

Zlatan Delić, Hariz Šarić

Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet, Ulica dr. Tihomila Markovića 1, BA-75000 Tuzla
zlatan.delic@untz.ba; hariz.saric@untz.ba

Mogućnost kritike Bolonjskog sustava obrazovanja u Bosni i Hercegovini iz perspektive održivoga razvoja

Sažetak

Bavimo se socijalnim i ekološkim posljedicama ekonomske komodifikacije, komercijalizacije i fragmentacije Bolonjskog obrazovanja u Bosni i Hercegovini. Razvijamo tezu da je o globalnoj, regionalnoj i lokalnoj važnosti očuvanja Bosne i Hercegovine i njenih imanenentnih raznolikosti potrebno govoriti na temelju kvalitativne analize, a ne isključivo uz pomoć ekonometrijske analize koja je ugrađena i u Bolonjski sustav definiranja samih pojmova kvalitete i održivosti. Centralni autoreferencijalni problem je što se Bolonjski sustav već u jeziku podčinjava vladajućem diskursu ekonomije znanja te opisuje isključivo ekonomskim kategorijama (efikasnost, efektivnost, stakeholderi, zadovoljstvo itd., pri čemu se ignorira činjenicu da oko 50% nezaposlenih čine upravo mladi ljudi, od kojih veliki broj ima završenu srednju školu i fakultete). Stoga se zalažemo za drugačija mjerila održivoga razvoja u Bosni i Hercegovini koja bi priznavala specifičnu povijest i (buduće) okruženje ove države.

Ključne riječi

obrazovanje, Bosna i Hercegovina, održivi razvoj

Umjesto uvoda

Društvene funkcije i uloga obrazovnih institucija u Bosni i Hercegovini obilježene su, prije svega, postratnim etnonacionalističkim političkim ustrojstvom države Bosne i Hercegovine, kao i specifičnim globalnim i regionalnim okolnostima koje su dovele do takvog ustrojstva. Reforme visokog obrazovanja, unutar tako specifično i privremeno ustrojene zajednice, nije moguće adekvatno analizirati bez prethodne analize negativnih posljedica neoliberalne globalizacije svijeta i etnički definiranih i obilježenih lokalnih procesa ekonomske i političke tranzicije u ovoj zemlji i njejoj okolini. Stoga istraživanje dubljih pozadinskih pretpostavki primjene Bolonjskog sustava obrazovanja u post-daytonskoj Bosni i Hercegovini, koje poduzimamo u ovome radu, pretpostavlja dvije osnovne analitičke razine. Prva je globalna i ima mnogostruke transnacionalne implikacije. Odnosi se na, još uvijek aktualnu, socijalno-epistemološku¹ kritiku ideologije neoliberalizma i eksplicitnu kritiku nove

1

Socijalna epistemologija može se definirati kao konceptualno ili normativno istraživanje o društvenim dimenzijama znanja. Ona proučava utjecaj društvenih odnosa, interesa, uloga i institucija – što nazivamo »socijalnim uvjetima« – na konceptualne i normativne

uvjete znanja. Socijalna epistemologija razlikuje se od sociologije znanja po tome što je konceptualno i normativno, a ne prvenstveno empirijsko, istraživanje i što određuje nužne, a ne samo kontingentne društvene uvjete znanja. Središnje pitanje socijalne epistemologije



ekonomije znanja s fokusom na antiobrazovne učinke koje ona proizvodi. Osnažena administrativno proklamiranim ciljem tehnološki navođenog stvaranja globalnoga društva znanja i vještina, ta nova (spoznajna) ekonomija poslužila je kao površna kognitivna i pragmatička podloga internacionalno signifikantnim Bolonjskim reformama visokog obrazovanja, i to u svim državama koje su, na početku 21. stoljeća – u vrijeme epohalnih epistemskih i orijentacijskih kriza – otpočele primjenjivati *Bolonjsku deklaraciju*, u čemu na specifičan način i u krajnje specifičnim globalnim i regionalnim okolnostima, sudjeluje i Bosna i Hercegovina. Druga razina analize je *glokalna*. Ona omogućava prijelaz s globalne razine k razmatranju konkretnih, lokalnih problema bosanskohercegovačkih životnih zajednica. Ti problemi su u velikoj mjeri zamaskirani različitim birokratskim i mistificirajućim diskursima; uvjetovani strateškim savezima između zastupnika interesa krupnoga kapitala i dobro *uštimanih* etnopolitičkih oligarhija koje su u ovoj zemlji na sceni zadnjih dvadesetak godina. *Glokalizacija*, kao izraz koji se može objasniti i na primjeru lokalne etnonacionalističke instrumentalizacije Bolonjskih reformi univerziteta, povezuje, dakle, globalne, regionalne i lokalne aspekte i veze između neoliberalističke interpretacije ideje društva znanja i ekološki i normativno prihvatljive ideje *održivoga razvoja*, i to poslije niza proizvedenih katastrofa.

Istraživanja mnogostrukih dimenzija i učinaka različitih politika obrazovanja naročito su zanimljiva u bivšim socijalističkim društvima – kakva je i Bosna i Hercegovina. Dakle, upravo u društvima koja su, nakon krvavih ratova i nominalnim usvajanjem takozvanih tržišnih paradigmi razvoja, kombinirajući bivše socijalističke i nove etnonacionalističke kognitivne matrice pokušala postati uređena »društva znanja« s razvijenim demokracijama. Bosanskohercegovačko društvo, od rata protiv Socijalističke Republike Bosne i Hercegovine (1992.–1995.) i nakon toga, trpi signifikantna simbolička i stvarna razaranja *same ideje univerzalnog*, univerzalnih ljudskih vrijednosti i vrijednosti javnih dobara. Zapravo, to društvo predstavlja školski primjer različitih misaonih i stvarnih eksperimenata. Najšokantnije ipak djeluje simboličko nasilje u vidu programatskog, strateškog *negiranja ideje zajedničkog života različito klasificiranih ljudskih bića*.² Zbog svega navedenoga, pitanja ontološkog statusa i legitimiranja znanja postaju predmetom različitih nesporazuma. Stoga u drugome dijelu ovoga rada pokušavamo pokazati na koje je sve načine etnički nacionalizam,³ u ime demokratizacije posttotalitarnog društva, a na temelju pogrešne aplikacije ideje globalnog društva znanja, bio iskorišten kao instrument svekolike mobilizacije i borbe za ekonomske resurse i političku moć. Obrazovne politike Bolonjskog visokog obrazovanja duboko su upletene u borbu za ekonomske resurse i političku moć, ne samo u Bosni i Hercegovini nego i u prostoru stvaranja takozvanog globalnog društva znanja i vještina.⁴

