иначе, није ни сасвим сигурно да би он имао само позитивне ефекте на домаће системе науке и образовања. У међувремену је и сама идеја Европе изгубила значајан део своје привлачности, а нема много смисла желети Болоњску реформу, а не желети чланство у Европској унији. Поврх свега, није познато шта ће се с Европом уопште дешавати након евентуалног Brexit-а, који је у овом тренутку још увек неизванстан. Кључно је питање шта би тај догађај значио за Болоњски процес, посебно с обзиром на чињеницу да је европски реформисани систем студија у ствари обликован по узору на англосаксонски. Коначно, да ли ће након евентуалног Brexit-а заједнички језик Европе остати енглески, или ће то бити неки други европски језик? Постоји једна ствар за којом свакако нећемо жалити: то су телевизијски снимци са којих су нас гледале десетине насмејаних, безбрижних и опуштених министарских лица, са различитих министарских конференција Европске уније из деведесетих година прошлога века.

Већ сам поменуо да се један од аргумената заговорника Болоњског процеса састоји у тврђењу да су они који пружају отпор том процесу мотивисани настојањем да у области науке и високог образовања очувају монопол националне државе: да



су „противници Болоње“, у ствари, прикривени националисти. За крај бих хтео да назначим, у историјској перспективи, зашто ми такав аргумент изгледа неоснован.

У сјајно доба европских универзитета, у 19. и у првој трећини 20. века, научници, професори и студенти који су припадали различитим нацијама или националним државама такође су путовали, сарађивали и размењивали идеје. Они су се одлично разумели, али не зато што су припадали истој политичкој заједници са истим законима и истим бирократским процедурама контроле квалитета, него зато што су учествовали у заједници научног истраживања и образовања, која је била потенцијално универзална јер је развила *соистивена, унутрашња мерила вредновања*, у чему се суштински смисао аутономије универзитета и научног истраживања заправо и састоји. Питање главног језика није се постављало тако радикално као данас јер је већина чланова те заједнице говорила више страних језика, тако да су изгледу да ће моћи да комуницирају на неком од њих били велики. Ако случајно нису говорили ниједан заједнички живи језик, некако би се споразумевали на латинском или помоћу математичких формула. Али, пре свега, припадници те заједнице добро су се разумели и могли да сарађују зато што су универзитети били аутономни, што значи да некомпетентна тела нису могла да вреднују њихове научне и образовне доприносе или да доносе одлуке о научној или образовној политици, као што чине данас.

Такав концепт аутономије универзитета и научног истраживања представља, по мом мишљењу, једну од највреднијих тековина модерне европске историје; како би се данас рекло, он је суштинско обележје „идентитета“ Европе. Али, као и сваки други идентитет, европски идентитет има смисла једино као идентитет у разлици. Тако су универзитети различитих европских земаља у прошлости имали различиту институционалну структуру, правни статус, курикулуме и правила студирања, али су упркос томе били суштински сродни, јер су могли слободно да се баве својом основном делатношћу, образовањем и научним истраживањем. Из тих разлога је не-



прихватљиво представљати залагање за стандардизацију или хармонизацију националних система образовања као борбу против партикуларистичког национализма, или против тврдорног схватања да је универзитет кула од слоноваче у којој станује неки привилеговани нераднички сој. Неоспорно је да су наука и образовање делови друштвеног система као тоталитета, и да треба да служе друштву. Али, наука као аутономни подсистем друштва који је отворен за универзалност, и који је као такав и најкориснији за друштво, обликовала се управо унутар модерне националне државе. То, наравно, не значи да сама чињеница постојања националне државе представља гаранцију аутономије универзитета; ипак, она бар отвара могућност да универзитет буде и остане аутономан. Оно што важи за велике европске универзитете потврђује се и на примеру универзитета малих земаља, какав је, у Цвијићево или Миланковићево време, био Београдски универзитет. Напротив, аутономни универзитет и слободно научно истраживање никада нису били могући унутар империје, Јустинијанове, Наполеонове или неке новије, ма како моћна она била. Тешко је поверовати да би уједињена Европа могла да буде изузетак од тог правила.

## ЛИТЕРАТУРА

- Liessmann, K. (2009). *Teorija neobrazovanosti. Zablude društva znanja*. Zagreb: Jesenski i Turk.
- Lorenz, C. (2006). Will the Universities Survive the European Integration? Higher Education Policies in the EU and in the Netherlands before and after the Bologna Declaration. *Sociologia Internationalis*, 44, no 1, 123–153.

- Lorenz, C. (2012). If You're So Smart, Why Are You under Surveillance? Universities, Neoliberalism, and New Public Management. *Critical Inquiry*, 38, no 3, 599–629.
- Minkler, H. (2009). *Imperije. Logika vladavine svetom: od starog Rima do Sjedinjenih Država*. Beograd: Albatros plus, Službeni glasnik.
- Pechar, H. (2012). The Decline of an Academic Oligarchy: The Bologna Process and „Humboldt's Last Warriors“. U A. Curaj et al. (Eds.), *European Higher Education at the Crossroads. Between the Bologna Process and National Reforms* (613–630). Dordrecht: Springer.

Документи (хронолошким редоследом)

- Magna Charta Universitatum (1988). Преузето са: <http://www.magnacharta.org/resources/files/the-magnacharta/english>. Датум приступа: 10. 4. 2019.
- Sorbonne Joint Declaration. Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system. (1998). Преузето са: [http://www.ehea.info/mediaehea.info/file/1998\\_Sorbonne/61/2/1998\\_Sorbonne\\_Declaration\\_English\\_552612.pdf](http://www.ehea.info/mediaehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf). Датум приступа: 10. 4. 2019.
- The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint Declaration of the European Ministers of Education. Преузето са: [http://ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_English\\_553028.pdf](http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf). Датум приступа: 10. 4. 2019.
- Paris Communiqué (2018). Преузето са: [http://ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/EHEAParis2018\\_Communique\\_final\\_952771.pdf](http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf). Датум приступа: 10. 4. 2019.

Vladimir Milisavljević, PhD

## YET ANOTHER ANNIVERSARY: AUTONOMY OF UNIVERSITY AND IDENTITY OF EUROPE IN THE BOLOGNA PROCESS

### Summary

*The article gives a critical assessment of the character and results of the Bologna process of university reform, which is now on the threshold of its third decade. It proceeds by placing the European university reform in its larger historical and political context, which was also the one of the civil war in former Yugoslavia and NATO aggression against Serbia of 1999 – the very year when the Bologna Declaration was signed. In particular, I argue that the Bologna Declaration, as well as the plethora of similar ministerial documents which followed it, introduced an ominous change in the idea of university. This change, based on neoliberal policies and free-market ideology, has resulted in an almost complete loss of autonomy of the university. Higher education and scientific research are submitted to external evaluation and control in terms of their economic efficiency by managerial and political elites, which are alien to the field of science and education. On the other hand, every attempt to oppose the neoliberal approach is stigmatized as reactionary or even nationalist. The article concludes by stating an apparent paradox: in certain periods of European history, the framework of the nation-state has proven itself to be more favorable to the autonomy of university and scientific research, with their universalist vocation, than the globalized world economy of our days.*

Key words: *autonomy, Bologna process, knowledge, market, science, university.*

Милан Узелац\*  
Спортска академија Београд  
Београд

## ПИТАЊЕ ОБРАЗОВАЊА НА ПРАГУ НОВОГ ВАРВАРСТВА

*Резиме: Аутор настоји да покаже како се идеја хуманистичког образовања, ушемељена почетком XIX столећа најорима Фон Хумболта, Шлајермахера и Хејела, постојно разрађује већ од средине XIX столећа, да би њена функција доспела своју кулминацију у тзв. Болоњским процесима зајочетим пре тачно двадесет година.*

*Кључне речи: шзв. Болоњски процеси, Вилхелм фон Хумболт, студентски пошестии, инертност, конзервативност.*

За два месеца навршиће се 20 година откако су, доношењем Болоњске декларације 19. јуна 1999, од стране групе европских министара иностраних послова (којима образовање и није струка), а само десет дана након престанка бестијалног бомбардовања Србије 1999, од стране земаља истих тих министара, започети тзв. Болоњски процеси најављени годину дана раније у Француској (символично, на Сорбони). Неки ће можда славити тај датум као јубилеј, присећајући се великих

---

\* <http://www.uzelac.eu>  
[uzelac@mail.ru](mailto:uzelac@mail.ru)

пара које су из разноразних европских фондова посредством Светске банке за развој награбили, док ће други, свакако мањина (а представник несрећне већине), ламентирати над великим удесом којим је докрајчен слободарски дух двовековног европског образовног система и тиме дефинитивно урушени миленијумски темељи европске културне традиције.

Ако се има у виду основни циљ *и*зв. тада започетих, а у међувремену скоро и приведених крају, *Болоњских процеса: геструкција евројској система образовања и темељних евројских вредности*, под изговором уједначавања наставних програма високог образовања, као и боље „покретљивости“ студената током студија (као да су дотад били богаљи), може се рећи да су „реформе“ успешно завршене и да је задатак постављен пред њихове поборнике испуњен у потпуности, изнад свих окупаторских очекивања. Око нас остао је пепео, понегде још тиња недогорело знање преведено у привид, и све су рећи они који верују да је могуће успостављање малих оаза знања каквих је било у средњем веку, а о чему је пророчки писао још почетком осамдесетих година Умберто Еко у свом изузетно луцидном футуристичком сценарију *Средњи век је већ почео*.

Ја спадам у оне мало радикалније: сматрам да ми не клизимо у нови средњи век, већ да почињемо да се суновраћујемо у једно ново варварство (можда само на једном вишем техничком нивоу), а које су наговештавали већ Еуген Финк (*Die moderne Barbarei*, 1946) и Теодор Адорно (*Theorie der Halb-bildung*, 1959), о чему сам писао у књизи *Филозофија образовања II*.

*а. Увод у стање ствари*

Велики римски песник Овидије патео је кад су га прогнали на Понт, на крајњу периферију Римске империје, јер, веровао је да култура може постојати само у Риму, а не и у провинцији. Требало му је пет година да схвати да није тако, и да култура и језик могу живети и бити чак и тамо где је он. Проћи ће још доста времена док не дође време планетарне освете провинције, време освете коју ће предводити шака европских министара, окупљених на неформалном скупу у Болоњи, чија ће необавезујућа декларација имати обавезујуће последице<sup>1</sup>, будући да је требало успут и универзитетску традицију Болоње окаљати докрајчивањем приче тамо где је она пре више столећа и започела.

*Тзв. Болоњски процеси*, замагљени бригом за студенте, а у име уједначавања образовног система у Европи, зачињени привидно добрим намерама, имали су за свој прави циљ деструкцију европског система образовања и вредности на којима је почивала европска култура и то тако што ће се смањити општи ниво образованости усаглашавањем националних образовних система њиховим превођењем на нижи ниво, у сиву зону осредњости.

Како бисмо уопште разумели о чему је заправо реч, и како је дошло до стања ствари у којем смо се нашли, морамо имати у виду историју сукоба с идејом образовања у последња два столећа.

Ти „процеси“ који се данас називају „Болоњским“, а што самој Болоњи и историји Болоњског универзитета не служи на част, нису били ни случајни ни изненадни, а понајмање нека „добронамерна реформа система образовања“, већ, пре свега, логичка последица промена које су се могле уочити у Прусској већ средином XIX столећа, а нарочито у првих неколико де-

<sup>1</sup> Поменути декларацију усвојило је вољно-невољно чак 47 земаља; изузетак су били Монако и Сан Марино.

ценија наредног века, колико је требало да се укине, односно релативизује, класично образовање (утемељено на грчко-римској култури и њиховим вредностима) формирано почетком XIX века у Берлину, подстакнуто немачким мислиоцима, пре свега пруским министром образовања Вилхелмом фон Хумболтом<sup>2</sup>, великим хеленистом-филологом Фридрихом Шлаермахером (као врховним консултантом) и Хегелом, који је и због подршке поменутих реформама прешао 1818. из Хајделберга у Берлин, имајући претходно непосредно искуство о гимназијском образовању у Нирнбергу, где је више година био директор гимназије до преласка на место професора Универзитета у Хајделбергу (1816).

*б. Идеја Фон Хумболта*

Свака историја, па тако је и овде случај, има своју „пред-историју“. Ништа се не дешава случајно: случај не постоји. Клице новог система образовања почеле су се развијати у Прусској после њеног пораза у рату с Наполеоном код Јене. Пруска се тада нашла на граници нестанка; одузет јој је велики део територије и требало је да плаћа ратну одштету. Велики економски проблеми захтевали су промену државног система. Пруски краљ Фридрих Вилхелм III (који се потом прославио као велики реформатор, подвргавши Пруску управним реформама, увевши министарства и пресудно утичући на стварање новог образовног система који ће потом трајати читаво столеће), био је у уверењу да „оно што је изгубљено у рату физички, треба да се потом надокнади духовно“ те је пречим

---

<sup>2</sup> Признаћете да је прва половина XIX столећа била интересантно и рекао бих нормално време. За разлику од овог нашег времена за министра образовања бирани су најумнији људи. У Прусској је то био Фон Хумболт, а у малој Србији у доба Првог српског устанка за образовање беше задужен најумнији Србин *Досићеј Обрадовић*, двадесетак година касније велики песник, прозни писац, комедиограф и аутор више наставних уџбеника – *Јован Штерија Појовић*. А у наше време, данас...

од сређивања проблема у економији видео реформу система образовања.

Главна идеја била је да се створи друштво слободних образованих људи и либералне економије, а за такво нешто, за обнову државе и друштва, била је неопходна измена људи и њиховог начина мишљења. За то је било неопходно ново образовање. Наука и образовање добили су централно место у реформама и били су непосредно везани с ослобађањем сељака (1807) и општом војном службом (1813/14). Човек је требао да буде самостална личност, творац свог света, аутономан, слободан, са свим правима. Све то подразумевало је да и васпитање (као један од битних стубова образовања) мора бити у служби самоодлучивања, а не потчињавања традиционалном свету. Требало је учити људе не утилитарним стварима, већ у њима пробудити нове силе, способност к спонтаном и апстрактном мишљењу, да би човек у непредвиђеној ситуацији могао изабрати најправилнију одлуку. Обучавање је требало да буде не материјално, већ формално; оно не треба да буде у функцији уске професије (*Bildung ist nicht Ausbildung*) већ *ојшше*.

Такво схватање заступали су Кантов следбеник Јохан Готлиб Фихте (1762–1814), који је предавао у Јени (1794–1799) и швајцарски педагог и хуманиста Јохан Хајнрих Песталоци (1746–1827), али и неохуманисти с Универзитета у Гетингену који су се супротстављали дотадашњем занемаривању филолошких и хуманистичких истраживања од стране волфовских рационалиста из Халеа; у тим идејама треба видети основу из које се шири и потом формира програм образовања који с временом све више има антиутилитарни садржај. Може се рећи да борба против практицизма негованог у Халеу у знатној мери ће одредити немачки идеал високог образовања у XIX столећу који ће се формирати на Берлинском универзитету.

У исто време, нико није стављао у тој мери тако велики нагласак на вредност личне културе као што су то чинили угледни немачки филолог и филозоф Вилхелм фон Хумболт (1767–1835) и песник, филозоф, драматург, теоретичар умет-



ности Фридрих Шилер (1759–1805), а што беше у знатној мери последица духовне сплетености Вајмарског двора и Јенског универзитета (који добија све већи значај у време кад на њему држе предавања Шилер (1789) и (од 1794) Фихте, и када у Јени делују романтичари браћа Шлегел, Тик, Новалис, Вакенродер), да би се духовно средиште Пруске потом формирало у Берлину.

Реформе система образовања на почетку XIX столећа у Прусској биле су у великој мери последица реорганизације и централизације административног апарата. Нови духовни центар тада постаје Берлин у којем се 1809. године оснива Универзитет чији је први ректор Јохан Готлиб Фихте (прослављен својим програмским радовима у којима је (поред Шелинга, Шлајермахера и Хумболта) излагао идеје академске слободе). Исте године Вилхелм фон Хумболт је прихватио предлог да води одељење културе у Министарству унутрашњих послова Пруске и организује реформу образовања (које ће након осам година постати самостално министарство са великим овлашћењима).<sup>3</sup>

<sup>3</sup> На спровођењу реформе образовања ангажовани су Хумболт и Шлајермахер (као водећи консултант), тада познат по преводима Платона. *Реформа образовања је обухватала следеће:* (а) образовање је подељено на основно и средње. Средње школе су подељене на народне школе (Volksschulle) и гимназије; (б) Уведени су испити на крају обучавања (1812); (в) Уведени су наставни планови; (г) Гимназија је реформисана на основу новохуманистичких програма и 50% наставе било је посвећено класичним језицима (грчком, латинском) и класичној књижевности, док је у народним школама делимично остало неколико часова латинског језика са каснијим наглашавањем немачког језика, немачке историје и страних језика. Уместо 60 латинских школа у Источној Прусској остало је 12 гимназија, а уместо 400 латинских школа из 1750. у целој Прусској, која се до тог времена удвостручила, остала је 91 гимназија. Гимназије су биле консолидоване финансијски и организационо; Године 1810. (д) уведено је обавезно специјално образовање за учитеље народних школа и државни испит за учитеље гимназија; на тај начин држава одлучује о подобности (способности) учитеља за наставу, а учитељи постају нова професионална класа; (е) Увећана је мрежа народних школа, што је омогућило увођење обавезног школског образовања, а образовање се одвијало по методама Песталоција. Видети опширније: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Гумбольдтовская\\_реформа\\_образования](https://ru.wikipedia.org/wiki/Гумбольдтовская_реформа_образования).

Замисао новог образовања беше у то време темељена на идеји хармоничног развоја свих аспеката индивидуалности, на формирању естетски развијене културне личности. Сматрало се да ће у сусрету с античким узорима студенти постати нови људи тако што ће изнутра бити преобразовани.

Образовање је требало да долази кроз културу, буђењем и развојем сопственог духа који ће бити васпитан на класичним, првенствено грчким узорима<sup>4</sup> и водити остварењу идеала свестраног развоја личности који су формулисали већ пола столећа раније неохуманисти (Винкелман и Хердер).

Заслугом Фон Хумболта поучавање грчког језика и културе добија ново значење. Језик је главни облик човековог сазнања света. Аналитичко сазнање тако развијеног језика подиже сопствену језичку компетенцију. Главно није у томе *шта* су мислили Грци, него у томе *како* су мислили. У то време универзитети постају националне светиње и, надахнути немачком идеалистичком филозофијом, својим јединим циљем проглашавају потрагу за чистом истином, ослобођени захтева да друштву испоручују практичне резултате. Достојанство и савршенство човека постају нови идеал којем треба да стреми ново образовање; својим моралним деловањем знање обликује човекову личност. Актом сазнања онај који сазнаје понире у оно што сазнаје. У изворима које студенти изучавају нису садржане само чињенице, већ значења и вредности, јер образовање и није ништа друго до „образовање душе од стране културне средине“ кроз разумевање и доживљавање културних вредности.

Идеја тог новог образовања била је усмерена на ново друштво и против старог света привилегија и аристократије: главним више није било рођењем наслеђено порекло већ таленат и способност који су одређивали социјални статус човека.

<sup>4</sup> Сматрало се да су Римљани ограничавали човекову личност, да су хришћани ограничавали све што је природно, а да је савременост (у то време, просвећеност) ограничавала духовно, тежећи искључиво корисности. Нагласак је сад био стављен на *образовање као шакво*.

За такво нешто образовање је било јединствен показатељ квалитетности и истинска потврда племенитости и хеленство беше знак грађанског племства наспрам француске културе краљевског двора и дворјана.

Други циљ те реформе био је реализовање државног суверенитета унутар државе: многе локалне, феудалне, корпоративне школе, постале су или државне, или под државном контролом и од стране државе контролисане и финансиране; држава је контролисала програме обучавања, квалификованост свршених ученика и јединствени школски систем. У таквом систему примат су имале гимназије из којих је након државног испита био отворен пут на универзитет.

Због чега је све ово важно? Пре свега зато што је ствар образовања добила, након кратког времена, неочекиван обрт, и то у време рестаурације након 1830. После пада Наполеона потреба за стварањем самостално мислећих људи је престала да буде примарна и била је посве реална могућност да дође до „пада елана за образовање“, услед смањене државне подршке и смањеног друштвеног интереса – али то се није догодило.

Основани семинарији су наставили да припремају веома образоване и квалификоване учитеље који су децу учили далеко више од оног што је било предвиђено наставним планом: учитељи су децу учили самосталном мишљењу, учили их да се не поводе за предрасудама и да својим очима посматрају оно што се дешава. То је управо оно што су желели Хумболт и реформатори. Рекло би се: замисао је била успешно реализована.

Но, властели је почело сметати што су сељаци постали сувише паметни и почели да исказују претензије које овима нису биле нужне. После Револуције 1848. краљ Фридрих Вилхелм IV је окупио учитеље и отворено их окривио да је револуција дело искључиво њихових руку. У Пруској, као и у осталим немачким земљама, наступила је епоха реакције. Било је решено да се исправе (неки би рекли: преуме) учитељи јер су они били преобразовани (*übergebildet*). Године 1854. објављене су специјалне „Регулативе“ којима се у великој мери огранича-

вало образовање учитеља и то је био **први корак** у одступању од Хумболтових и Песталоцијевих основних идеја. Вредним тада више није било општехуманистичко образовање ученика, већ традиционални ограничени начин мишљења и верност постојећим ауторитетима.

*в. Борба за народне школе*

Хумболтова реформа почела је давати одличне резултате, али иако је убрзо наишла на противљење, упркос свему, систем је наставио да и даље траје, по инерцији. Могли бисмо констатовати да је тај први „удар“ средином XIX столећа хумболтовски систем преживео и да се укоренио у Немачкој, али и у другим европским земљама чија је интелектуална елита била под новим и напредним немачким духовним утицајем.

До свеобухватније, рекао бих систематске деструкције хумболтовске идеје образовања [**други корак**], долази крајем XIX столећа<sup>5</sup>, и то са релативизовањем дотадашњег програма образовања у гимназијама из којих је након завршног испита био отворен пут на универзитет, што није било случај кад је реч о народним школама. Захтев за реформу гимназија и смањење утицаја класичне културе подразумевао је смањење програма за изучавање класичних језика а тиме и познавања класичне културе; гимназије је требало снизити до нивоа народних школа (а не ове уздићи на ниво гимназија), одузети им дотадашњи привилегован положај и у образовању нагласак ставити на изучавање немачког језика и немачке историје.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Видети о томе изузетну књигу Фрица Рингера (Ringer, F. *The Decline of the German Mandarins: The German Academic Community. 1890–1933.* Hannover; London: The Wesleyan University Press, 1990. P. 448–449. Руско издање: Рингер Фриц. *Закат немецких мандаринов: Академическое сообщество в Германии, 1890–1933 / Пер. с англ. Е. Канищевой и П. Гольдина. М.: Новое литературное обозрение, 2008, 648 с.).*

<sup>6</sup> На томе је инсистирао и сам цар Вилхелм I, осећајући значај јачања националног идентитета, премда је и он имао гимназијско образовање.

Народне, реалне школе, имале су у то време по неколико часова латинског језика недељно, и упркос инсистирању на немачком језику и немачкој историји, не треба занемаривати значај који добијају спорт и физичка култура. Знање савремених страних језика и упражњавање спорта водило је интернационалном приближавању предузетничких слојева у часу кад је античка култура све више падала у други план и њено знање, као и класична образованост, имали су све мањи значај.<sup>7</sup>

Процес релативизовања класичних студија и знања и вредности које су оне формирале завршио се након неколико деценија са све агресивнијим наступом поборника народних школа; образовање је поступно губило свој високи ниво,<sup>8</sup> постајући све више општедоступно, јер универзитети више нису примали само свршене ученике гимназија већ све који су положили одговарајући испит завршивши народне школе; сужавао се опсег чињеница и неопходних знања која су чинила образованог човека.

Већ на самом почетку XX столећа, са све интензивнијим захтевима за либерализацију и демократизацију образовања, али и одустајањем од принципа да образовање буде у непосредној функцији државе (како је било од времена Хумболта),<sup>9</sup> почињу се поткопавати основи дотадашњег система образовања и напушта хијерархија вредности владајућих током читавог XIX столећа.

<sup>7</sup> Могућност да се и из народних школа доспе на универзитет, где су се већ крајем XIX столећа почела давати и докторска звања из техничких наука, само је још више потиснула значај класичних студија и знања која је пружала управо гимназија која је на то имала монопол.

<sup>8</sup> Треба имати у виду и скандале на немачким универзитетима средином седамдесетих година XIX столећа: куповање диплома, плагирање и продаја докторских дисертација (Рингер, s. 66).

<sup>9</sup> А што је почело настојањем Немачке империје с Бизмарком на челу да успостави власт над Римско-католичком црквом. Реч је о борби Бизмарка која је позната као „борба за културу“ (1873); позитивна последица сукоба Бизмарка и Римске цркве била је контрола пруске државе над образовањем и државним архивама (видети опширније: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Културкамф>).

Нимало случајно, поборници старог система вредности, најобразованији слојеви друштва, а пре свега најугледнији професори универзитета који су јасно прозрели куда реформе воде, били су касније због својих ставова проглашени „мандаринима“;<sup>10</sup> они су се све виднијим деструктивним тенденцијама супротстављали, али ништа нису могли и учинити да се на ма који начин измени ток догађаја и заустави „демократизација“ тадашњег система образовања која у Немачкој има свој завршетак 1933. године.<sup>11</sup>

### ī. 1968.

Многи су сматрали да Европа у II светском рату није била довољно разорена и духовно уништена. Требало је уништити њен дух који је своје корене имао у њеној дугој културној традицији. Стратези са друге стране Атлантика (где је постојала техничка цивилизација, али не и култура, па тако ни свест о култури), осмислили су [**трећи корак**] како да се систематски разоре оне вредности које су биле специфичност европског духа, да се знања сведу на „ниво практичне употребе“, да се минимализују фундаменталне научне дисциплине и људи доведу у једнодимензионалну раван.

До кулминације ове замисли дошло је захваљујући смишљено организованим широким протестима против високе културе (увезеним с америчких универзитета), који су кулминирали 1968. у Француској, а потом се разлили по читавој Европи. Наступило је време оспоравања свега и свачега; то примитив-

---

<sup>10</sup> Кад данас помињемо те „мандарине“, можемо им само завидети на образовању; реч је о Максу и Алфреду Веберу, Георгу Зимелу, Карлу Јасперсу, Вернеру Јегеру...

<sup>11</sup> Овде треба имати у виду и полувековну борбу техничких школа да прерасту у институте да би потом технички факултети успели да се увуку у универзитет и наруше његову седам векова стару структуру коју су чинила четири факултета. Након само неколико деценија, представници техничке елите преузеће власт над универзитетима и потиснути значај духовних наука.

но оспоравање своје корене имало је у већ испрограмираним у Америци новим појавама, оличеним у новој естради, уличном позоришту, beat-музици, hippie-покрету, а све с намером да се разори наводни „Амерички сан“.

Студентима је подметнута идеја да они могу срушити постојећи поредак, који је устројила свима омражена буржоазија која се појмовно и онтолошки тако растопила да је постала крајње магловита. Јер, ако је у почетку буржоазија и била власник средстава за производњу, у међувремену реална економска власт прелази у руке посредника (менаџери и банкари). Другим речима: однос експлоатације остао је исти, у игри су остали исти учесници, али под другим именима.

Студенти нису могли схватити да њима вешто манипулише та иста буржоазија за коју су наивно веровали да је могу свргнути и нису знали да их је она заправо финансирала (али за своје потребе и за своје од раније одређене сврхе).

Студенти су насели на пароле о томе како универзитетска настава треба да буде ближа животу, како треба у настави бити мање теорије, а више припреме за праксу, да треба укинути дотадашњи систем студирања, дотадашњи начин предавања и одржавања наставе на факултетима, а пре свега укинути сам систем оцењивања и испита. Да су се студенти ту зауставили, можда би било и неких изгледа, али њима је потурена идеја да треба да „иду даље“, да буду политични – да револуционису друштво у целини и све његове установе (Д. Пејовић), а то је заправо био начин да се уведу у безизлазну улицу, тако што ће својим захтевима премашити своје могућности и бити доведени до логичног пораза.

Студенти су поверовали да су истински револуционари, да могу да измене дотадашње, по њиховом схватању, неправедно друштво; а заправо, реч беше о деструкцији на делу, о томе да се све преокрене и покаже у свом супротном светлу, јер „главни стратешки циљ деструкције није одабран баш тако спонтано: наука је постала главна производна снага индустријског друштва и ако неко успе да му разори место где се формирају

знања, тј. универзитет – зна се шта такво друштво чека...“ (Д. Пејовић).

Не треба губити из вида ни то да је студентска побуна 1968. била само најава крупних промена у глобалној структури новонастајућег потрошачког постиндустријског друштва и подстрек мултиглобалним компанијама<sup>12</sup> да се припреме за нову фазу окупирања светског тржишта. За такво нешто било је неопходно припремити одговарајућу радну снагу. Где би се она могла наћи сем у младој генерацији која ступа на универзитет: она је већ била добро пробрана, у међувремену реформисаном основном и средњом школом; остало је само да се нове генерације усмере ка остварењу циљева који су им били одређени но које они нису видели. Да би се у томе успело, била је неопходна реформа дотадашњег високог образовања; новим власницима капитала нису били потребни интелектуалци, слободно мислећи људи, креативни ствараоци, већ извршиоци простих функција на тржишту рада. На неки начин, замајац се вратио у тачку где је био са донетим *Правилима* 1854. у Пруској, само на другом нивоу.

---

<sup>12</sup> Намерно не користим израз „мултинационалне компаније“ јер је реч о корпорацијама које непризнавањем државних, као ни националних граница, својим ширењем бришу све што би могло имати ма какав национални смисао и значај.



g. Болоњски процеси

Под маском необавезности [**четврти корак**], тридесет година након студентских наивних промишљања о њиховој улози у свету, отпочета је завршна демонстрација система европског образовања.

Као што је на самом почетку већ речено, десет дана након престанка бестијалног бомбардовања Југославије окупили су се у Болоњи министри иностраних послова Европе, али не стога да би размотрили незаконитост акције својих земаља, већ да би „у име добрих намера“ започели следећу фазу у демонстрацији европске културе и њених вредности.