Obrazovanje se općenito nikada ne odvija izvan određenog društvenog, ekonomskog, političkog i tehnološkog konteksta. Ono omogućava stjecanje i organizaciju različitih znanja i ima vrlo važnu ulogu u životu svakoga pojedinca i zajednice. Stoga je formalno obrazovanje u tranzicijskim⁵ društvima potrebno razumijevati u najširem smislu, usprkos tomu što društvena značenja znanja, kao i značenja termina povezanih s praksama njegove konkretne upotrebe, možda nikada nisu bila nejasnija nego u ovo tehnološki napredno a moralno oskudno doba. Doba koje obilježava strast za jednoznačnim imenovanjem,⁶ kada pozitivna znanost, prvenstveno u liku tehnouznanosti,⁷ bilježi fascinantan »napredak«, producirajući niz ambivalentnih i ireverzibilnih posljedica. Pored toga što se pitanja društvenih funkcija i smisla *znanjâ* koje stječemo tijekom formalnoga procesa obrazovanja tiču svih ljudi, jer

značajno utječu na sve aspekte života i rada, društvena konstrukcija znanosti i tehnologije u širem smislu predstavlja jedno od najizazovnijih transdisciplinarnih područja istraživanja. Ta istraživanja po svome globalnome značaju dalekosežno transformiraju i premještaju gotovo sve tradicionalne paradigme

glasi: uključuju li i u kojoj mjeri uvjeti znanja i društvene uvjete? Je li znanje vlasništvo spoznavatelja izolirano od njihovih društvenih postavki (i u kojem smislu »izolirano«) ili ono podrazumijeva neki odnos među spoznavateljima i njihovim društvenim okolnostima? Ovo pitanje može poprimiti različite oblike i dopušta različite odgovore, ovisno o vrstama spoznavatelja, znanja i društvenih odnosa o kojima pitamo. Više o tome u: Greco, John; Sosa, Ernest, *Epistemologija. Vodič u teorije znanja*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb 2004., str. 437–473.

2

Na tragu Derridaova promišljanja kompleksnih veza i korelacija između nasilja, metafizike i univerziteta (»univerziteta bez uvjetovanja, koji bi se mogao dogoditi sutra«) može se pokazati da se nasilje protiv raznolikih lica bosanskohercegovačkih postmodernih zajednica između ostaloga događa i zbog nemogućnosti jednostavne »racionalizacije« socijalnih posljedica »humanog preseljavanja stanovništva«, »etničkog čišćenja« i genocida u Srebrenici. Svi ti nasilni »događaji« povezani su s deterioriziranim idejom stvaranja »globalnog društva znanja«. Ali i s teritorijalno ukorijenjenim biopolitičkim strategijama imenovanja ljudi i zajednica u kojima oni pokušavaju živjeti. Dakle, univerzalno nasilje, ukoliko takvo nešto postoji, povezano je prije svega (kao i poslije svega što se događa nakon genocida) s onim univerzalnim, s onim što neizbježno odjekuje i u samom imenu univerziteta. Ili, drugačije iskazano, »događaji« o kojima ovdje govorimo povezani su ne samo s pozitivno-pravnim posljedicama kršenja univerzalnih prava čovjeka i građanina nego i s transformacijama ideje građanstva i ideje univerziteta. Kao i s promjenama do kojih dolazi paralelno s procesima Bolonjskih reformi visokog obrazovanja i procesima stvaranja takozvanog globalnog društva znanja i vještina. Bosanskohercegovačko multikulturalno društvo, stoga, ukoliko ga analiziramo u znaku globaliziranja događaja nasilja, predstavlja školski primjer različitih misaonih i stvarnih eksperimenata. Ti eksperimenti se, u blizini metafizičke univerzalnosti pitanja »tko smo mi?«, provode i *post mortem* i *in vivo*. Ali, prije svega, eksperimenti se vrše polazeći od povlaštenih, etnoklerno-nacionalističkih politika preoznačavanja smisla i društvenih funkcija obrazovanja, do čega dolazi u ime Bolonjskih reformi visokog školstva i u ime stvaranja takozvanog globalnog društva znanja.

3

O značenju pojma etničkog nacionalizma vidjeti u: Mujkić, Asim, *Mi građani etnopolisa*, Šahinpašić, Sarajevo 2007.; Ćurak, Nerzuk, *Dejtonski nacionalizam (ogledi o političkom)*, Buybook, Sarajevo 2004.; Haller, Gret, *Granice solidarnosti: Evropa i SAD u ophođenju sa državom nacijom i religijom*, Buybook, Sarajevo 2006.; Campmel, David, *Nacionalna dekonstrukcija: nasilje, identitet i pravda u Bosni*, Forum Bosna, Sarajevo 2003.

4

O Bolonjskom procesu visokog obrazovanja u Srbiji vidjeti u: Uzelac, Milan, *Priče iz Bolonjske šume*, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Vršac 2009.

5

O kompleksnosti jezičnog označavanja globalnih, regionalnih i lokalnih procesa zadnjih dvadesetak godina zorno svjedoči i fluidnost udomačenog izraza *tranzicija*. Taj izraz ima najmanje dvostruko značenje. Naime, njime označavamo (1) političku i ekonomsku tranziciju u postdaytonskoj Bosni i Hercegovini i (2) tranziciju Socijalističke Republike Bosne i Hercegovine prema kognitivnom kapitalizmu.

6

U upotrebi je više desetina sintagmi kojima razni teoretičari tijekom zadnjih desetljeća nastoje imenovati vrijeme i društvo u kojemu živimo. Tako se upotrebljavaju izrazi kao što su: *modernost, druga modernost, visoka modernost, refleksivna modernost, postmoderna/postmodernost, postkapitalističko društvo, globalno društvo, društvo spektakla, društvo kontrole, upravljeno društvo, društvo znanja, informacijsko društvo, cyber društvo, pristojno društvo, totalitarno društvo, posttotalitarno društvo, rizično društvo, konzumerističko društvo, turbo-kapitalističko društvo, postdemokratsko društvo, svjetsko rizično društvo, nuklearno društvo, tranzicijsko društvo, post-socijalno društvo, društvo nakon njegovog kraja* i tako dalje.