Такво нешто није било израз њихове воље, већ израз потребе у међувремену енормно ојачалих међународних корпорација, које су увелико попримиле глобалан, раније би се рекло транснационални карактер, а којима је за даљи опстанак и рад била неопходна не више но *средње образована радна снага*, без критичког мишљења, подложна масовном манипулисању, са све већим нарастајућим потрошачким менталитетом<sup>13</sup>, али са документима о завршеном факултету чиме се давала студентима илузија да су образовани и без неког посебног учења. Циљ је био да се имају нека општа знања за споредне, једноставне послове и операције. Високо образовани стручњаци и специјалисти нису у новом систему били неопходни, били су чак и штетни, јер су са високом свешћу о стању ствари били мање подложни манипулисању и глајхшалтовању.

Међународне корпорације не познају границе, као што их ни капитал не познаје. Њихов једини циљ је профит (и зато их је, као и целу акцију, подржала Светска банка за развој). Сваки покушај одбране било које врсте суверенитета сматра се у таквој ситуацији непосредном опасношћу и ограничавајућим

<sup>13</sup> Који се најбоље манифестује у непрестаном куповању скупих мобилних телефона и настојању да се живи изнад својих економских могућности у власти банкарских кредита.

моментом за експанзију капитала (чија је бит у игри себе из саме себе) и покоравање још економски до краја непоробљених територија.

Позивање на било који други облик права, као и онај утемељен на идеји националног интегритета неког народа – корпорације дочекују непријатељски.

Треба имати у виду да национална компонента кочи асимилацију појединца у другу културу, будући да уважавање сопствене културе повлачи за собом уважавање и друге културе. Интернационалним корпорацијама потребни су они који познају технологије и алгоритме и који знају свима општи језик (у наше време се таквим наметнуо енглески). У противном, кад нема националне културне компоненте, нема односа ни према другима и индивидуа се лако уклапа/асимилиује у другу средину, где бива ангажована као извршилац средње квалификованих послова.

Зато, сваки покушај тематизовања односа националног идентитета и либерализације образовања кроз тзв. Болоњске процесе, који релативизују све вредности (посебно идеју опстајања националног бића), ако није покушај спајања неспојивог, онда је бар покушај тематизације *односа*<sup>14</sup> који се између

<sup>14</sup> Проблем је у самом *однос*у. Сам појам *односа*, као што знамо, тематизује Маркс показујући како односи, *производни односи*, „одређују и обележавају људе, како их обележавају у конкретном животу и како су кроз систем класне борбе конкретни људи одређени системом тих односа“ (Althusser). Подсећам на Алтисеа који истиче како су конкретни људи одређени синтезом многоструких одређења односа, и на његову много оспоравану тезу да Маркс не полази од човека који је празна идеја, већ од односа у којима се овај налази, те да је код њега реч о својеврсној теорији антихуманизма. Овакво схватање поклапа се данас са све изразитијим критикама просветитељства. Те критике се поклапају са критикама које прате тенденције у савременом образовању и које у средиште стављају човека, чиме би се сврставале у не-марксистичке (што уосталом глобалисте много не потреса); Althusser, L.: *Da li je jednostavno biti marksist u filozofiji*, у књизи: *Ћему још филзофија*, Centar za kulturnu delatnost, Zagreb 1982, str. 141. Болоњски процеси нису хумани, не по-

ова два феномена не може успоставити, посебно стога што је у међувремену образовање изгубило свој ранији основни смисао заложен у античкој паидеји претворивши се у своју карикатуру.

### ђ. *Сшање ствари*

Не треба подсећати да нације настају с појавом грађанског друштва. Све што знамо о савременом друштву, које је далеко од тога да буде налик оном од пре два столећа, могло би нам дати за право да кажемо да је савремени свет пре а-националан, да се ту не ради више ни о конгломерату појединих народа, већ о мешавини појединаца, индивидуума који постоје за потребе планетарних корпорација.

Ако су раније нације биле стабилне заједнице људи, које је одликовало заједништво језика, културе, историје, целокупне традиције, данас таквих заједница нема, јер нема јединства међу људима, нема елементарних додирних тачака које би биле заједничке већој групи људи. Недостаје идеја која би могла окупити људе и повезати их јединственим духовним интерсубјективним хоризонтом.

Присуствујемо вишедеценијском процесу атомизације друштава, која се најбоље изражава у све већем монологизовању људског понашања, а што није заобишло европске народе, јер је са њима овај тип културе и започео своје формирање. Време постојања нација беше краткотрајно. Могуће је да оне опет настану, али тренутно се не види на којим претпоставкама би се тако нешто могло догодити и како би се идентитет међу индивидуама могао успоставити. До сада се национални идентитет могао успоставити само на тлу традиције, а ми при-

---

чивају на традицији хуманизма (као што ни Марксова концепција није хуманистичка); они се темеље на принципима експлоатације који формирају тржиште рада за које се данашња омладина латентном духовном дебилизацијом свестрано припрема.

суствујемо разграђивању свеколике традиције и релативизовању вредности (кроз деконструкцију образовања и његових циљева) које је она обезбеђивала и преносила из генерације у генерацију, чувајући тако континуитет духовног смисла.

С духовним распадом савремених друштава нестају нације и скупине људи враћају се у првобитно стање попримајући све више карактеристике познате из доба првобитне заједнице, али на једном вишем техничком (технолошком) нивоу.

Данас живимо у доба информатичког, дигиталног пред-варварства. Све духовно што би људском живљењу дало истински смисао – потиснуто је на периферију људског опстанка; прво је то учињено у сфери уметности<sup>15</sup>, а потом разарањем духовне компоненте људског, живонаказним новокомпонованим односима међу појединцима кроз терор мањине над немоћном већином. Најбоља потврда томе је обезвређивање вредности образовања и досадашњег неприкосновеног ауторитета његових носилаца.

Све то догодило се за само нешто мање од пола столећа. Први симптом уочио је Ханс-Георг Гадамер још почетком осамдесетих година прошлог века у неспособности људи за дијалог (1971); томе је у наредном кораку следило омаловажавање ауторитета учитеља (1972), јер ауторитет као такав није неопходан (будући да га могу надоместити власт партије и улице) и није случајно што је постало уобичајено да се најобичнији криминалци и пробисвети данас проглашавају „ауторитетима“ или „контроверзним бизнисменима“; у трећем кораку све је докрајчено новим начином живота који су обликовали мобилни телефони поставши замена за све (знање, комуникацију, друштвени статус), но то је тема неке друге приче.

---

<sup>15</sup> Пре стотинак година, са појавом модерне (која се временски поклапа са рушењем хумболтовског система образовања у сутону „мандаринских“ вредности).

## e. Ејилої

Још увек не желим да се помисли како из мог текста избијају само негативни тонови; ја ствари не гледам трагично, већ само констатујем трагичност тужне ситуације у којој се нашло образовање данас. Било је и горих и несрећнијих времена но што је ово наше које, надам се, није ни последње, ни најгоре.

Сасвим је разумљиво што се управо образовање нашло под најжешћим ударом оних којима зло није страно, али Гадамер је с правом истицао (1993) како нас је „Хајдегер поучио да начин мишљења који се у међувремену у Европи тако једнострано наметнуо, није нека, како би се рекло, заблуделост новог века, а која је онда водила до критичних проблема капитализма или колонијализма и у еколошку кризу. То је заправо судбински пут Запада, [сматрао је Хајдегер] назначен још од времена Грка.“ Како се ово може разумети? Да ли тако да *добро* јесте врлина, али не и темељни феномен људског опстанка, па смо стога још увек далеко од оног *сјасоносної*? Да ли би у том случају и ово што нас је снашло, што видимо као трагични лом бити и духа Европе, био само логички завршетак једног пута у ништавило којем су тзв. Болоњске реформе биле неопходне као најефикасније оруђе?

Наш је задатак да ово стање у ком смо се затекли живимо и преживимо, а не да над њим ламентирамо и зато, кад је о образовању реч, не сме се ни часа губити из вида свест о томе да је оно једна од двеју најконзервативнијих друштвених институција у којима се најспорије прихватају наметнуте промене и да конзервативност, која се огледа и у очувању тековина прошлог, почива у природи образовања. Потврда томе је и нескривена запрепашћеност, затеченост, али и ароганција поборника тзв. Болоњских процеса због тога што се разарање досадашњег система образовања и снижавање општег нивоа знања ученика и студената (али и њиховог васпитања и васпитаности) не одвија оним темпом који су они очекивали и

својим страним менторима обећавали, а за што су из европских фондова и Светске банке били издашно плаћени. Чини се да процес није још увек завршен, да захтевима за срозавање општег нивоа знања нема краја.

Али, у исто време, спас за образовање и нада да оно остане какво-такво, лежи у спорости и инертности оних који се њиме активно баве, а прву потврду овог става показали су већ неуспешни покушаји ограничавања хумболтовског система образовања педесетих година XIX столећа у Прусској.

Питање: *шта чиниши да образовање не склизне у ново варварство ка којем му је ошворен пут изв. Болоњским процесима*, остаје отворено питање и тражи хитан одговор срочен у једном новом програму који би био формулисан у некој новој Атини, далеко од Болоње.

Вршац,  
18. април 2019.

Milan Uzelac, PhD

## THE ISSUE OF EDUCATION AT THE DOORSTEP OF NEW BARBARISM

### Summary

*The author tries to show how the idea of humanistic education, established in the beginning of the 19<sup>th</sup> century by von Humboldt, Schleiermacher and Hegel, has been gradually disintegrating since the middle of the 19<sup>th</sup> century, for its destruction to culminate in the so called Bologna processes initiated exactly 20 years ago.*

Key words: *the Bologna processes, Wilhelm von Humboldt, student protests, inertia, conservatism.*

Јован Бабић\*  
Филозофски факултет  
Универзитет у Београду  
Београд

## „ЧЕМУ СВЕ СЛУЖИ УНИВЕРЗИТЕТ?“

Резиме: Универзитет представља један од главних атрибуција суверенитета, без њега једна држава није комплетна. Његово постојање има различите сврхе. Једна од тих сврха је свакако аполитеска: да, кроз оправдање постојања државе, оправда и прихваћену дистрибуцију друштвене моћи и да артикулацију важеће нормативности (шта је исправан језик, шта је пристојно, шта су закони, шта је наука). Друга важна сврха је дефинисање колективног идентитета (одређење шта је то специфична карактеристика оне „Ми“ које је у основи законодавне воље као претпоставке заједничког живота). У том смислу универзитет је важна ставка у успостављању државног и националног идентитета, и то у процесу његовог дефинисања и конституисања (док групе установе служе његовој одбрани или уредном одржавању). Због ове важности универзитет не треба да се остави сам себи и инерцији текућих спољашњих сила, као што су економске, или политичке. Треба да се учини оно што је потребно да се он одржи и да буде квалификован, да би задовољио услове свој постојања. У том контексту се могу уочити разни дефекти, пре свега једна поједина а неопходна произвољност у процесу његовог рада: неуредност у дистрибуцији и уписивању студента и приуштање случају и неконтролисаним помоћним друштвеним процесима да одлуче шта ће коначно бити резултат. Када се пође

од претпоставке да је цена постојања и одржања универзитета релативно висока, ова произвољност се испољава као изразито нерационална. Програми који чине суштинску универзитетску, нарочито у његовом хуманистичком делу, али и друшћу, треба да постоје независно од ове улива случајности. Idealiter овај проблем би се могао решити тако што би се стипендијом стимулисано регулисало на одговорнији начин, на пример да студирање добије облик радног односа са свим обавезама и правима који из тога произлазе. Као међурешење, или корак ка овом коначном решењу, могло би да се обезбеди да се витални програми (нпр., програм студија мајерхеј језика или филозофије, који су основа сваког универзитета) осигурају тако да се обезбеде не само наставници, који су скупи од студената, него и студенти – кроз систем стипендија и других инструмената подршке који би својом дистрибуцијом учинили да се стипендија и очувају они програми који су вредни и важни, поред остало и за очување државног и националног идентитета.

Кључне речи: Универзитет, суверенитет, колективни идентитет, државни и национални идентитет, айологика, производња знања, трансфер знања, финално образовање.

На први поглед мрежа универзитета у свету је само једна грана економије у низу (као и банкарство, индустрија, пољопривреда, и многе друге области живота), и као и свака друга има своје специфичности које је одређују, али ни по чему не издвајају из тог низа. Они имају своју „производњу“ и своје „производе“ – у основи универзитети производе услове друге производње, производње знања (као што индустрија грађевинских машина производи услове за производњу грађевина), тако да је главни циљ рада на универзитетима образовање, финално образовање. И тако и јесте, али то не представља комплетну



слику. Улога и сврха универзитета је много сложенија и много разуђенија и иде знатно даље у дубину друштвене структуре од скоро свих других „грана производње“ или других грана организованог друштвеног живота (као што је, нпр., здравство, или војска, полиција, метеоролошка служба итд.). Међутим, са друге стране, и то свакако треба да чуди, степен организованости и артикулација критеријума успешности, као и дефинисаност услова одржања целе ове структуре је знатно мање развијена и одређена од било које друге. Начин рада, инструментни мерења успешности, уређеност процеса „производње“ су овде, у поређењу са другим деловима организованог живота, лабави и неодређени, и често радикално различити од једног случаја до другог. Сами „алати“ радног процеса су недовољно дефинисани, а услови рада су у великој мери конфузни и неартикулисани. Ова неодређеност допушта и заправо производи процес перманентног експериментисања и нестабилности, привремености, што целу сферу високог школовања, чак и у њеним боље организованим деловима (медицинско или техничко школовање) чини нестабилним, карактеристичним за стања привремености и неодређености.

Ово је заправо необично, и требало би да се тако и перципира, мада по правилу та перцепција изостаје, као да је немогуће, или да се подразумева да је немогуће, да буде другачије. Последица је знатна анархија која карактерише целину универзитетског живота. Део те анархије је лако објашњив, јер је овај ниво образовања, највиши, који се преклапа са науком која испитује границе људског знања и захтева пуну слободу мишљења и интелектуалног експериментисања, па је за квалитет, високи квалитет, универзитетског рада неопходно не само да не буде ометано од стране текућих, непосредно утилитарних, потреба и сврха (циљеви су овде такви да, чак и када нису сасвим дугорочни, не могу да се директно окаче и сведу на дневне потребе), већ и она аристотеловска „доколица“ која је потребна једнако за научни и уметнички рад и за квалитетно учење. Али то не значи да *услови* овог процеса треба да буду

исто тако лабави и неодређени и да универзитетски посао треба да се препусти случају и да се просто чека да се види шта ће се случајно десити. Напротив, чини се да је овде планирање утолико важније и потребније, и то не само зато што га је теже конципирати и спровести, већ и зато што од планирања зависи куда ће се кренути и где ће се стићи – јер нема ни оне инерције нити оног подразумевања какве имамо на пример у некој текућој производњи неких производа за које постоји директна текућа заинтересованост (нпр., у производњи кугличних лежачева: та производња би стала сама од себе оног тренутка када потреба за њом стане): овде нема такве *артикулисане заинтересованости* која ће по инерцији и аутоматски одредити, са релативно високим степеном нужности, шта је чинити. „Производ“ универзитетске наставе је нешто што ће бити, ако буде, употребљено тек у будућности, и то за неку сврху која се не зна унапред. То би требало да пред нас поставља задатак *иовећане* а не смањене одговорности, јер, на крају крајева, будућност ће бити онаква каквом је направимо. А направимо је таквом каквом је, управо на овом плану, плану највишег нивоа образовања, зацртамо.

Зато су универзитети тако важни. Њихов значај се не своди на производњу добрих стручњака за обављање унапред дефинисаних послова. Тај значај је добрим делом и у томе да они дефинишу не само шта ће уопште бити струке у будућности, већ и шта ће у тој будућности бити важно, и шта ће се бројати а шта неће. И коначно, чега ће бити а чега неће. На универзитетима се заснива будућа стварност, у оквиру које ће се одвијати будући живот. И у тој схеми неки од „програма“ су фундаменталнији, и зато важнији, од других. У контексту овог питања о томе шта је најфундаменталније, најосновније, чини се да нема разлога да се не каже да се у тој основи налазе оне науке које означавамо *хуманистичким* (чак не ни толико оне које називамо *друштвеним*, мада су друштвене науке такође веома важне – и, на пример, квалитет живота, и индивидуалног и друштвеног, а први зависи од другог, дугорочно ће

зависити и од тога да ли се на пример науке као што су социологија или, рецимо, етнологија, баве својим послом или се, уместо тога, препуштају некој идеолошкој схоластици у којој се њихов посао своди на препричавање важећих „теоријских“ *имприматура*). Хуманистичке „науке“ су основа оног процеса који можемо означити као *производња светиа*, подразумевајући под „светом“ онај део стварности који не постоји сам од себе него га производимо на основу оног што хоћемо у оквиру онога што знамо.

Овде прете две опасности: догматизам (и схоластика, као пасивно препуштање ономе што је на овом плану направљено у прошлости, као да је време стало – једна психолошки веома удобна, али за квалитет будућности катастрофално лоша позиција – и што делује као *традиција*, која се на овом плану неочекивано жилаво и успешно држи кроз систем подразумеваних норми и успостављених очекивања), са једне стране, и доживљај потпуне отворености у перцепцији да све што се може замислити може и да се покуша остварити у процесу у начелу неодговорног и, ако не успе, некажњеног, социјалног експериментисања, на основу снаге имагинације којом се располаже, или се замишља да се располаже.

Обе ове опасности постоје истовремено, и преплићу се на неразмрзив начин, често потпомажу једна другу. Нарочито је то случај код друге од ових опасности, где стално експериментисање са могућношћу нових решења има тенденцију да добије облик схоластичке расправе унутар неке групе у којој неке претпоставке, често идеолошке, представљају праве догме и делују веома продуктивно у учвршћивању кохезије недовршених социјалних експеримената, то ефикасније што је место деловања те кохезије непримереније, као што је овде случај, у науци или на универзитету. Понекад се чини да нигде нема тако искључивог догматизма као овде.

Све то добија додатни значај у контексту горе изнесене тезе да је улога и сврха универзитета сложена и разуђена, одређујући најважније параметре оних вредности које чине

коначни садржај живота. Ти параметри не одређују само дефиницију исправне и пожељне среће и благостања, већ и дефиницију сопства и смисла укупног живота. Један од тих параметара јесте и поглед на свет, претпостављени оквир тог (могућег) погледа који чини оно у чему партиципирамо и што нам је важно, што нас чини оним што јесмо – наш свет. Наш свет је дефинисан кроз дескрипције колективних идентитета у којима градимо своје животе, и квалитет тих дескрипција, без обзира на то што се оне подразумевају као очигледне, увелико зависи од квалитета оног образовања које се конструише и стиче на универзитетима. И мада се на универзитетима „изучавају“ многе важне вештине, чини се да је претпоставка и смисла и вредности свега тога оно што представља основу свега: самосвесно и прецизно одређење тога шта смо и шта хоћемо. А у том контексту, чини се, две хуманистичке дисциплине стоје у основи: матерњи језик, који је основа сваке могућности приступа било којој стварности па и оној најважнијој коју чине највеће вредности живота, и филозофија, која стоји у основи свих наука и, кроз процес рашчишћавања појмова и појмовних дистинкција, представља основу свега знања и неопходни инструмент прецизности тог знања, посебно на оном најосетљивијем и најважнијем месту: месту сусрета чињеница и вредности.

Као што знамо, део чињеница је производ слободног делања и биће онакав каквим га направимо. А вредности су, опет, иако у потпуној зависности од оквира могућности дефинисаног чињеницама (оним што је стварно могуће), у потпуности резултат одлука које доносимо, или не доносимо. Лична срећа, достојанство, квалитет заједничког живота, колективни идентитет који је основа заједничког света и у који се уграђује индивидуални живот, и онај живот који надилази индивидуални, приступ, било какав а поготово квалитетни, будућности, закони, норме, обичаји, традиција, дух слободе, претпоставке за инспирацију и амбицију, све је то дефинисано параметрима тог сусрета између чињеница, нарочито оних које су слобод-

но произведене, и вредности, које настају на основу циљева који се, опет, слободно постављају и, са већом или мањом амбицијом и предузетношћу, покушавају реализовати. Важност самоперцепције и самопоштовања, који обоје претпостављају велико и квалитетно знање о свету и о себи, у овом контексту је немерљива. А то се не може остварити у условима незнања, примитивизма, искључивости, скучености, страха и неспособности. Знање је моћ, а знање о себи је слобода.

Зато је хуманистичко образовање заправо најважнији облик образовања. Оно се бави артикулацијом циљева, тиме које циљеве треба поставити (што зависи од тога ко смо и шта смо) и како се одређује квалитет циљева. Техничко образовање се бави средствима, тиме како остварити циљеве који су већ постављени. Али да би били „већ постављени“, подразумева много.

Зато је необична небрига раширена небрига за хуманистичке науке. Као да је довољно колико год их има, или чак као да се може без њих. Као да је мрак једнако добар као и светлост.

То није добро. Поготово због тога што је заправо веома лако, уз мало памети и добре воље, учинити да ове *иреџијосџавке* квалитета будућег живота буду много боље. На пример, тако да се студије матерњег језика, књижевности и филозофије унапреде тако што би се процес њихове реализације *комплетирао* обезбеђивањем оног *догађаја* који ће учинити да тај процес буде заиста успешан и квалитетан: да се обезбеди да се привуку добри студенти, и да се са њима ради на добар начин. Уопште није јасно зашто би држава улагала толико (ма колико то у ствари и није заиста много) у зграде, програме, организацију, наставнике и онда се препустила *чекању* да се види да ли ће неко уопште доћи. Мали додаток у виду обезбеђења услова за студирање оних програма који су пожељни зато што су важни, обезбедио би да све то успе и да има смисла. На крају крајева студенти су оно о чему се ту ради, њих треба „обрадити“ у тој необичној врсти педагошке мани-

пулације чија је сврха да се превазиђе и укине сама потреба за манипулацијом (то је суштинска одредба образовања, сваког а нарочито хуманистичког), и да се тако учини да будућност буде бар мало боља и богатија од садашњости и прошлости. Ако је дужност сваке генерације да следећој генерацији остави мало више него што је наследила, и у чему су настава у школама и наука најбољи инструменти, онда нема разлога да се тај посао не обави озбиљно и одговорно. Чини се, да скратим, да у овом контексту то повлачи да се обезбеди да студената буде и да они добију оно што заслужују. А пошто они раде заправо најважнији посао, уче (то је посао важнији од посла којим се баве наставници), њима треба посветити одговарајућу пажњу, око њих се треба потрудити, тако да цео подухват успе. Само треба видети које су то мере које су потребне да се то постигне.

Jovan Babić, PhD

## WHAT ARE UNIVERSITIES GOOD FOR?

### Summary

*University is one of the most important among the attributes of the sovereignty of any country, in two ways: first, it is bearing a great symbolic value and, second, it gives the opportunity to acquire command of knowledge and techniques needed to efficient maintaining the tasks of common life in a state. That's why university is so important. That importance has been shown in its manifold purposes, some of which are not necessarily directly visible at first glance. One of those purposes is to function as an apologetic schemes in legitimizing the present, or planned, distribution of social power. In this sense the role of universities is decisively instrumental in establishing and maintaining the national identity, so much needed for*

*the legitimacy and efficiency of the laws. Laws give us predictability, and through it the access to the future, and it is of vital interest that this future should be our future, the future of the peace. However, study programs in universities have many other purposes as well, and some of them are of vital importance independently of the current interest among the youth for those programs. That's why a responsible government should take care for sustainability of those programs. They have their price, but regardless of the fact if that price is high or not the bringing sufficient numbers of students is, it seems, not a big portion of that price: taking the price of the organization, buildings, teachers, and everything else needed to run a university - adding a certain small number of competitive stipends and grants would not be a big portion of that price but it would do a great job of securing the whole business to work efficiently instead to fail. Additional part of this boosting strategy might be a closer cooperation between purely scientific research and university teaching programs. In any case, there are possibilities to preserve, keep and enhance the present universities and enlarge their already big importance in the constitution of the whole of social life.*

Key words: *university, national identity, apologetics, production and transfer of knowledge, final education*

Борис Б. Брајовић\*  
Филозофски факултет  
Универзитет Црне Горе  
Никшић

## НОМО DUPLEX. ИДЕНТИТЕТ И ПАМЋЕЊЕ

Резиме: У овом раду покушавам да анализујем један „пројектовани“ несспоразум, једну антрополошку атенду, која се тиче „случаја Њетош“, која прати консоцијативне односе кроз размјену прича о заједничким догађајима, стварним или измишљеним, и широке друштвене културне и политичке подјеле које прате покушаје мобилизације различитих идентитетских стравеија и њихових проксималних катеоризација и идентификација. Дијало се одвија у простору граница онога што именујемо као заједница и укључивања антрополошких интеракција идентитета и памћења.

Кључне ријечи: идентитет, памћење, граница, Њетош

„Слушај, Вуче, и остала браћо! Ништа ми се немојте чудити што ме црне растезају мисли, што ми прса кипе са ужасом. Ко на брдо, ак’ и мало, стоји више види но онај под брдом; ја повише нешто од вас видим – то је срећа дала ал’ несрећа. Не бојим се од вражјега кота, нека га је ка на гори листа, но се бојим од зла домаћега. Бијесна се братства истурчила; тек домаће нападнемо Турке, свој својега никад пуштат неће; различу се земља на племена, крвава се исклати племена, враг

---

\* borisbbrajovic@gmail.com



ђаволу доћи у сватове те свијећу српску угасити! Зло се трпи од страха горега. Ко се топи хвата се за пјену; над главом се нададају руке!”

Његош, *Горски вијенац*

У свом вјероватно најпознатијем спису *Правовјерје* Гилберт Честертон записује сљедећу реченицу приписујући је Х. Г. Велсу: „Све столице су сасвим различите“. Он изговара не само погрешну изјаву, већ и контрадикцију у терминима. Ако су све столице различите, не бисте их могли назвати „све столице“.<sup>1</sup> Различитост претпоставља разлику, једно барем *истио* у односу на све *друго*, један претпостављени темељ из кога је могуће разликовање. Могли бисмо мислити да су „све столице исте“ када би оне и негдје постојале јер, барем на логичком нивоу, за истост није потребна различитост као што је то обрнуто.

Финкиелкраут ће ово проширити, не више за столице већ за човјека, као дио ширег разматрања појма друштвености: „Права заједница је наша заједничка хуманост, и наша припадност унутар тога је на основу нашег индивидуалног изузетка: ми смо исти све док смо различити.“<sup>2</sup> Али, исто тако, овај кључни консоцијативни аспект укључује у себе и лиминалитет на чијим се већ напуклим шавовима стварају дисоцијације и демобилизације. Бауман би рекао – стигло је вријеме еродирајућег „великог одвајања“ у којем све више добијају простор технике раздвајања и кидања друштвених веза и односа. И ту је кључна улога нових денунцијатора који ће на том пољу извести стигматизацију, у нашем случају Његоша.

<sup>1</sup> “Thus when Mr. H. G. Wells says (as he did somewhere), “All chairs are quite different”, he utters not merely a misstatement, but a contradiction in terms. If all chairs were quite different, you could not call them “all chairs”. (G. K. Chesterton, *Orthodoxy* (1908), Doubleday, 1991)

<sup>2</sup> Alain Finkielkraut, *In the Name of Humanity: Reflections on the Twentieth Century*, Columbia University Press (2000).

Треба нам ново (кориговано) читање Његоша, тако гласи рецентна парола оног стално активног Института за подешавање памћења и сјећања,<sup>3</sup> чији повампирени и глоговим коцем прободени самоуправљачи-денунцијатори тумарају као тутумиши по пећинама тражећи још мало преостале свјеже крви потребне за изградњу антидота. Наравно, увијек су потребна нова читања, па и Његоша; реинтерпретативности (и онога шта се чита и ко чита), могуће су само у једној посвећеничкој конвивијалности, оне увијек укључују другог, потребно је ближење као партиципативност или колегијалност, могућност да и ја и други мислимо заједно, да се ко-текстуализујемо и кон-текстуализујемо. Овај је захтјев насупрот томе код нових комуналних упсленика, сличних оним атинским копрофорима,<sup>4</sup> сада на пројекту биополитичког уређења друштва нултог хуманизма, заснован на изградњи иновираних програма малициозних вируса. И као у кибернетском простору и овдје се у првом кораку активира самокопирајући код који остаје у притајеној меморији, која се импрегнира преко већ постојеће, уноси своје сабласно биће у тијело текста или окупираног човјека, које се онда у другом кораку при сваком активирању или читању и тумачењу појављује као корективни редактор или цензор. Тако се сада чита и интерпретира оно што се не мисли, јер је свака мисао импрегнирана новим садржајем парамеморије која онемогућава да се из властитог искуства и мишљења исказе оно мишљено и искуствено, већ се тако перфорирано утиснути кодови фонетски преносе са аутоматизованог идиота који ућутканог Његоша или било којег другог Његоша растеређује сваког пјесничког посредничког

<sup>3</sup> Појмове *памћење* и *сјећање* у даљем тексту узимам као упарен двојац чије се терминолошко разликовање може елаборирати у разним аспектима, али за овај текст они функционишу неразлучени.

<sup>4</sup> У Атини хеленског доба постојала је посебна комунална служба, оних који су износили људски отпад, називани копрофори (измећари), који су чинили дио једног сложеног система уређења полиса.

говора замјењујући га глосопоејским<sup>5</sup> или политички коректним говором. Његош остаје тако као код Достојевског идиот, који је „савршено лијеп човјек”, али који мора умријети не због своје, већ људске ружноће. Осујећујући поредак новинсталисане парамеморије уклања као чистач<sup>6</sup> сваки узнемирујући траг мисли од мита до геноцида, бришући све програмирано „страно” и „непријатно”, „увредљиво” и „неприхватливо”, прокламујући новохуманистичке меднике, не само оне што је уписано као пјесничка ријеч или слика већ искључујући и сваку могућност да се иста та ријеч и слика могу разумјети и тумачити другачије од демонске искључивости којој се подвргавају, јер технике и стратегије малвируса као оно немишљено а тиме и не-човјечно, оно што не-види и не-чује не допуштају да се дефасцинирамо од привидно љупке аргонаутске сирене Тексиноје која залуђује и одводи нас не у топлину дома већ амнезије и неидентитета. Његош је у овој дехуманизацији само слика једне нове постхумане механике којом се проскрибује сваки непожељни идентитет повезан са друштвеним, умјетничким, етничким, религијским или било којим другим меморијама, а које су маркиране као неконзистентне новој политичкој идеологији која започиње свој пут „растерећења” већ од просвјетитељства, прво ослобађајући човјека везаности за „сурову” спољашњост, за сваки вид трансцендентности, а након тога софтверски се изнурује и разграђује осамљена људска унутрашњост којој се онда тако разобрученој од сваке мисли и искуства, из кога она и може једино доћи, позајмљују гласови и ријечи нечовјека из инхибиране му парамеморије која проговара а не мисли. Нова политичко-идеолошка херменеутика

---

<sup>5</sup> Глосопоејски језик је неологизам који је увео Толкин за потребе своје књижевности, а подразумијева новогovor који да би имао реалност мора му претходити стварање и нове историје развоја језика, али и нове митологије која ће пратити креирану духовну ситуацију.