7

Pod *tehnoznanošću* podrazumijevamo ono što označava »spoj prirodnih znanosti, mašinsko-industrijske tehnike, informacijsko-komunikacijskih tehnologija, nuklearne tehnologije i biotehnologije«. Više o tome u: Jurić, Hrvoje, »Od Hirošime do Fukušime: Nuklearne tehnologije nekoć i danas«, u: Valjan, Velimir (ur.), *Integrativna bioetika pred izazovima biotehnologije*, Bioetičko društvo u Bosni i Hercegovini, Sarajevo 2012., str. 19.

znanja.⁸ Bolonjska politika obrazovanja, međutim, nije primarno fokusirana na potrebu refleksivnog promišljanja ukupnih posljedica dekonstrukcije⁹ pojma znanja i univerziteta uopće, nego je više fokusirana na »žongliranje s bodovima uspjeha i moduskim kombinacijama«.¹⁰

Filozofija je od svojih početaka na intrinzičan, odnosno autoreferencijalan način, strpljivo radila na kvalitativnom izučavanju ideje znanja i prakse obrazovanja, diferencirajući pojmove i njihova značenja prema obilježjima kvalitete i kvantitete. S Bolonjskim procesom, izraz *kvaliteta*, čini se, može značiti bilo što. Ali, u biti, ništa od onoga što konotira refleksivno diferenciran filozofski pojam kvalitete. Vokabular Bolonjske politike znanja i administracije, koji je na sceni, immanentno nivelira kvalitativnu razliku između kvalitete i kvantitete. Stoga odmah možemo prepoznati da je prepun progresivističkih, tehnoindnih konotacija, cirkularnih izraza i tautologija, gdje »podaci, činjenice i značenja stoje bez odnosa«¹¹ prema realnosti, to jest bez jasnog referencijalnog sadržaja. O tome ćemo, u drugim kontekstima, detaljnije govoriti i kasnije. Za sada je važno uočiti da su, upravo na temelju Bolonjske politike znanja, vokabular administracije i vokabular vezan za predavanja, učenje i smisao rada na univerzitetu, postali toliko isprepleteni da onoga koji o tome govori bar malo kritički ta isprepletenost dovodi u dilemu da ponekad nije siguran na koji način da izađe iz začaranog kruga Bolonjskoga novogovora. Paralelno sa sve većom specijalizacijom znanja, njegovom fragmentacijom i komercijalizacijom, pojavljuju se pitanja koja po svojoj kompleksnosti nadmašuju administrativne kompetencije kojima raspolazu prosječni administratori znanja zaduženi za reforme i evaluaciju različitih stupnjeva ili »ciklusa« obrazovanja.

Jedan od problema (a ne izazova) je, dakle, u tome što je u ime instrumentalne pragmatizacije Bolonjskoga procesa doslovno izmišljeno mnoštvo *inkomenzurabilnih teorijskih i antiteorijskih praksi* (modula¹²) produkcije specijalnih vrsta znanjâ i vještina. To dovodi do pitanja je li uopće primjereno, u obuhvatnom ključu razumijevanja filozofije kao znanosti o znanostima, pokušati rekonstruirati homogeno značenje ideje znanja, a istodobno očekivati da takva ideja bude prihvaćena od strane pojedinaca i grupa iz različitih područja znanosti. Ili da (u ime demokratizacije znanosti) bude podržana od širih masa, naročito onih naviknutih da žive u jednome konzumerističkom¹³ i navijačkom raspoloženju¹⁴ koje ne mari za apstraktne rasprave koje se ne mogu odmah razumjeti.

Korijeni krize ideje obrazovanja povezani su s nizom drugih kriza. Dublji su nego što to može biti predstavljeno u jednom radu. Zato je neophodno govoriti samo u grubim naznakama, zadržavajući se na nekim ključnim mjestima. Globalizacija masovnog društva spektakla je, međutim, učinila da su mjesta na kojima se nalazimo postala deterritorijalizirana. Čim je znanje, u komercijalnom smislu, proglašeno resursom, učinilo se da teritorij, zemlja, voda i tlo općenito nisu važni. Tržišni fundamentalizam, koji briše granice, i ideologija krvi i tla, koja ih nasiljem želi učvrstiti, dvije su strane onoga što općenito nazivamo globalizacijom. Masovno društvo i masovno obrazovanje, pogođeni ovim kontradiktornim procesima, uzajamno se uvjetuju i nadopunjuju i na makro i na mikro razini, kao u igri ogledala. Demokratizacija obrazovanja postala je obećanje bez pokrića. Postoji mišljenje, koje ne možemo detaljnije elaborirati, da istinska demokracija na globalnom planu (još) ne postoji i, ako je uopće moguća, njena mogućnost je tek *u dolasku*. Ili, da to izrazimo i drugačije: »Narod uvijek želi dobro, ali on to ne zna.«¹⁵ Ova dvosmislena rečenica dobro oslikava povezanost obrazovanja i ideologije¹⁶ koja, ovisno o društvenome kontekstu, može imati različita regionalna i lokalna obličja. Pored toga, u trenutku kada je

visoko obrazovanje postalo masovno pitanje njegove administrativne organizacije i propisivanje ciljeva visokog obrazovanja izbilo je u prvi plan¹⁷ i tako potisnulo temeljna epistemološka, ontološka i hermeneutička pitanja. Čak su i pojedini mislitelji svojim mišljenjem u odstupanju i povlačenju, poigravajući se idejom smrti filozofije,¹⁸ doprinijeli da neki površni, ne-filozofski diskursi,

8

Novija istraživanja znanosti i tehnologije na različite načine preispituju i mit o vrijednosnoj neutralnosti znanosti. Neka od njih polaze od teorije o socijalnoj konstrukciji tehnologije (*Social Construction of Technology* – SCOT). Ovde pojam *konstruktivistički* znači da se istina znanstvenih činjenica i karakteristike tehnoloških izuma (*artefacts*) proučavaju prije kao dostignuća, prije kao nešto »sazdano« (*constructed*), nego kao unutarnje svojstvo tih činjenica i strojeva. Istine znanstvenih iskaza i svojstva strojeva ne proističu iz prirode, nego nastaju u društvenim procesima. Usp. Kuper, Adam; Kuper, Džesika, *Enciklopedija društvenih nauka*, tom 2, Službeni glasnik, Beograd 2009., str. 1335–1336. Više o tome u: Woolgar, Steven, *Virtual Society? Technology, Cyberbole, Reality*, Oxford University Press, Oxford 2002. Kritička istraživanja znanosti i tehnologije mogla bi biti značajna i u kontekstu korigiranja Bolonjskog sustava obrazovanja prema odgovornije interpretiranim normativnim ciljevima održivoga razvoja globalnih i lokalnih zajednica. Naime, sve što je tehnički proizvedeno i ponuđeno na tržištu ne mora automatski podrazumijevati da je to istovremeno i društveno korisno i da obvezno mora biti upotrijebljeno.