<sup>6</sup> Хајне ће зато и записати: „Свијет је пространа штала која се не може очистити тако лако као она Аугијева, јер док се чисти, унутра остају волови, стално гомилајући нову балегу.”

садржи неколико обједињујућих фаза у пројектовању *conditio humana* којом се инаугурише фигура двојника или конвертита који супституише непожељни идентитет и памћење. Фредерик Барт ће рећи да различити идентитети имају свога пратиоца, своју сјену, неког Другог, који га стално онемогућава и одваја од „замишљене заједнице”. У мноштву различитих тема и проблема којима се приступа из позиције, не више аристотеловског, философског појма пријатеља или сократовског демона, већ антрополошких механизма *homo duplex*-а који у својој просвјетитељско-хуманистичкој мисији инхибира мишљење и дјеловање окупиране личности, намећући јој каноне антиреференцијалности, можемо препознати неколика процеса. Они се састоје из триптиха дјеловања: прво се детектују мисли, искуства, памћења, осјећања која су непожељна па се онда стигматизују; у другом кораку се превенирају, односно уочавају се све могуће промјене и покушаји мијењања мнемотеке, а у трећем хеуристички се предвиђају на основу одређених „правила понашања” могуће проблематичне анамнетички компромитоване позиције у будућности које ће као маркиране бити онемогућене да мисле, а самим тим и да говоре. Тако се ствара свијет двовјерства, истости и непријатељске другости у људској личности у чијој се свијести сукобљавају супротстављене припадности. Идентитети су увијек повезани са памћењем, ријеч је о једној самоевиденцији која нема само солипсистички епистемолошки граничник као у декартовској *мислим дакле јесам*, већ се оно *јамшим дакле јесам* односи на хоризонт интерперсоналне релационости у коме су идентитети схваћени не више у терминима као код Лока и Хјума ипсости и истости већ прије као позиције односа и саодносне различитости као блискости. Човјек тако није само схваћен као физички и психолошки континуитет у властитости онога *моје* већ мнемички јемац присуства другог који постаје његов идентитетски саучесник, двојник, садруг и темељ његове сопствености. Нико на свијет не долази без пратње, рећи ће Слотердијк, мислећи на матерински дар по-рађања, јер свако новорођенче

развија се у том actus hominis-у, сусрету и искуству двоједне интимности са другим човјеком, његовом душом. Борис Вишеславцев ће говорити о прожимању душа као суштинском обиљежју човјека које се остварује у ordo amoris-у записујући да: „Постоји ‘сеоба’ душа и у љубави: ми као да се настањујемо у вољеном човеку и он у нама, ‘стављамо себе на његово место’ до потпуног поистовећења или га пак упијамо у себе. То је изражено у речима апостола Павла: ‘А живим не више ја, него живи у мени Христос’.”<sup>7</sup> Заједница, била она вјерска, етничка, етичка или било која друга, ако је аутентична, не само да захтијева верификацију другог кроз кога се самоидентитет реализује као релација већ успоставља и онај неопходни *συμμετοχή*, ону саучесност којом се успоставља и хијерархија вриједности кроз коју се та заједница и може прихватити и особити, али и од ње се дистанцирати и одмакнути. Када владика Данило у *Горском вијеницу* каже: „Ко на брдо, ак’ и мало, стоји више види но онај под брдом; ја повише нешто од вас видим – то је срећа дала ал’ несрећа”, он не износи једну просту физичко-оптичку чињеницу, нити је у тој алегоријској слици брдо неко стварно усамљено узвишење, већ овом симболиком се успоставља интерперсонална перспектива из које је могућа интимна трансакција гледања као заједничког виђења, али и хијерархија вриједности да неко више а неко мање види или да је неко способнији или неспособнији, из кога слиједи и интерпретативна рефлексивна виђеног, оно што барем ономастички, рекао би Платон, чини човјека човјеком. Када у *Крайшину* Сократ испитује значење имена човјек (*ἄνθρωπος*), он ће рећи да за разлику од животиња које су неспособне да о виђеном размишљају човјек чим нешто угледа, а то значи видио је нешто (*ὀπωλε*), о том одмах расуђује, и закључује шта је видио.<sup>8</sup> Овдје је аргументативни акценат на ономе да се виђено и промишљено

<sup>7</sup> Борис Вишеславцев, *Вечно у руској философији*, Логос, Београд, 2007, стр. 195–203.

<sup>8</sup> Платон, *Крайшил*, 399 с.

дијели као заједнички мираз међу саучесницима. Сократ се можда не би сложио са овом могућношћу дијелења, које ће постати од седамнаестог вијека карактерна особина философије, да оно што видимо и што знамо дијелимо са свима, а о тој сократовској педагошкој есотеорици<sup>9</sup> знамо из оне епизоде са младим Хармидом, и не само из ње,<sup>10</sup> у којој Сократ не даје лијек који је донио из Тракије иако би он могао излијечити главобољу, али не и главо-бољу Хармидову па му га ускраћује. Зато ће наш владика Данило свој говор, којим успоставља везу између колективног идентитета и памћења, започети са братственичком инвокацијом: „Слушај, Вуче, и остала браћо!”, којом отвара могућност конституисања поља људскости у блискости сапостојања, али и легитимитета разумијевања искуства, памћења, мисли, осјећања, само из унутрашњости заједнице којој се припада, која не смије никада искључити непознату идентитетску другост. Идентитети, и лични и колективни, увијек претпостављају и слободу као слободу воље, да стално и наново преиспитујемо сваки облик припадности и привезаности, који се конституише у одговорности као могућ-

<sup>9</sup> Слезак ће ово прикривање знања повезати и са смислом и циљем образовања: „Svjesno zadržavanje filozofskog znanja Platon ne zamišlja samo kao moguću odluku pojedinaca, već jednako tako i kao državnu mjeru radi organizacije obrazovanja i odgoja.” (Т. А. Slezak, *Čitati Platona*, Zagreb, 2000, str. 23).

<sup>10</sup> И у дијалозима *Еутидем*, *Кратил*, *Протагора* имамо сократовске сценце прикривања знања, али је најкарактеристичнија, барем за мене, она епизода из чувене *Пећине*. На сократовска пропитивања Глаукона, старијег Платоновог брата, прича о Пећини се завршава онако како се и завршава сваки философски покушај да се знање подијели онима који га не желе, јер оно (знање) претпоставља и саобразан однос према њему, тој новој стварности која се открива, а то је саобразан живот ономе што смо сазнали, јер се не може исто живјети као прије те нове истине. Зато ће на Сократову констатацију да би они оковани у Пећини, када би се онај један затвореник који се ослободио и упознао своје бивше другове са правом страном сјенки у које су вјеровали као у праве и истинске, исмијали га и на крају убили, Глаукон потврдити са: *Разумије се*.

ности признавања граница које нијесу фиксиране нашим сопством већ и отвореношћу за заједничко саучествовање и постојање. А то је задатак ако не сваке, онда прве следеће философије.

Boris B. Brajović, PhD

## HOMO DUPLEX. IDENTITY AND MEMORY

### Summary

*In this paper, I am trying to analyze a “projected” misunderstanding, an anthropological agenda, concerning the “Njegos case” that follows consociational relations through the exchange of stories about common events, real or fictitious and broad social cultural and political divisions that follow the mobilization attempts different identity strategies and their proximal categorization and identification. Dialogue takes place within the boundary of what we call a community and the inclusion of anthropological identity and memory interactions.*

Key words: *identity, memory, border, Njegoš*

Душко В. Певуља\*  
Филолошки факултет  
Универзитет у Бањој Луци

## НАЦИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ ИЗВАН ВИДОКРУГА БОЛОЊСКОГ ДРУШТВА ЗНАЊА

Резиме: У раду се размајтрају најважнија одређења болоњској концепцији високој образовања и њихова примјенљивост на универзитетима у Републици Српској. Фокус је на уоченим конкретним недостацима и слабостима услед којих се наводни „нови“ концепти, у односу на онај који му је претходио, нужно мора означити као „регресивни процес“, у којем је суштина замијењена шаблонизованим бирократским процесима и правилима. У таквој поставци, прихваћеној без опора и критичкој ојонирања, у којој је „знање“ представљено као тржишна вриједност и сведено на практичну корист, идентитетске дисциплине су пошто маргинализоване. Универзитети су изгубили из вида стварање образованој, културној човјека, а факултети на којима се изучавају идентитетске дисциплине, национално самосвјесној појединца.

Кључне ријечи: болоњски процес, друштво знања, универзитет, идентитетске дисциплине, национална самосвјесност.



*Носталгија за хуманистичким образовним идеалима треба да нас подстакне да поново актуелизујемо питање о суштини знања и образовања као вриједностима, да у новим временима оставимо стари проблем.*

Богољуб Шијаковић

1. Расправа и разговор о болоњској концепцији високог образовања, а затим и о статусу националног идентитета у њој, нужно мора почети навођењем неколико напомена и објашњења. Како је ријеч о образовној реформи о којој се није много писало и која није била предмет честих разматрања, ми ћемо у овом раду навести неколико претежно филозофских промишљања о статусу универзитета данас како бисмо осветлили главне странпутице овога процеса, а затим ћемо, у другом дијелу рада, из матице самог тог процеса, из искуства које је бјелодано сваком професору који данас предаје на нашим болоњским факултетима, указати на слабости и девијације овог неодступно фаворизованог образовног концепта.

2. Треба увијек почети од основне чињенице: концепција високог образовања проистекла из кратког и уопштеног текста „Болоњске декларације“ у нашем високом образовању није стадијално уграђивана нити реализована као процес, вишестепени прелазак из једног концепта у други, па потенцијално, према неким својствима, и преображај од претходног ка новом моделу, упркос њиховим суштинским неподударностима. Без обзира на то што потенцијална прожимања два концепта, са могућношћу да се поједина искуства и рјешења из претходног задрже, прилагоде новим моделима, нису предвиђена, још увијек оно најбоље на нашим универзитетима припада предболоњској историји њиховој и остварује се у подручју гдје је болоњски концепт немогућ, непримјењив или само условно „прописан“. Укратко речено: није се „градило рушећи“ нити „рушило градећи“ (Селимовић, 1979, стр. 164), како је слико-

вито и ванредно тачно Вукову реформу српског језика и писма описао Меша Селимовић у својој знаменитој књизи *За и против Вука*. Оно што је још увијек добро у нашем високом образовању, јесте то што на универзитетима у значајном броју раде професори који нису завршили студиј по болоњском концепту. Да призовемо опет ријечи једног писца, које звуче шаљиво иако поводом ове теме већ више од једне деценије има мјеста само за озбиљност и критичку мисао: Лаза Костић је поводом чланка Светозара Марковића „Реалност у поезији“ полемички заједљиво примијетио: „што је овдје ново није добро, што је добро није ново“ (Костић, 1965, стр. 127). Ове ријечи би се без имало задршке могле примијенити на наше високо образовање данас.

3. Без претходно разрађеног и прецизног плана, дезоријентисано и зато самоувјерено, приступило се примјени једног образовног концепта о коме скоро да нико није имао јасне представе; а ваљало је прије свега тога, кроз размјену искустава са другима, свестраним критичким сагледавањем, укрштањем разноликих могућих рјешења, прије отпочињања за свако друштво важног процеса, приступити дефинисању одмах примјенивих, као и дугорочних стратегија и путања. Читав образовни концепт (с том задршком да је тешко говорити и о концепту и о образовању, бар у његовом класичном значењу), прилагођен је поставци која је за све била велика непознаница. Умјесто да се ишло супротним смјером: од утврђених и провјерених модела ка њиховој надградњи и саображавању са нашим националним, регионалним, кадровским и бројним другим специфичностима. Да све буде драматично до трагичних консеквенци, „инжењери“ спровођења болоњског концепта били су претежно педагози, који су према другачијој стратегији требали бити споредни технички спроводиоци онога што је већ осмишљено, и то у спрези високе, национално одговорне политике, изабраних, претходно оспособљених стручњака и водећих интелектуалаца.

4. Спроводиоци образовног концепта о коме је ријеч, његове непосредне путовође, припадали су (и данас још увијек припадају!) кругу у ратним и поратним временима скројених „стручњака“, према болоњском концепту, а знатно прије него што је он постао официјелни модел, понављамо, углавном из реда педагога, који и не припадају образовању онтолошки, „који долазе са оне стране образовања“ (Певуља, 2015, стр. 143–144). Махом је ријеч о курсистима и тренерима, задуженим да увјежбавају и примјењују симулативне стратегије, а не да образују, јер ни сами нису образовани. Услјед свега наведеног, професор Богољуб Шијаковић разложно опомиње да је овим изневјерена дуга образовна трдиција према којој је „филозофија надређена педагогији не само због методичке фундаменталности и тематске општости [...] него и због природе образовања и васпитања као предмета науке“ (2017, стр. 273).

5. У изванредном тексту Хосеа Луиса Парда, професора филозофије на Универзитету Комплутенсе у Мадриду, под насловом „Распад универзитета“, „болоњски процес“ се означава као „регресивни процес“, пут унатраг, са негативним консеквенцама по шпанско високо образовање. Текст је објављен 2008. године, дакле прије више од једне деценије и представља сажети инвентар негативних посљедица које су реформа високог образовања и болоњски концепт универзитета за веома кратко вријеме проузроковали у Шпанији. Иако је чланак писан као реферисање о ситуацији у овој земљи, непосредно по окончању реформе, он је релевантан за све европске универзитете који су прихватили овај модел, па према томе и за ситуацију на српским универзитетима.

Према Парду, читав процес подразумијевао је „операцију културног преуређења“, консеквентно и „драстично смањивање величине универзитета“ (Пардо, 2008, стр. 25), а све са крајњим циљем да се стара институција, као што је универзитет, „подреди потребама тржишта и захтјевима фирми“. Надаље, каже он, све се то уклапа у општи тренд распада институција и приватизацију државне имовине. Шпански филозоф

процес распада универзитета сагледава кроз три доминантна општа мјеста која су у његовој реформи истицана у први план. Прво је „друштво знања“: ову синтагму Пардо разобличава истицањем њене стварне далекосежне негативне резонанце – сазнајне садржаје, у складу са општим трендом симулирања, замјењује њихово „паковање“; знање, термин са некада прецизно одређеним значењем, десемантизује се и претвара у „вјештину и спретност“ (Пардо, 2008, стр. 25).

Напоредо са претходним процесом, запослени у високом образовању, које губи и тај атрибут високог, не унапређују своје квалификације и компетенције, већ управо супротно, оне се снижавају и прилагођавају потребама тржишта, које потребује послушне и интелектуално просјечне. Пардо пророчки закључује да ће у оваквом поретку високо образовање изгубити привлачност за младе људе, што је процес који се већ неколико година одиграва пред нашим очима скоро без изузетка на читавом европском континенту, нарочито у његовом балканском резервату, који је претворен у стадо из којег треба исисати сав расположиви биолошки потенцијал.