9

Usp. npr. Kamuf, Pegi, *Univerzitet u dekonstrukciji ili podela književnosti*, Beogradski krug, Beograd 1999.

10

Vidjeti u: Liessmann, Konrad Paul, *Teorija neobrazovanosti. Zablude društva znanja*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb 2008., str. 97.

11

Detaljnije o tome u: isto, str. 14.

12

»Modul (lat. *modulus* = mjera, mjerilo), arhit. mjera za određivanje veličine pojedinih dijelova stupova i svodova građevine, jedinica za mjeru, mjerilo; promjer metalnog novca, medalje i dr.; figura ili slika kod krojačice i tkalja; kalup za izradu metaka.« Usp. Anić, Šime; Klaić, Nikola; Domović, Želimir, *Rječnik stranih riječi. Tuđice, posuđenice, izrazi, kratice i fraze*, Sani-Plus, Zagreb 2002., str. 907.

13

O negativnom utjecaju masovne psihologije konsumerizma na svijest čovjeka u kontekstu kritike postfordističkog neoliberalnog kapitalizma, kao i u kontekstu postsocijalističkih

tranzicijskih društava, vidjeti u: Hromadžić, Hajrudin, *Konsumerizam*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb 2008., str. 68–92.

14

Obrazovanje predratnih »ubojitih identiteta« (Amin Maalouf) vrlo je složeno i multidimenzionalno. Obrazovanje tih identiteta moguće je analizirati i u kontekstu istraživačkoga područja koje Srđan Vrcan naziva sociologijom nogometnog navijanja. (Više o tome u: Vrcan, Srđan, *Nogomet, politika i nasilje: Oglеди iz sociologije nogometa*, Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo, Zagreb 2008.) Na temelju empirijskih istraživanja na terenu, intervju a i promatranja sa sudjelovanjem, Franklin Foer dokazuje da je postojalo suradništvo između navijača Crvene Zvezde (njihovog vođe Arkana) i drugih službi koje su sudjelovale u planiranju, organiziranju i izvođenju operacija etničkog čišćenja nesrpskog stanovništva u agresivnom ratu protiv SR Bosne i Hercegovine i njenog multikulturalnog civilnog stanovništva. Više o tome u: Foer, Frenklin, *Kako fudbal objašnjava svet: neobična teorija globalizacije*, Moć knjige, Beograd 2006. Vidjeti četvrto poglavlje pod nazivom »Kako fudbal objašnjava gangsterski raj«, str. 71–89.

15

Vidjeti u: Kozelek, Rajnhard, *Kritika i Kriza*, Plato, Beograd 1997., str. 221.

16

O odnosu obrazovanja i ideologije, polazeći od jednog multidisciplinarnog pristupa, vidjeti u: van Dijk, Teun A., *Ideologija: Multidisciplinarni pristup*, Golden marketing–Tehnička knjiga, Zagreb 2006.

17

Više o tome u: Senet, Ričard, *Kultura novog kapitalizma*, Arhipelag, Beograd 2007., str. 103.

18

»Je li filozofija mrtva od jučer, od Hegela ili Marxa, Nietzschea ili Heideggera – i mora još lutati k smislu svoje smrti – ili oduvijek živi znajući da je nasmrtna bolesna, što se prešutno priznaje u sjenci stvorenoj sâmom riječi koja je objavila *philosophia-u perennis*; hoće li biti mrtva *jednoga dana*, u historiji, ili oduvijek živi od agonije i od nasilnog otvaranja historije, preotimanjem svoje mogućnosti nasuprot ne-filozofiji, svojoj protivnosti, svojoj prošlosti ili svojoj stvari, svojoj smrti, i svom izvoru; ima li mišljenje budućnost s one stra-



poput recimo nove ekonomije znanja, čak i u ime (olako upotrijebljene) ideje znanja, iznenada počnu zauzimati mjesto privilegiranog znanja o znanju, koje se želi smjestiti u temelje svih mogućih, globalnih sustava znanja.

Povijesna kriza ideje univerziteta i prakse obrazovanja – simptomi i posljedice

Kriza ideje i prakse visokog obrazovanja s kojom smo suočeni u drugoj dekadi 21. stoljeća ima svoje dublje korijene u prošlosti. Te korijene nije moguće ni jednostavno ni jednoznačno detektirati i moguće je tragati u različitim pravcima i labirintima, ovisno o konkretnim istraživačkim preokupacijama. Naznačavanje referentnog okvira potrebnog za analizu dubljih uzroka koji su doveli do negativnih posljedica Bolonjskih politika obrazovanja zahtijeva bar provizorno podsjećanje na neke od najznačajnijih dijagnoza krize obrazovanja vezanih za proces modernoga prosvjetiteljstva. Prve takve dijagnoze postavili su filozofi njemačkog klasičnog idealizma: Kant, Fichte, Schelling,¹⁹ Schleiermacher. Dok su kasnije filozofi poput Heideggera, Nietzschea, Lyotarda, Foucaulta, Jaspersa, Rortyja i Derridaea,²⁰ pokušavajući izaći na kraj s onim što su nazivali *mišljenje, metafizika, naracija, diskurs, istina, redeskripcija, komunikativno djelovanje, govorni čin, odgovornost, dug* i tako dalje, u različitim kontekstima nastojali otkriti smisao i značenje zapadnoga znanja i njegovu metafizičku upletenost u ono što se s nama, kao ljudima, povijesno događa.²¹ Novi pojam znanja, koji se počeo upotrebljavati neovisno o filozofskome promišljanju značenja ideje znanja, postao je, kao što ćemo pokazati kasnije, potpuno u funkciji instrumentalne racionalnosti usmjerene na efikasno i efektivno ovladavanje svijetom, a ne na dublje razumijevanje odnosa između znanja i istine. To je bilo moguće samo zato što je povlaštena predodžba društva znanja, koja se univerzitetima počela nametati izvana, eliminirala odnos znanja prema istini. Tako je poslovično izbrisana razlika koja razlučuje *znanje* kao epistemički pojam od ostalih postupaka i tehnika ovladavanja svijetom. Najočiglednija posljedica nametanja Bolonjskog sustava obrazovanja sastoji se, dakle, u tome što je optičajni izraz *znanje* izgubio intrinzičnu vezu sa svojim izvornim pojmom. Pometnja i pomutnja u *značenju* pojmova *znanja* i *obrazovanja* proizlazi i iz činjenice što (1) filozofija, shvaćena kao znanost o znanostima, prema priznanju većine filozofa znanja ne može više propisati jedinstven epistemološki okvir za sve druge istraživačke prakse, i što se (2) nova ekonomija znanja, shvaćena kao nova znanost o znanostima, stavljanjem u funkciju obrazovanja za globalno društvo znanja i vještina, uspješno nametnula svim ostalim područjima istraživanja. I to kao vrhovni epistemološki autoritet – autoritet koji, vrlo pretenciozno i dalekosežno, barata pojmom znanja, izbjegavajući teška pitanja vlastitoga zasnivanja i utemeljenja, na čemu je filozofija strpljivo radila stoljećima. Na taj se način nesagledivo iznevjeravaju filozofska značenja pojma znanja. Na prvi pogled, to se događa u korist nove ekonomije znanja. Jer ta ekonomija, sa svoje strane, izgleda da strateški izbjegava autoreferencijalna epistemološka pitanja koja se odnose na najosjetljiviju dimenziju vlastitoga kognitivnoga i etičkoga samorazumijevanja.

Aplicirajući postavke o vrijednosnoj neutralnosti znanosti i stavljanjem u službu neobuzdanog materijalističkog razvoja, nova komercijalna istraživanja gotovo su potpuno razbila ili obesmislila odnos između znanstvenoga napretka i ideje održivoga razvoja (o etici da ne govorimo), tako da je danas, u linearnoj formi, gotovo nemoguće deducirati jedinstvena značenja pojmova povezanih

s tim transformirajućim procesima. Pa ipak, smatramo da retrospektivno razumijevanje filozofske ideje univerziteta, kombinirano s novijim sociološkim istraživanjima krize visokoga školstva, može biti korisno i za razumijevanje sadašnje svekolike krize u koju dopijeva Bolonjski sustav visokoga obrazovanja. Njemački idealizam utjecao je na osnivanje humboldtovskog univerziteta. Naime, Wilhelm von Humboldt u Berlinu je osnovao univerzitet na temelju Schellingovih predavanja održanih na univerzitetu u Jeni 1802. godine. Osnovne karakteristike toga univerziteta izvode se iz principa *slobode*,²² a to podrazumijeva slobodu obrazovanja, univerziteta i znanosti, koje nemaju svrhu izvan sebe samih; znanost kao organska cjelina; znanost kao neprekidan proces učenja i uvijek iznova proizvođenje novoga znanja, te obrazovanje za znanost koje zahvaća sam korijen čovjekove egzistencije i skrbi za obrazovanje svih čovjekovih sila u cjelini.²³

Ukoliko, međutim, slijedimo ironijske filozofe poput Rortyja i Sloterdijka ili nastojimo misliti i pisati na tragu dekonstrukcije pojma obrazovanja (i univerziteta), što ovdje zbog ograničenosti prostora ne možemo detaljnije provesti, dolazimo do toga da Nietzsche predstavlja možda ključnu figuru koja obilje-

ne te smrti ili te smrtnosti filozofije, a možda zahvaljujući upravo njima, ili čak, kako se danas kaže, ono u cjelini treba nadoći iz onoga što je još u filozofiji bilo suzdržano; i još neobičnije, bi li tako i sama budućnost imala budućnost – to su pitanja na koja nema mogućih odgovora.« Više o tome u: Derida, Žak, *Nasilje i metafizika*, Plato, Beograd 2001., str. 7.

19

Više o tome vidjeti u: Kant, I.; Schelling, F. W. J.; Nietzsche, F., *Ideja univerziteta*, izabrao, preveo i predgovor napisao Branko Despot, Globus, Zagreb 1991.

20

Spomenuti filozofi su se, preko resemantizacije ogromne količine literature, svaki za sebe vraćali i na detaljno preispitivanje samih izvora filozofije, znanosti i umjetnosti da bi, poslije naporno prijedrenoga puta, u sasvim drugačijem vidokrugu i u mnogostruko isposredovanim kontekstima, ponekad i na neočekivane načine iznijeli na vidjelo ili samo implicitno nagovijestili nešto veliko i dalekosežno o dobu u kojemu su živjeli i pisali. Pisanje i čitanje, kao komplementarne intelektualne aktivnosti, za ove filozofe, kao i njihove čitatelje, figuriraju kao temeljna antropološka iskustva mijenjajućeg karaktera suvremenog svijeta. Gotovo da bismo, u kontekstu današnjega zamiranja kulture sporoga čitanja, mogli reći da svijet ne izgleda isto prije nego što pročitamo Kanta, Nietzschea ili Foucaulta i nakon što to učinimo. Čak nije isto čitamo li nekog autora u dvadesetoj ili nešto stariji. Čitanjem takvih tekstova tijekom duljeg razdoblja te razmišljanjem o njima i sami se na neki način mijenjamo te nakon toga na drugačiji način sagledavamo i naše vrijeme i prostor u kojemu živimo – u situaciji kada su obrazovni, antiobrazovni i općenito transformirajući učinci novih tehnologija i novih medija, koji utječu na naše doživljavanje svijeta, na načine

naše percepcije, selekcije i organizacije podataka odavno, čini se, premašili kulturu sporoga čitanja i umnoga promišljanja.

21

Derridaovo promišljanje sudbine zapadnog znanja, smisla pravde, metafizičkih izvora i implikacija nasilja protiv čovječnosti, genocida, kao i univerzalnog značenja i značenja ljudskih prava, direktno je povezano s pitanjem budućnosti univerziteta – univerziteta dostojnog toga imena – koji bi se mogao dogoditi sutra. Više o tome u: Derida, Žak, *Kosmopolitike (predgovori gostoljubivosti, oprost i bezuslovnom univerzitetu)*, Stubovi kulture, Beograd 2002.

22

»A kako se ipak ni jedan pojam ne može odrediti pojedinačno, i kako mu tek upućenost na povezanost s cjelinom daje konačnu naučnu potpunost, to izričito mora biti i kod pojma slobode, koji – ako uopće posjeduje realitet – nije naprosto neki podređeni ili sporedni pojam, nego mora biti jedna od središnjih točaka sustava. (...) Slijedeći jednu staru, ali još nezamuklu izreku, pojam slobode trebalo bi uopće da je nespojiv sa sustavom, a svaka filozofija, koja pretendira na jedinstvo i cjelovitost, završava u poricanju slobode.« Više o Schellingovu razumijevanju pojma slobode vidjeti u: Šeling, F. V. J., *Filozofska istraživanja o suštini ljudske slobode i o predmetima koji su s tim povezani*, Moderna, Beograd 1990., str. 9.