6. Готово истовјетне ставове заступа и италијански филозоф Дијего Фузаро у тексту „Данас је универзитет мртав“, са сугестивном поднасловном запитаношћу: „Да ли је универзитет убила култура предузећа?“. Он сматра да је универзитет усмртила његова „корпоризација“ и да од визије универзитета коју је изложи Џон Стјуарт Мил далеке 1867. године, према којој ова високошколска институција „образује људска бића учена и способна, свесна своје историје и своје перспективе“, нису остали ни трагови.

„Добра школа“, како гласи италијански еквивалент „друштву знања“, каже Фузаро, представља завршни ударац и дефинитивни распад италијанске школе и њене традиције. Школу је, према томе, уништила њена реформа, или учестали реформски захвати у њену суштину и традиционални садржај. Кључни дио текста овог филозофа концизан је, садржајан и крајње прецизан: „Уместо етичке институције за образовање

потпуних људских бића, мислећих и свесних својих корена и перспективе, школа постаје обична капиталистичка компанија која конзументима образовања нуди 'кредите' образовне понуде и потражње“. Чак се у оваквом концепту, каже он, уводи и посебна „бонус награда“: „наставнике оцењују ученици, јер купац је увек у праву!“ (Фузаро, 2017, стр. 22–23).

7. О сложеном, двополном карактеру образовања Богољуб Шијаковић пише: „Образовање је усвајање културних норми и идеала и овладавање вјештинама да би се човјекове разне и свестране способности развиле према неком узору прихваћеном у датој култури“ (2017, стр. 271). Према томе, и када је у служби развијања различитих вјештина знање није лишено културне и духовне основе. Међутим, у савременом свијету у којем је агресивно оглашен образовни мит под синтагмом „друштво знања“, промијенило се поимање знања и његова структура, услед чега је оно постало „комерцијализовано и под притиском конкурентности и услужне мобилности“ (Шијаковић, 2017, стр. 275). У духовном смислу, крајњи резултат је поражавајући: „умјесто образовања добили смо обучавање, умјесто факултетских студија имамо струковне инструкторе“ (Шијаковић, 2017, стр. 277).

8. Тако на посредан начин долазимо до синтагме „национални идентитет“ истакнуте у првом дијелу наслова наше данашње конференције. У савременом болоњском тржишном концепту образовања, у којем су некадашњи професори постали тренери; универзитети сервиси потреба либералне економије и анонимног капитала; знање роба, а студенти, будући стручњаци, у другој терминологији, савремено робље; обездуховљеност и национална неукоријењеност постали су подразумевани исход.

Све је то у своме раду „Будућност европских духовних наука“, објављеном 1983. године, наговјестио њемачки филозоф Ханс Георг Гадамер, упозоравајући да европска духовна традиција према својој класичној супстанци подразумијева „да се сопствени идентитет и самостални развој дубље уте-

меље у националну државност; а то уз све привредне и политичке аспекте укључује и онај за који су важне духовне науке“ (1999, стр. 30). Увидјевши опасност од евидентног узмицања духовних наука, њемачки филозоф у истом тексту напомиње: „Тако духовне науке, које су се развиле у Европи, никако не могу избећи задатак који су прихватиле већ својом пуком егзистенцијом“ (Гадамер, 1999, стр. 30). Ваља се надати да њихова дефанзивност у нашем времену није наговјештај трајнијег процеса, а ту наду чини неугаслом увјерење древног свијета да су и побједе и порази коначни само у духу и духовности.

9. Какав је поглед „изнутра“, на основу онога што сви свједочимо на нашим универзитетима? Да ли је распад класичног универзитета, радикалније речено, слиједећи Парда и Фузара, „смрт универзитета“, закономјерно означила и смрт националних/идентитетских дисциплина, у статусном и супстанцијалном погледу? Мислимо да се није тешко сложити са тим да болоњска реформа представља регресивни процес и да се то може илустровати бројним доказима. Овдје ћемо навести и укратко образложити, према нашем мишљењу, само најилустративније показне примјере, као потврду такве генералне оцјене.

10. Већ смо нагласили, и то је она нужна полазна премиса за сваку расправу на ову тему, да реформа високог образовања у Републици Српској није спроведена поступно, као припремљен и осмишљен процес. Прве генерације свршених студената према реформисаном моделу дочекале су завршетак студија а да још увијек нису била утврђена и дефинисана њихова звања! Оно што је средишње у високом образовању, што је његова вриједносна константа, или је побрисано или измјештено на периферију.<sup>1</sup> У средишту се угнијездила фор-

<sup>1</sup> Тај процес у савременој философији руски филозоф Сергеј Хоружи описао је на убједљив и проницљив начин, са напоменом да је он примјенив на све идентитетске дисциплине: „Са губитком на мери и сужењем језгра ка центру, покренуле су се све могуће периферне области – раздели предмета, који су раније имали репутацију примење-

малност као тековина бирократизације наставног процеса и научних садржаја. Са једносеместралним испитима, према расцјепканим органским областима, на примјер у студију књижевности, студенти су у непрестаном транзиционом процесу: или полагају испите или испуњавају предиспитне обавезе. За студирање, које подразумијева стицање знања, у болоњском концепту образовања нема мјеста, оно није предвиђено. Обим наставне материје, у том „протрчавању“ кроз универзитет морао је бити знатно редукован, како се студенти не би исувише „оптеретили“ (ова ријеч се употребљава на свим нивоима школовања, од основношколског до докторских студија).

11. Такозвани изборни предмети, као једна од, према нашем мишљењу, ријетких добрих страна болоњског концепта образовања, нису обликовани као ширење сазнајних и духовних хоризоната сродним областима, или пак необичним интересовањима, што је требало да понуди „интегрисани универзитет“, већ се, углавном, посредством ових предмета, понавља оно што је већ требало да буде обрађено у оквиру стожерног предметног корпуса додипломског студирања. Колико знам, није се десило да студенту филозофије буде понуђен курс књижевности или историје националне културе, као ни обр-

---

них, секундарних, нижестепених у хијерархији вредности: периферија је почела да проваљује у центар. Ово је видна црта ситуације, једна од доминантних тенденција. Оне концепције филозофирања, које се данас оглашавају јаче од свих других, нападније од свих угнежују у масовни аудиторијум, у публику, баш су те врсте: то су концепције које истичу централност, првенство, првородство ове или оне сфере баш онога што се раније сматрало секундарним, што се сматрало периферијом. И по познатом закону, што је маргиналнија, што је поларизиованија та периферија у односу на одбачено високо језгро и дискурс, то активније и радикалније она тражи своја права. Зато је једна од данас најпопуларнијих позиција – она по којој се сматра да филозофирање и филозофску свест по самој њиховој природи регулишу напросто закони тржишта, конјуктура понуде и потражње филозофских производа. Да у филозофској делатности има и таквих тржишних аспеката, филозофија је знала и признавала од искона, до времена софиста.“ (Хоружиж, 2017, стр. 7–8).



нуто: студенту књижевности курс историје филозофије или историје умјетности. Бар на Универзитету у Бањој Луци, није осмишљен ниједан комбиновани студијски програм, што је свједочанство упадљивог одсуства академске енергије, визије и креативности.

12. Праг подразумијеваног знања на студијима према болоњском концепту битно је нижи од оног у претходном систему високог образовања. Тако се дипломама легализује привидно „знање“, односно незнање. Како је основни студиј темељ постдипломских/мастер и докторских студија, и њихов ниво је квалитативно наглашено снижен. То се посебно види на студијским програмима тзв. страних филологија, на којима се, на примјер, само као изборни предмет, и то један семестар, слуша предмет Теорија књижевности. Још упечатљивији примјер, у том смислу, представља Учитељски студиј на Филозофском факултету Универзитета у Бањој Луци, у оквиру којег се и српски језик, теорија књижевности и дјечја књижевност, који су доминантни у основношколском стадијуму школовања, похађају само по један семестар, као изборни предмети. Свршени студенти са оваквим предзнањем немају основне предуслове да се баве научноистраживачким радом, па су њихови завршни мастер и докторски радови научни само по спољашњим, техничким обиљежјима, а не и по својим темељним сазнајним својствима.

13. Свему овоме као покриће служе научни часописи, неријетко и високо индексирани, који креирају нови тип научности, сведен на примјењивање техничких конвенција: начина цитирања, навођења литературе, састављања апстраката и резимеа, итд. (уп. Певуља, 2017). У тој оркестрираној симулацији учествују и анонимни рецензенти, који пристајући на дискрецију потиру властити академски статус и научну озбиљност. Како је могуће прихватити да ће одговорно и критички непристрасно да се оцјењују радови само онда ако рецензент не зна имена њихових аутора? Када је ријеч о научним часописима, чија научност је, бар у класичном схватању појма науке, упит-



на, једнак статус имају и професори са вишегодишњим искуством и студенти мастер и докторских студија, који су неријетко само безглави јуришници на болоњске бодове, као нужан предуслов научног напредовања. У тој јурњави они не стижу да се утемеље у струци, да овладају елементарним знањима из области којима се баве, да схвате основне епистемолошке претпоставке научноистраживачког рада. Све то се најчешће компензује ароганцијом и самоувјереношћу, вајкадашњим начинима за прикривање незнања.<sup>2</sup>

14. Подугачак је списак изневјерених болоњских „митова“. Поменимо овдје само један од најчешће оглашаваних, онај о мобилности/покретљивости студената, који ће стицати и надограђивати своја знања, размјењивати искуства, теоријска и практична, са студентима са других сродних универзитета

---

<sup>2</sup> Тако смо добили армију „полуинтелектуалаца“ или „дипломираних примитиваца“, како их је назвао и магистрално описао Слободан Јовановић у своме позном, тестаментарном тексту „Један прилог за проучавање националног карактера“. Јовановић овако оцртава њихов портрет: „Узимајући га у његовом најпотпунијем и најизразитијем виду, полуинтелектуалац је човек који је уредно, па чак можда и с врло добрим успехом свршио школу, али у погледу културног образовања и моралног васпитања није стекао скоро ништа. Било услед његове урођене неспособности или због мана школског система, он није добио подстрек за духовно саморазвијање. Он уопште духовне вредности не разуме и не цени. Он све цени према томе, колико шта доприноси успеху у животу, а успех узима у ‘чаршијском’ смислу, дакле, сасвим материјалистички. С осталим духовним вредностима одбацује и моралну дисциплину, али не сасвим, јер прекршаји те дисциплине повлаче кривичну одговорност. Ипак и у моралном, као и у културном погледу, он је у основи остао примитивац. Неомекшан културом а са олабавелом моралном кочницом, он има сирове снаге напретек. Школска диплома, као улазница у круг интелигенције, дала му је претерано високо мишљење о себи самом. У друштвеној утакмици тај дипломирани примитивац бори се без скрупула, а с пуним уверењем да тражи само своје право, које му је школа признала. Он потискује супарнике немилосрдно као да не би били жива бића него материјалне препоне. Он је добар ‘лакташ’, израз један који је продро у општу употребу једновремено с појавом полуинтелектуалца.“ (1991, стр. 571–572).

из различитих европских земаља. Након десет година може се констатовати да о томе, на универзитетима у Републици Српској, нико озбиљно није мислио нити било шта чинио да се најављено и реализује. Није искоришћена ни специфичност српског духовног простора и државне раздвојености српског народа када је ријеч о нареченој мобилности студената идентитетских дисциплина. Колико ми је познато, није се реализовала ни „размјена студената“, што је још једно од општих мјеста болоњског концепта високог образовања, између српских универзитетских центара између којих је удаљеност по свега неколико стотина километара.

15. Силом невеселе нужности, један од прокламованих болоњских постулата, „рад са малим групама студената“, оживотворен је на факултетима у Републици Српској, нарочито на онима на којима се студирају националне дисциплине. Смањен број уписаних студената на нашим факултетима, који је условљен са више различитих чинилаца, резултат је и маргинализовања националних дисциплина у тржишној оријентацији високог образовања и мјерљивости знања практичном сврховитошћу. У том смислу, треба пажљиво ослушквати језик у јавном простору и терминолошко означавање појава. Запослени у образовању, на свим његовим нивоима, у „друштву знања“, именују се као „нереални сектор“, дакле, непостојећи људи, „невидљиви“ у констелацији коју је успоставио неолиберални економски концепт, а који здушно прихватају наше политичке псеудоелите, пресудно зависне од инфузија које добијају од међународних финансијских институција. Покорити се њима значи не мислити на сопствену прошлост и, нарочито, на будућност.

## ЛИТЕРАТУРА

- Гадамер, Х. Г. (1999). *Евројско наслеђе*. Београд: Плато.
- Јовановић, С. (1991). *Из историје и књижевности 2*. Београд: Југославијапублик – Српска књижевна задруга.
- Костић, Л. (1965). *Оїледи*. Београд: Нолит.
- Пардо, Х. Л. (2008). Распад универзитета. *Змијање*, број 26, стр. 25.
- Певуља, Д. (2015). *Разговори*. Бањалука: Арт принт.
- Певуља, Д. (2017). Уводна ријеч. *Српски преїлед*, број 1, стр. 6–7.
- Селимовић, М. (1979). *За и проїив Вука*. Београд: Слобода.
- Фузаро, Д. (2017). Данас је универзитет мртав. *Печаш*, број 453, стр. 22–23.
- Хоружиј, С. (2017). *Театар ситуација*. Бањалука: Центар за српске студије.
- Шијаковић, Б. (2017). Образовање у друштву знања. Између ироније и носталгије. *Летоїис Маїице српске*, стр. 271–285.

NATIONAL IDENTITY OUTSIDE OF THE VIEW  
FROM THE BOLOGNESE COMMUNITY OF KNOWLEDGE

Summary

*This work considers the most important determinations of the Bolognese concept of higher education and its applicability to universities in the Republic of Srpska. The focus is on the distinguished concrete deficiencies and weaknesses through which the supposed new concept, in contrast to the former, necessarily must be signified as a “regressive process”, in which the essence is replaced by patternised bureaucratic rules and regulations. In such a setting, accepted without resistance and critical opposition, in which “knowledge” is presented as a market value and reduced to its practical utility, disciplines of identity are completely marginalized. Universities have lost sight of the creation of an educated, cultured man, and faculties on which disciplines of identity are being researched have lost sight of the creation of a nationally self-aware individual.*

Key words: *Bolognese process, community of knowledge, university, disciplines of identity, national self-awareness.*

Александар М. Петровић\*  
Филозофски факултет са привременим седиштем  
у Косовској Митровици  
Универзитет у Приштини  
Косово / Србија

## НАЦИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ И УНИВЕРЗИТЕТСКИ ИЗГРАЂЕНО ОБРАЗОВАЊЕ

*Резиме: Национални идентитет подразумева уједињавање народног карактера у физиономске структуре, које нису тек биолошке или физиолошке прираслине, него национални дух. Он обликује и тип универзитетског образовања, дајући му профил, од којег зависи према карактеристичним одликама. Без тих структурација народ бива превазиђен, а без тог профила универзитетски животи постаје насумично препознатљив и безличан. Национални идентитет не угрожава профилисање универзитетског образовања, а реформе које га у својој илаформи игноришу, угрожавају и народ и универзитет. Вођење борбе за вредности народног духа је стваран одговор на изазове угрожавања.*

*Кључне речи: национални идентитет, универзитет, врсте образовања, обликујући дух*

Национални идентитет обезбеђује препознатљивост субјективности народа, његов обичајни дух, без чега се он губи у мору сличности и разлика. Ако разматрања питања народног карактера и његовог идентитета данас звуче старомодно, услед тријумфа бихејвиоризма у психологији и стављања акцента на емпиријски приступ проблемима, то не значи да су и сами проблеми превазиђени. Отуд ваља имати у виду да то не подразумева само типичне и препознатљиве црте, него и структурне облике идентитета у непосредности проблемских склопова који их обликују. Појам националног идентитета у томе се одупире релативистичком подешавању, чак и кад бива поткопан терминолошким средствима његових претумачивања, барем у емоционалном априорију. У живој сили одупирања маргинализацији он је и те како оспособљен за карактеризације метаморфоза значења, с обзиром на интересе који их усмеравају.