23

Više o tome u: Barbarić, Damir, »Što je obrazovanje«, u: Barbarić, Damir (prirednik), *Čemu obrazovanje: Razmatranje o budućnosti sveučilišta*, Matica hrvatska, Zagreb 2010., str. 151–170.

žava krizu zapadnoga projekta moderne racionalnosti. Težnju za proširenjem znanja, koje bi isključivo bilo u funkciji nacionalne ekonomije, Nietzsche proglašava dogmom.²⁴ Zanimljivo je da i novija istraživanja marketizacije i konzumerizma izgleda zadržavaju ponešto od Nietzscheove epohalne kritike modernoga doba. Naglasak na tržištu ostavlja malo mjesta za razvoj socijalnoga kapitala,²⁵ javnih institucija, za stvaranje društvene kohezije i društvene pravde. Ekonomske promjene donijele su i promjene u kulturi, upravo u smjeru sve veće marketizacije i konzumerizma.²⁶ Stanovništvo se sve više usmjerava i potiče da društveni život promatra u tržišnim kategorijama. Ljude se na svakom koraku ohrabruje da sebe doživljavaju kao potrošače koji imaju pravo (i potrebu) da kupuju sve što požele. U medijima posebno vlada diskurs koji u gledatelju ili slušatelju vidi potrošača »dobara« i koji veliča ideju izbora na nizu različitih tržišta (neograničeni turistički doživljaji, više televizijskih kanala, niz privatnih zdravstvenih i životnih osiguranja itd.). Pojedina istraživanja pokazuju da postoji povezanost između neodarvinistički definiranoga tržišnoga društva i određenih oblika kriminala.²⁷

U etnografskom istraživanju organiziranoga kriminala u Britaniji, provedenog tijekom 1990-ih, Dick Hobbs i Colin Dunningham istraživali su kako je životni put zločinca povezan sa širim ekonomskim promjenama i poduzetničkom kulturom iz 1980-ih i 1990-ih. Ovi autori pokazali su kako organizirani zločin sve više povezuje pojedince u labave mreže u kojima se njihove zločinačke karijere tretiraju slično kao poslovne karijere. U stalnoj su potrazi za novim poslovnim mogućnostima i često miješaju zakonite i nezakonite pothvate. Ovi autori ne smatraju da organiziranim zločinom vladaju velike multinacionalne korporacije ili globalne zločinačke organizacije (poput mafije). Umjesto toga, oni smatraju da zločin djeluje kao *glokalan* sustav (to znači da neke globalne povezanosti postoje, premda su i dalje lokalno utemeljene).²⁸

Radikalno se mijenja i značenje građanstva:

»U prevelikom broju zemalja građanin je sveden na potrošača. Svijet se doživljava kao ogroman supermarket. Škole i učenici prodaju se kao publika komercijalnim oglašivačima koji reklamiraju robu u školama i tako i sami postaju roba koja se kupuje i prodaje kao i sve ostalo.«²⁹

Ukoliko imamo u vidu da se obrazovno postignuće, ostvareno tijekom studija, često smatra važnim faktorom koji utječe na uspjeh u karijeri, utoliko i mjerenje obrazovnog uspjeha postaje jednim od bitnih pitanja iz domene znanosti o obrazovanju koje izaziva mnogobrojne kontroverze, kako u teorijama tako i u stvarnosti. Pojednostavljeno rečeno, želja za uspjehom u životu često je bila i u osnovi zahtjeva za formalnim propisivanjem i mjerenjem ciljeva obrazovanja koji sigurno vode do uspjeha.

Međutim, to propisivanje i mjerenje vjerojatno nikada nije bilo više dovedeno u pitanje od strane znanstvenika koji se bave različitim aspektima obrazovanja nego u današnjemu društvu koje nazivamo demokratskim društvom jednakih šansi, odnosno globalnim društvom znanja i vještina. To može izgledati kao paradoks. Upravo u današnjemu kapitalističkome društvu razlike između bogatih i siromašnih postaju izraženije nego ikada ranije. Te razlike su šokantne, bilo da ih analiziramo na globalnoj razini, gledajući na televiziji slike djece koja umiru od gladi recimo u Somaliji, bilo iz aspekta postsocijalističkih društava u kojima je, provođenjem netransparentnih privatizacija javnih dobara, jaz između bogatih i siromašnih postao ekstremno velik. Problem je, dakle, u tome što glavni tokovi znanosti potpuno zanemaruju socijalne uvjete znanja, o kojima govore filozofija znanja i socijalna epistemologija. Vođeni pragmatičkim i korporativnim interesima, glavni tokovi znanosti prilikom definiranja i mjerenja ciljeva obrazovanja često podliježu nalogima ekonomsko-

ga redukcionizma³⁰ i tehnološkoga determinizma,³¹ rijetko dovodeći u pitanje šire društvene i ekološke učinke tehnološke znanosti. Ima previše moćnih aktera koji ne znaju mnogo o kompleksnim vezama između znanja, visokog obrazovanja i *održivog razvoja*,³² a ipak bi željeli propisivati, kontrolirati i definirati društvena značenja, ulogu i ciljeve znanosti, podčinjavajući i univerzitet svojim uskim interesima.

Krajem devedesetih godina Castoriadis je konstatirao da je »zapadni obrazovni sustav, u zadnjih dvadeset godina, ušao u fazu ubrzanog raspada«³³ i to prvenstveno zbog krize sadržaja. Stoga on postavlja pitanje: što je to što se prenosi, i što *treba* biti prenijeto, i prema kojim kriterijima? Zapadni obra-

24

»Ovo proširenje jedna je od najdražih dogmi današnje nacionalne ekonomije. Što više znanja i obrazovanja – to više proizvodnje i potreba, dakle više sreće – tako otprilike glasi formula. Ovdje kao cilj i svrhu obrazovanja imamo korist, točnije dobit, što veću zaradu. Ovaj pravac bi mogao definirati obrazovanje otprilike kao uvid uz pomoć kojega čovjek stoji 'na vrhu svoje epohe', zahvaljujući kojemu se poznaju svi mogući putovi za zarađivanje novca, zahvaljujući kojemu se posjeduju sva sredstva kojima se odvija komunikacija između ljudi i naroda.« Više o tome u: Niče, Fridrih, *Budućnost naših obrazovnih ustanova*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Sremski Karlovci – Novi Sad 1997., str. 27.

25

Robert Putnam smatra da socijalni kapital na moćan način oblikuje razvoj odraslih, a naročito djece. »Mnoštvo istraživanja koja idu unazad i pedeset godina ukazuju na činjenicu da povjerenje, mreže i norme reciprociteta unutar obitelji, škole, među vršnjacima i u široj zajednici utječu u širokom spektru na šanse i opcije djeteta, a samim time i na njegovo ponašanje i razvoj.« Detaljnije o tome u: Patnam, Robert, *Kuglati sam: slom i obnova američke zajednice*, Mediterran, Novi Sad 2008., str. 388.

26

Više o tome u: Lipovetsky, Gilles, *Paradoksalna sreća: Oglad u hiperpotrošačkom društvu*, Antibarbarus, Zagreb 2008.

27

Vidjeti u: Hojze, Lik, »Pravda posle tranzicije: kakav odnos elite koje nasleđuju diktatorske režime imaju prema svojim predhodnicima«, *Reč*, sv. 57 (2000), str. 131–142.

28

Više o tome u: Haralambos, Michael; Holborn, Martin M., *Sociologija. Teme i perspektive*, Golden marketing, Zagreb 2002., str. 406.

29

Apple, Michael W., *Ideologija i kurikulum*, Fabrika knjiga, Beograd 2012., str. 404.

30

Ekonomski redukcionizam je izraz kojim označavamo takav pristup izučavanju ekonomije i društva koji cjelokupnu sferu društva svodi na ekonomsku ili, preciznije, ekonometrijsku ravan razmatranja. Michel Foucault čak govori o 'ekonomskom snobizmu': »Neoliberali praktično nikada ne ulaze u raspravu s Marksom iz razloga koje možemo nazvati razlozima ekonomskog snobizma.« Vidjeti u: Fuko, Mišel, *Rađanje biopolitike*, Svetovi, Novi Sad 2005., str. 303.

31

»Dilema tehnološkog determinizma vjerojatno je lažni problem, jer tehnologija jest društvo, a društvo se ne može shvatiti niti prikazati bez svojih tehnoloških alatki (...) Tehnologija ne određuje društvo, ona ga utjelovljuje. Ali ni društvo ne određuje tehnologiju: ono se njome koristi. Ta dijalektička interakcija između društva i tehnologije prisutna je u djelima najboljih povjesničara poput Fernanda Braudela.« Detaljnije o tome u: Castells, Manuel, *Uspom umreženog društva*, Golden marketing, Zagreb 2000., str. 41. Drugačije viđenje utjecaja tehnologije na naše živote iz perspektive *normaliziranja nenormalnog*, stalne proizvodnje izvanrednog stanja, kao i u kontekstu zastarjelosti linearnog pesimizma, vidjeti u: Bek, Ulrih, *Svjetsko rizično društvo*, Akademski knjiga, Novi Sad 2011.

32

Problem razumijevanja *ideje održivoga razvoja* u ovome radu povezujemo s mogućnostima oblikovanja *održivih zajednica*, polazeći od kozmopolitski značajne paradigme bosanskohercegovačke pluralnosti, raznolikosti i otvorenosti, oslanjajući se na novija istraživanja svekolike ugroženosti života na zemlji. Vidjeti u: Geiger Zeman, Marija; Zeman, Zdenko, *Uvod u sociologiju (održivih) zajednica*, Institut društvenih znanosti Ivo Pilar, Zagreb 2010.

33

Vidjeti u: Kastoriadis, Kornelius, *Uspom beznačajnosti*, Umetničko društvo, Gradac 1999., str. 14.

zovni sustav pogodila je kriza »programâ« i kriza onoga *u odnosu na što* su ti programi određeni. Mladi čovjek biva suočen s društvom u kojem su gotovo sve »vrijednosti« i »norme« zamijenjene »životnim standardom«, »blagostanjem«, komforom i potrošnjom.³⁴ Mnogi autori dokazuju da se i američko obrazovanje nalazi na nekoj vrsti prekretnice. Detektirajući porast siromaštva, povećanje socijalnih nejednakosti i visoku stopu kriminala, Lasch govori o zatupljujućoj kvaliteti današnjeg javnog obrazovanja u SAD. On upozorava:

»Možda je došlo vrijeme – ako već nije prošlo – da počnemo ispočetka.«³⁵

Praksu kvantifikacije i komercijalizacije znanja, naročito popularnu na američkim univerzitetima, kritizirali su mnogi autori.³⁶ Andrew Zimbalist čak tvrdi da je *College Sports* postao izrazito komercijalizirana industrija koja doprinosi eroziji akademskih standarda te nanosi veliku štetu obrazovanju.³⁷ George Ritzer smatra da se prilagođavanje obrazovnoga procesa komercijalnim interesima počelo prihvaćati kao neizbježan i prirodni poredak stvari, stoga on ukazuje na dugoročne opasnosti od takvih tendencija.³⁸ Derek Bok smatra da će se »postepeno sve veći broj univerziteta odlučiti komercijalizirati«.³⁹

Znanje koje nije odmah primjenljivo izlaže se opasnosti da bude proglašeno beskorisnim, bez obzira što ono može, dugoročno gledano, biti društveno korisno. Ali, »može li se znanje koristiti nikada nije pitanje znanja, nego situacije u koju ono dopijeva«.⁴⁰ Liessmann stoga tvrdi da se omiljenoj tezi da živimo u informacijskom društvu, i na taj način u društvu znanja, posve opravdano može suprotstaviti teza da živimo u dezinformacijskom društvu. Ili, još gore od toga, da »umjesto prema društvu znanja ubrzano hrlimo prema društvu kontrole«.⁴¹ Znanje uvijek znači moći dati odgovor na pitanje što je nešto i zašto je to što jest. Znanje se zbog toga ne može konzumirati, obrazovna mjesta ne mogu biti uslužna poduzeća, a prilagodba znanja ne može ludički uslijediti jer to bez pomoći mišljenja jednostavno ne polazi za rukom. Iz tog se razloga znanjem ne može menadžerski upravljati.⁴² Znanje i obrazovanje, u novoj ekonomiji znanja, nisu više cilj. Ono što nazivamo tim imenima sada treba upotrebljavati kao *sredstva* koja ne zahtijevaju nikakvo prethodno ili naknadno filozofsko ili kritičko promišljanje. Ono što nazivamo znanjem ispunjava svoju svrhu *ako i samo ako* služi za prosperitetna tržišta, kvalifikacije za radna mjesta, mobilnost usluga, rast gospodarstva. *Izvršnost, kvalitetu, indikatore kvalitete, poboljšanje indikatora za mjerenje kvalitete, zadovoljstvo, mobilnost* i tako dalje, smijete kritizirati samo po cijenu da sami sebi naškodite. Podrazumijeva se da je značenje tih izraza jednako primjenljivo u prirodnim i tehničkim znanostima, kao i u društvenim i humanističkim znanostima. Ukratko rečeno,