Посматрано детаљније, сам изражајни карактер народа и значи обједињене структуре физиогномских квалитета, са вредносним хоризонтом описиване објективности форме односа, који и носи смислене поруке света живота. То се добија из описа чињеничног стања у коме жива бића и живе, поводом радњи које обављају или апелују на предвидиве ангажмане. Стара је истина да одржавање тих устаљених црта карактера, које иначе обликују садржаје појма идентитета, својим темперованим уобличавањима помаже просвета, када освежавајући сећања на догађаје сталним тумачењима доводи до разумевања чињеница које су одређени народ учиниле баш таквим какав је, а не другачијим. Памћење о том факту постојања мора да се негује како би се за такав вид егзистенције знало,<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Прословљавајући о разлозима за „отпор забораву“, Богољуб Шијаковић је истакао важност памтећег момента у стицању мудрости: „Памет је услов опстанка, а памћење услов историје. Свијест да припадамо конкретној историјској заједници (чије право да буде призната не потребује претходно образлагање) претпоставка је историјске одговорности, која је и синхрона, као одговорност за наше историјско вријеме, и

а највиши вид упамћених знања до сада обликује универзитет, са својим програмима корачања према степенованом утемељивању образовања.

Међутим, данашњи универзитет је у кризи, а она не почива само на томе што је знање доступно „тренутно и свуда“ (на интернет мрежама), али са спорном валидношћу и статусом, него је и у вези са кризом националног идентитета и конституисањем историјских сазнања о бивствовању. Те кризе претпостављају и одређену логику тумачења њиховог смисла. Ако поставимо питање да ли је губљење идентитета кроз утапање у глобалистичке планове обезличености, због евентуално већег материјалног добитка, самим тиме и оправдано, то би подразумевало и компликован одговор. Универзитетски менаџмент одређује и расположивост тзв. људским ресурсима, тако да није занемарив, али квалитет наставе ипак, пре свега, одређују научне заслуге и опредељења. Универзитет и не завршавају сви они који га упишу, него они који се оспособе да га заврше, јер се напорно баве изучавањима и не посустају у студирању. Оријентишемо ли се према синтезама чулних квалитета у нашем опажању стварности, тј. према суштини која је феноменологизована и с тиме напросто одржива као предметива у њој, или према њеним самосвесним извесностима, сасвим је неодрживо схватање доходовног принципа, који би, рецимо, у крајњој линији допуштао и куповину диплома као робе, а на коју би се гледало као и на сваку другу робу. Људи који плаћају и након неког времена добију дипломе, које им омогућавају повољнији социјални статус, могуће је да у високом школству масовних специјализованих школа и нису комплетно штетни,

---

дијахрона, као трансгенерацијска одговорност. Историјска одговорност је важна за конституисање и самоодређење идентитета. И изван поља моћи, у ком се иначе креирају памћење и заборав, свако би радо да нешто заборави. Али храброст суочења са собом и способност покајања много је боља терапија од амнезије.“ (Богољуб Шијаковић, *Ошиор забраву: Неколико /и/о/леда*, Фоча–Београд: ПБФ Св. Василија Острошког; Хришћански културни центар „Др Радован Биговић“, 2016, стр. 7–8).

али на универзитету су то пре неке врсте утвара које се прошверцују из непажње или из коруптивних склоности. Оно што може да забрине је њихова учесталост, као и с тиме повезано опадање смисла за знања које сам универзитет промовише, а са тиме и његов значај. Доходовни принцип који зарад веће зараде не формира оптерећења ни за минималне услове студирања, а готов је да то чини и по цену окрњеног угледа универзитетских наставника, претвара високо школство у хрматистичке организације. Сравнивање програма према хрматистичкој прагматизацији је теже уочљив проблем, али са њиме је такође све спорно и неизвесно.

Оспоравања улоге друштвених наука на универзитету и нису нешто посебно ново. Већ подруг века се доводи у питање њихов статус и карактер, због наводно недовољне строгости, а заправо због потребе за заменом честите парадигме за утилитарну, која либертинистички допушта произвољности и неочигледне облике пристрасности, које су пожељне јер се исплате. И у Немачкој прошлог века био је видљив заокрет ка помодној американизацији, тј. ноншалантности понашања студената према професорима током студирања,<sup>2</sup> али то због одговорности наставника није условило превелико инсистирање на ауторитету, будући да ни он сам није лишен коруптивних контроверзи око разумљивости припремљених знања предавача, као и око разумевања кроз дискусију. Универзитет негује проучавања и обавештеност, негује знања која значајно одређују људ-

---

<sup>2</sup> Разматрајући положај умности у доба владавине науке, Ханс Георг Гадамер је приметио још седамдесетих година прошлог века: „Свакако да су обичаји поздрављања најспољашњији у друштвеном животу – то што наша млада генерација нас професоре више не ословљава титулама и најрађе би да нас потапше по рамену, као да смо Американци, не чини ми се никаквим суштинским прилогом реформи универзитета, чак и ако се нема ништа против тога.“ (Гадамер, Ханс-Георг (2000), *Um у доба науке*, Београд: Плато, стр. 31.). Премда болоњска реформа не прописује и овај „американизам“, он се захваљујући медијској ревији снажно одомаћно.



ска бића путем спровођења њиховог начина живота и оријентационих достизања унутрашњих сврха. Говорити о томе као о некој обичној „размени информација“, некаквог бестелесног субјекта са својом околином, или околином других, свакако је погрешно. Будући да кроз формализације епистемолошких приступа ваља да се уважавају и покретне сугестије или кинестезије, заједно са општим чулом, као јединствено повезујућим и условљавајућим по формовање логике разумевања и тумачења ствари у виђењу конкретизације стварности и њеног јединства, његово предметно поље је подручје световања света. То подразумева узимање у обзир свих аспеката тог постојања као света који постоји, а не тек хоризонталних пројекција као сужених представа о њему из збирке чулних утисака полеглих по земљи, или његових површних саставних делова који се технички организују.<sup>3</sup> Додуше, ту не треба игнорисати иритације из окружења које нам спроводи чулна осетљивост (поготово она тангирајућа преко покретних сугестија, где су, рецимо, бомбардовања веома убедљива), а које су у превођењу на „азбучник телесности“ довођене до препознатљивости, где нам се даје до знања које би штетне утицаје ваљало искључивати или стављати у заграде, како бисмо се ослободили везаности за њих и свет живота учинили бољим. Отуд би кључна реч универзитетске наставе била одговорност, и то она пред правном државом као изразом достигнуте уса-

<sup>3</sup> „Не ради се овдје, дакле, о разрачунавању, а посебно не о оповргавању ове философије (универзалности историје према културним аспектима). Неко опширно одсликавање њених стремљења није без значаја, али оно одвлачи од једног питања: У који водећи аспект је стављено предметно поље философије? Овдје је тема оно универзално, једно, што све преиначује до јединства и обухвата као цјелина бивствујућега... не-погрешив показатељ јесте начин на који се и гдје у повијести философије тражи савјет.“ (Мартин Хајдегер, *Онтологија: Херменевтика фактичности*, Нови Сад: Академска књига, 2007, стр. 46, 48). Тако дат савет није без карактеристичног момента удостојавања живота у световању света, о чијем суштинском опстанку техничка прихватљивост у модерним научним схватањима мало шта тежи да разуме, као и да поручи.

вршености обичајне оформљености народног духа и најдубље потребе самог унутрашњег идентитета нације.

Оно што изнутра кочи формовање активних синтеза које саморазумљиво интегришу идентитетски суверенитет, јесу пасивне синтезе настајале васпитавањем од раног доба. Условљавана образовањем које указује на привид суверенитета активног субјекта, естезиолошка стања духа су као рефлектована утисцима (не по хјумовском емпиризму, где су утисци одсечени од света, него), датим према дејствима израза у облицима и везама што представљају смисао затечености у свету, грађена према оријентационом скелету духовности, који никако не ваља да се потцени.<sup>4</sup> Западајући из непредвидивости једне ситуације у другу, измиче нам она перспектива из које бисмо могли да сагледамо све ситуације, али њихова продуктивна експликација у огледалу разлика нуди катоптрику слике бивствовања у универзалнијем смислу. С тиме дешифрујемо настале ситуације у догађајима који се збивају, крећући се ка суштини њихових одређења у рецентној форми опстанка ситуативности социјетета, који није лишен властитости присуства. Метод експликације ту је засигурно продуктиван, јер са смис-

<sup>4</sup> Хусерл је давно размотрио улогу пасивне синтезе у тзв. психичкој историји субјекта активности (Husserl E.: *Analysen zur passiven Synthesis*, Husserliana XI, M. Nijhoff, Den Haag 1966), примењујући је на анализу феномена чулности у чисто естетској димензији домена фикције, схватајући појам естетског слично Кантовим одређењима из *Кришке моћи суђења* (краљ на сцени је репрезентација правог краља по краљевској одећи, према којој се мења и глумац, па кад сиђе са сцене оставља ту одећу у гардероби, и облачи ону обичног човека). Естетски утисак у фиктивности није побркан, јер репрезентација представљања прихвата уживљавања у дочараност, као оприсутњења садржаја с којима се у овом случају износи суштинска одлика уметничког акта. Ту улогу имају и сугестије из детињства које беспоговорно прихватамо, а тако и све оне које не пропитујемо и мисаоно не тематизујемо. Мисаона тематизација значи карнално опремање тог скелета, облачење појмовног нацрта у месну егзистенцију датости појава и њихову стварност по сраслости са светлом и тлом, тј. светом и световном димензијом присуствовања.

лом исказних дејстава у исти мах исказује и изванредан модус бивствовања, чинећи прегледнијим садржински условљавану развојност упамћених и рашчлањених онтичких момената, са чиме се избегавају рационалистичке једностраности или западања у петрификације немислећих дискурса.

Ако пођемо од духовног лика Европе, где се макар топографски налазимо, требало би да и ми сачињавамо историјски део њеног идентитета. Едмунд Хусерл је у својим предавањима у Бечу 7. и 10. маја 1935. г. утврдио да је он препознатљив,<sup>5</sup> казавши с тиме да Европа постоји само ако има иманентну телеологију у виду развоја људи у слободном обликовању егзистенције из идеје ума, са чијим ентелехијама бивају прожети преображаји и дат смисао таквом развоју. У том смислу ваннаучна култура је дело човека у коначности, а подвргавање целе емпирије идеалним нормама и универзалном грађењу става с обзиром на целину представља философија усмерена ка бесконачним задацима. Међутим, тај духовни лик Европе је поприлично таман, јер је његова логосност или рационалност порађавана уплитањима натурализација и објективизација, показујући далеко веће успехе у расулу одговорности, насталом услед нетрпељивости према духовности. Такву нетрпељивост показује агресивност испољена у оба светска рата, као и разбијање бивше Југославије и бомбардовање Србије крајем прошлог миленијума. У томе су тзв. европске вредности, заједно са представама о смислу друштвеног живота, пале на ниже

<sup>5</sup> „Под називом Европа мисли се на јединство духовног живота, деловања и стварања: са свим сврхама, интересима, бригама и напорима, са сврховитим творевинама, институцијама, организацијама... У духовном смислу Европи очито припадају енглески доминиони, Сједињене Државе итд., али не и Ескимима, или Индијанци вашарских менаџерија или Цигани, који стално лутају по Европи.“ (Husserl, E.: *Die Krisis der europäischen Menschentums und die Philosophie*, im *Husserliana VI: Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*. Eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie, /hrsg. Von Walter Biemel/ Martinus Nijhoff, Den Haag, 1962, S. 319)

гране, оне ближе недовољној описмењености у логичкој синтакси као и смислу постојања друштвеног бића, о чему сведоче и учестали постмодернистички напади на све што је разумно и логично. Утолико је важно да и ми одржимо оне вредности које смо градили према стандардима међународног права, а које почивају на самобитности културе националног идентитета, по природи утицајне и на пољу универзитетске просвете, колико год да у томе посртали и бивали дезавуисани.

У земљама где живе Срби Универзитет је доживео своје трансформације, захваљујући адаптацији на полуге моћи које је установила тзв. Нова Европа у трећем миленијуму, износећи концепцију Болоњске декларације као завршни ударац делу света који је био несклон погрешним рационализацијама и пратећем варварству анализа обичајности објективног духа. Као програм експерименталног типа који економски развијене земље могу да селектују и промовишу без оштећивања оног до чега иначе држе у свом високом школству (значајне универзитетске установе су од такве примене поштеђене), тај болоњски процес је као очигледно неозбиљан претпостављао двоструке стандарде примене, а за мање и економски неразвијеније земље, због нужних рационализација, показао се и као изразито штетан.<sup>6</sup> У том смислу ни српски идентитет није изостављен у редоследу оних које је ломила грчевита похлепна рука глобалистичких установљавања нових светских поредака, као неолибералистичка трансформација владајућих капиталних односа политике и моћи у данашњем свету. Сукоб ових сила у њему је незауостављив.

Поредак у свету, оличен у међународном праву, агресивно је нападнут управо уигравањем бојеве моћи чланица северноатлантске алијансе над небом Србије и Црне Горе, ломећи га бесомучним обрушавањем летилица велике разорне снаге, где се није штедело ни на бомбама са осиромашеним уранију-

<sup>6</sup> Милан Узелац, *Филозофија образовања*, Београд: Завод за уџбенике, 2016, стр. 31–36.

мом. Након тог посејаног зла, у постбомбардерски период је спадало и национално обезличавање, као саставни део спровођених акција у научно-просветној сфери друштвеног живота, када је подривање националног идентитета наступило као амбијентална „нормална ствар“ (кривљење историјских чињеница, прекрајање историје које допушта узурпацију језичких особености и споменика културе, разарања и отимања светиња, итд.). Не мање важно јесте подривање обављано и кроз провизорне бизнис планове и политички маркетинг прагматизовања технолошких патената, где је високо школство системски постављано у оквир збивања коме мора овако или онако да се повинује и прилагоди, тј. да се укалупи и петрификује. То није остало резервисано само за нас, будући да су слична искуства постала већ и пословична.<sup>7</sup> Делотворни инструменти политичко-привредног агенса су поготово данас веома распрострањени, а технолошки учинци су више него очигледни свуда у свету.

Показало се да и није толики проблем везан за међународну сарадњу, што је и могло да се очекује с обзиром на агресију пре 20 година, као и касније испољени анимозитети према Србији у дипломатском, економском и пропагандном домену, поготово везани за отуђивање саставног дела Србије,

---

<sup>7</sup> Тако сам савет није без карактеристичног момента који захтева удостојеност, о чему је и познати немачки професор из Хајделберга, још половином прошлог века, написао следеће: „Из наслова ‘Хегел и Грци’ обраћа нам се целина филозофије у својој историји, и то сада, у време када распад филозофије постаје очигледан; јер, филозофија се сели у логику, психологију и социологију. Те самосталне истраживачке области обезбеђују себи све већу важност и многострук утицај као функционалне форме и делотворни инструменти политичко-привредног света, то јест света који је у суштинском смислу технички.“ (Мартин Хајдегер, *Пушњи знакови*, Београд: Плато, 2003, (Хегел и Грци), стр. 375). Делотворна инструменталност која подразумева доходовни принцип као владајући, и по-ставља ствари онако да могу да се препознају као технички прихватљиве. Изгледа да је оно што преостаје ван те праксе такође од раније оцењивано као уска езотерија.

наше покрајине Косова и Метохије. Ваља констатовати да је далеко тежи проблем одомаћивање занемарених резултата културне историје (што је и израз рада многих универзитетских наставника, чија су размишљања и дела у социјалном животу скрајнута), тако да се он у атмосфери јавности данас једва примећује. Потиснут је индустријом забаве, кроз перпетуисања неугледних склоности, које с том индустријом спроводе провидне спектакле и производе тзв. разбигриге од досаде, коју не потцењујемо.

Ако се не гледа на самосвесну мањину, која је астенична и малаксала, српска етосна вертикала је медијском индустријом сломљена и полегла по дну црнице живота. Из духа самопорицања и самопрезирања, манифестујући страдавања душе у судару са грубошћу, саможивошћу и неправичношћу човековог карактера, наша родна и плодна земља претворена је у поприште прочитих, а онда и латентних сукоба и раздора. Човек се више не васпитава за здравоуман и леп живот, него тек за површно образовање, готово обуку у оспособљавању за достизање употребних вредности, које се више не доживљавају као скандалозна инструментализација самог знања. То је могуће отуд што та знања у себи више не носе ентелехичне садржаје, нису повезивана са смислом и карактером слободе наше властите егзистенције, па њихова хетерономна природа развија тек употребну страну рационалности, са хиперболичком сумњом у све што је несклоно поривима грабљивости.

У борби за опстанак, из застрашености и похлепе, наш данашњи човек се инструментализује до утилитаристичких димензија, са поспешивањем раста приземних и ниских инстиката, што не воде будућем општем благостању, него управо фаворизацији предаторских склоности. Кроз бујице бешчашћа усмерених и даљински диригованих утицаја, сручује се на крхкост националног духа и мисаону узвишеност човека права натурализована стихија, која придављује сваку искреност и лепо осећање у непосредности живота. Свакодневица је узаврела од учесталости непристојних оспоравања, било кроз

мишићне тренинге власти у интересном дисциплиновању народа (када демонстрира на улици), или кроз међународне притиске у којима власт радо пропушта ударе да их амортизује народ, све до степена самопрезирања.

Природа народног идентитета ипак није толико неуништива да може да отрпи баш све, а посебно је осетљива на неодговорне реформе високог школства и релативизовања карактера знања која се препоручују на усвајање. Оно што јесте (јестественица), која је доскора била виђена у светлу саморазумљиво суверене феноменологизоване телеологије, онедавно се редизајнира, а суштина природе као кретање и мировање се разубуђује у низове релативизујућих покретних слика (у естетичку кинематографију). Нека пластичност приказа њеног историјског настанка научно-технички прилагођеном сликом космоса у естетици иконокластичких фиктивних замисли, не може да се усагласи са оном ентелехијом микрокосмичких правилности у створеном свету, које се такође научном верификацијом откривају у биолошким одређењима бића (у правилности ДНК записа). Тек то полаже право на уверљивост, докле се може сагледати или интуитивно доживети, тј. кроз мисаоно искуство осетити сама ствар по невидљивој сагласности средишта света. Права слика света је ту пре свега обестварена, у хајдегеровском „добу слике света“ она је нешто без предметних датости или ствари, а научне метафоре о њој своје исходе имају у превазиђеној структури свакодневног опажања, облачећи се и у докетистичке ставове разних прехришћанских и неофитских религиозних убеђења.

Склоност посвећивању изабраним конгломератима неких религиозних учења који се симпатишу и претпостављају целовитости верских учења (јеретичност), као и секташким организовањима у култне кланове, такође је узела маха. То умногоме може да се захвали и ослабљеном деловању националног идентитета, па се ретко или никако наилази на контрааргументовања при туђинским нападима на српско правослађе (недавни напад уважених функционера ММФ у лон-



донском „Тајмсу“, који су у нашем православљу видели главну полугу инструменталног догматизма као разлог за српску заосталост уопште), или у нападима на национални дух уопште као на агресиван, приглуп и недостојан по природи.

Овде је могуће само сузити аргументе по вертикалном пресеку и средствима херменеутичке логике пружити разлоге за оповргавање таквих ставова, а на чији се утицај може рачунати тек након покајничког преумљивања новонастале атмосфере идентификације са негативностима, са очекујућим исходом уравнотежавања и очврслости. Херменеутичка конкретизација, као процес разумевања, вазда се и односила на сагледавање конститутивне улоге људске свести, као јасно издвајаних феномена егзистенције, као и на функционисање психичких структура. Вишак вредности и вишак времена слободан од радних процеса, по правилу не упућује на боље образовање, него на утапања у разбигриге и разне „хобије“ као хабитуалности опстанка. И Јан Паточка је констатовао како је још у 19. веку Серен Кјеркегор видео појам досаде као „корен естетског става, оне несталности која није у стању да пусти корен у постојању, јер је отуд прогони досада“,<sup>8</sup> што улази у корпус херменеутичких искустава са светом који није довољно разумљен у контингентности свег збивања, са напуштањем традиције проузроковане Великим ратом у контексту индустријализације, тј. као фактора који дубоко одрешује од стварности универзалну науку о духу. Стога је Паточка држао да је одговорност оно што фали савременој „слици света“, и то не само у просечности, него и уопште.

Искакање из колосека здравоумног и осмишљеног живљења на пољу световног земаљског битисања, или духовног живота који у себи сажима пуноћу људскости у телесном облику, по Јану Паточки је заводљиво обмањивање оним што

<sup>8</sup> Паточка, Јан (2013), *Избор из философских сѝиса (Јеретички есеји о философији повести: Да ли је техничка цивилизација назадна и заштио)*, Нови Сад: Академска књига, стр. 166.



лишава непролазности и нераспадљивости, што се ускраћује и оставља у унесрећености и јадима. Повођење за примамљивим стварима је наивно као код детета у слабости према слаткишима, али и грешно у одраслој доби, где често подразумева и кајање у вајкању да се ефекти нису познавали. Битијни квалитет и духовни преображај је у том смислу једини који може да понуди излаз из невоље, у овим нашим временима ослабљене вере и мисаоне свести, уталитаризације рационалности и суочавања са прелогичним основима света живота, преко биолошке или физиолошке равни.<sup>9</sup> Етосно подизање и мисаоно преумљивање су неопходни за превазилажење таквог стања непознавања света живота, а оно изискује допунску енергију и неподељено мењање целог човека, као регенеришућег субјекта и преобликујуће личности. Мисаоно преумљење и етосни преображај указује на осмишљавање властитости живота као мудрости живљења, уношењем у њега образовних вредности и чинилаца који красе сваки самобитан и слободан народ у свету. Универзитет је у својим хуманистичким засадама неговао мудрост виђену у вредности самоспознаје, процене смис-

<sup>9</sup> Једна од познатих формула које је спроводио Аристотел ради одређивања свестраности својих расуђивања у „Метафизици“, гласила је да се то постиже достизањем изворног својства бића: „уколико је оно биће, а не уколико је број, или линија, или ватра“ (*Aristotelis Metaphysica*, *recognovit brevique adnotatione critica instruxit W. Jaeger, Oxonii, 1978* /prevod B. Gavela, Bgd., 1975; T. Ladan, Zgb., 1987. /Г2, 1004<sup>b</sup>6/). Јер, „ниједна од ранијих наука не посматра биће као биће уопште (καθόλου), него се тичу делимичности бића“ (*Aristotelis Metaphysica*, *recognovit brevique adnotatione critica instruxit W. Jaeger, Oxonii, 1978*. /Г1, 1003<sup>a</sup>23–5/). Отуда је по Аристотелу исконска или архичка наука неко свеопште истраживање о бићу као бићу (бити-ју), које се разликује од било које делимичне науке, која као таква посматра биће само утолико уколико се оно односи на одређени род, па је за Аристотелову првобитну науку карактеристично да захтева свеопшност, или универзалност појма, логосности бића, са припадним садржајима. У том смислу би само карактерисање бића без универзалности поимања према првој суштини (личности: Калија, Платон, Сократ), било подтеоријско или тек физикалистички окрњено сагледавано.

ла слободне властитости опстанка, а она је подразумевала и сазнања о њему у виду васпитне свести о манама, слабостима и мањкавостима обичајности, као објективног духа народа, према карактеру и менталитету. Самоостваривање унутар те обичајности подразумевало је слободу кроз право на критику, на дијалогичку могућност исправљања грешака у становишту које се заступа. Слободан живот никад и није подразумевао мизософску антиинтелектуалност униформисаног мишљења, али ни раздоре у заједници.

Свет живота је великим делом интеракција и познавање другог, блиског и далеког, пријатељства и индиферентности у социјалном окружењу, које почесто излаже баналности, али такође и подстиче осмишљавања да се енергијом самосвесне умности покрене процес сопственог умног и мисленог преображаја (који иде и до освећења и обожења), а то заузврат подиже и људско самопоштовање. У свом животу и понашању у пракси, човек је постављен у ситуативност опстанка условљену устројством властитог бића и настројеностима које сежу из начелних опредељивања у генералној животној оријентацији. Она се не задовољава тек речима или реченичним изјавама, него надгледа њихов смисао, тј. практично процењује оправданост или неоправданост смерница кретања мисли у разумљивој комуникативности. У том смислу је човеков етос у том практичком виду израз одговорности пред тајном суштине живота и бивствовања, као изричит вид духовног чиниоца у том истом животу, коме је теоријско становиште највиши његов израз, дат као приказ суштинског односа према свету живота као таквом.

Духовним узлетима као понесеношћу енергијом мисли и дела, настало је, уосталом, и све велико и значајно у историји бивствовања човека на земљи. Стремљења и залагања у напору и умећу подржаним проницљивим расуђивањем, или подвижима пријемчивости на идејне импулсе са којима су настајала обличја света живота, државе и културе, остварују се и ове испрва невидљиве вредности у веома профанизованом свету

испуњеном лажним универзализацијама. Ваља се сетити да је етосна и есхатолошка потка историје догађања, која је најкасније након Косовске битке 1389. г. уливена у обичајност нашег народа, происходила из темељних црта односа према свету и животу, са својим неусловљеним извориштем као суперлативом егзистенције, најбивствујућијим бићем, које предањски именујемо појмом Бог, а у новије време као Великог Другог и, непосредније, Господом Исусом Христом.

Наша готово заборављена традиција, нарочито светосавског православља, истицала је потребу човека да отвори духовни прозор у онострано, да се суочи са иперватичним битијем и оживи у замрлости кроз чежњу за вечним и бесмртним животом. Осећај посебне вредности и достојанства човека као Божје тварце, са мишљу о вишем позвању и сврхама постојања, вазда је зрачио на односе са светом и природом, надахњујући саме претпоставке оријентације у живљењу. Што се тиче Универзитета, то је оријентисаност на опскрбљивање енергијом, да се истраје у припреми предавања која су резултат обликованих истраживачких активности, проучавања која су удаљена од произвољних ћаскања, као и окренута продубљивањима стигманих знања, те ка студиозном разумевању код студената, у слободи њиховог критичког усвајања. Критичко усвајање знања претпоставља и свој највиши облик, продуктивну експликацију, тј. ону дилтајевску стваралачку експликацију, као изражавање у ономе што је схваћено (попут извођења музичке партитуре), кроз садржавање различитих могућности по идејама у настајању, путем артикулације оног што се изражава.

Код нас, традиционално, ту улогу има беседа, и њу је тешко слушати без надахнућа Муза (посебно Клио и Мнемосине, историје и сећања), или без музичке (или језичке гестикулативне) подршке, у варијабилном тоналитету излаганог. Одвајкада су памћења вредности регистрована и у данас изобичајеној гусларској уметности, која подсећа на велико хомерско доба у древној Јелادي, према угледу рапсода који су ту традицију преносили заједници. Када је њихов утицај одменила беседа, а

њу медијска излагања са свим пратећим информативним деформацијама, отада нам национални идентитет осцилира између идентификације са агресором и прихватања свега страног, ма колико оно било квалитативно ниже од оног што је код нас већ одавно квалитативно достизавано. Продори на пољу исправнијих процена још увек нису нарочито подржавани ни од најупорнијих административних актера друштва, тако да квантитативни услови евалуација сачињеног чине оно поравнавање које у друштвено-хуманистичким наукама управо тежи да буде избегнуто. Остаје нам да се надамо да ће сувисли аргументи, који се већ подруг времена износе у јавности, нешто да промене у том погледу.

## ЛИТЕРАТУРА

- Aristotelis Metaphysica* (1978). *Recognovit brevisque adnotatione critica instruxit* W. Jaeger, Oxonii; /prevod B. Gavela, Bgd., 1975; T. Ladan, Zgb., 1987. S. Blagojević, 2008/.
- Гадамер, Ханс-Георг (2000). *Ум у доба науке*. Београд: Плато.
- Diels, Hermann (1971). *Die Fragmente der Vorsokratiker*, I–II, Berlin, 1906<sup>2</sup>. /Vol. I–III, 15. Aufl. Dublin-Zurich/, (Херман Диелс, *Предсократовци I–II*: Фрагменти, 1. Свезак, Загреб: Напријед, 1983).
- Керовић, Радивој (2019). *Преумљење и српско сџановишиће*. Бањалука: Графид.
- Паточка, Јан (2013). *Избор из филозофских сџиса* (Јеретички есеји о филозофији повести: Да ли је техничка цивилизација назадна и зашто). Нови Сад: Академска књига.
- Хајдегер, Мартин (2001). *Бишак и време*. Београд: Службени гласник /прев. Милош Тодоровић/.

- Хајдегер, Мартин (2007). *Онтологија: Херменеутика фактичности*, /прев. Часлав Копривица/, Нови Сад: Академска књига.
- Хајдегер, Мартин (2003). *Пуџни знакови*. Београд: Плато.
- Узелац, Милан (2016). *Филозофија образовања*. Београд: Завод за уџбенике.
- Шијаковић, Богољуб (2016). *Ошор забраву: Неколико /и/оїле-га*. Фоча–Београд: ПБФ Св. Василија Острошког; Хришћански културни центар „Др Радован Биговић“.

Aleksandar Petrovic, PhD

## NATIONAL IDENTITY AND A UNIVERSITY BUILDING EDUCATION

### Summary

*National identity means unity of populate character in the fisiognomical structures, who are not the biological, nor physiological epigenic structures, sed a national spirit. He buildings also the type of the university education, and give to him a profile, by who he depends throw characteristic impulses. Without that structurations the nation stay overcome, and without that profile university stay random specific and shapeless. National identity not deprived a relieve of university education, and reforms who ignore him in them platform, disadvantaged a nation and university. Wage struggle for the values of national spirit is real answer on the chellendges of depriving.*

Key words: *National identity, University, Types of education, Building spirit*