»... prirodnoznanstveni pokus također, naime, računa sa stvaranjem istovjetnih rezultata s istovjetnim metodama pod istim uvjetima. Neki se pokus smatra uspješnim ako ga se u načelu može reproducirati na temelju istih metoda, pod istim uvjetima i s istim rezultatima.«⁴³

Specifičnost reformi visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini, međutim, nije opterećena samo epistemološkim dilemama vezanim za metodološki suspektno kvantificiranje kvalitete, o čemu govore filozofi poput Liessmanna. Početni socijalni uvjeti, kao i ukupni institucionalni kontekst provođenja Bolonjskih reformi u ovoj postratnoj, tranzicijskoj državi, bili su potpuno drugačiji nego u ostalim državama koje su se obvezale na provođenje reformi.

Etnopolitička instrumentalizacija Bolonjskog sustava u postdaytonskoj Bosni i Hercegovini kao ključna prepreka održivom razvoju

Do sada smo pokušali pokazati da globalna ekonomija znanja po logici svoga funkcioniranja isključuje ona znanja koja se ne uklapaju u definicije znanja i vještina koje ona sama, na temelju kriterija kognitivnoga kapitalizma, ne samo preporučuje nego i propisuje. Centralni nedostatak nove ekonomije znanja je ekonomski redukcionizam, tehnološki determinizam te pogrešno, ili pretjerano simplificirano, shvaćanje ljudskih zajednica, ne vodeći računa o ukorijenjenosti ekonomskih i neekonomskih aktivnosti u specifične regionalne i lokalne okolnosti.⁴⁴ Iskustva preživljenih katastrofa koje su proizveli ljudi mogu služiti kao opomene da se moguće buduće katastrofe izbjegnu tako što bismo (sa)čuvali ideju obrazovanja zajednice i ideju zajedničkoga života. »Svjetsko rizično društvo«, u kojemu živimo, zahtijeva antiprogresivističku epistemologiju i metodologiju znanosti, koje treba izvoditi iz ideje održivoga razvoja. Metoda koju koriste kritičari postkomunističke tranzicije stoga ponekad uključuje taktiku »prijestupa«, prelaženja granica, preuzimanja alata razvijenih u domeni kritičke teorije, nove kriminologije, filozofije nasilja i tako dalje, i njihovu primjenu na zdravorazumsko mišljenje i postupanje u ulozi edukatora. Nakon negativnog iskustva tranzicije⁴⁵ iz socijalizma u ka-

34
Isto, str. 15.

35
Vidjeti u: Laš, Kristofer, *Pobuna elita i izdaja demokratije*, Svetovi, Novi Sad 1996., str. 148.

36
Više o tome u: Byers, Walter, *Unsportsmanlike Conduct: Exploiting College Athletes*, University of Michigan Press, Ann Arbor 1995.

37
Više o tome u: Zimbalist, Andrew, *Unpaid Professionals: Commercialism and Conflict in Big-Time College Sports*, Princeton University Press, Princeton 1999.

38
Vidjeti: Ritzer, George, *McDonaldizacija društva*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb 1999.

39
Više o tome u: Bok, Derek, *Univerzitet na tržištu. Komercijalizacija visokog školstva*, Clio, Beograd 2005., str. 115.

40
Vidjeti: Liessmann, K. P., *Teorija neobrazovanosti*, str. 26.

41
Isto, str. 148.

42
Isto, str. 24–27.

43
Isto, str. 34.

44
U trećem svesku svoje trilogije, *Kraj tisućljeća*, Castells piše poglavlje »Globalizacija kriminala u organizacijskom smislu i kulturni identitet kriminalaca«. Navodi podatke s Konferencije Ujedinjenih naroda o globalnom organiziranom kriminalu. Značajan udio u tome imaju organizacije i pojedinci povezani s bivšim režimima. Vidjeti u: Castells, Manuel, *Kraj tisućljeća*, Golden marketing, Zagreb 2003., str. 195.

45
B. Buden smatra da »čitava politička dinamika postkomunizma proizlazi iz teleologije. Tako se nova demokratska politika postkomunističkih društava ne iscrpljuje, na primjer, na zadovoljavanju potreba i interesa pripadnika tih društava; ona se iscrpljuje u ispunjavanju zadataka koji se tim društvima nameću izvana – sa Zapada, gdje se smatra da je ideal koji postkomunističkom istoku lebdi pred očima odavno već ostvareni standard. Tako se ideal liberalno-demokratskog zasnivanja društva pokazuje kao instrument vladavine. Kao oličenje ideala, Zapad postaje realni subjekt apsolutne kontrole nad transformacijama na istoku, koji samostalno odlučuje teku li ti procesi kako treba i jesu li dostigli cilj, što će reći je li društvo zaista utemeljeno u skladu s idealom. Taj ideal također daje pravo zapadu da se miješa u procese i da predlaže izmjene. Tako su, na primjer, one šarene 'revolucije' – 'narančasta' ili 'ružičasta' – što su poput niza zemljotresa potresale neka postkomunistička društva, predstavljale neku vrstu popravnih revolucija s ciljem da se pogrešno, odnosno neuspjelo, recimo nacionalističko ili 'korupcionaško' zasnivanje tih postkomunističkih

pitalizam, mogli bismo reći da moramo pronaći i razviti i nove koncepte socijalno osjetljivog obrazovanja, drugačije politike označavanja ideja napretka i razvoja, kao i odgovornije strategije imenovanja i definiranja obrazovnih procesa. Dovedena je u pitanje politika i »etika« privatizacije, pohlepa i profit. Potrebno je odgovorno promisliti kako tražiti izlaz iz labirinta religijskoga nacionalizma⁴⁶ u koji su gurnute obrazovne i odgojne institucije: vrtići, škole i univerziteti. Pretjerano administriranje obrazovanja te manje ili više prikriivena kontrola kurikuluma, odnosno kontrola produkcije, reprodukcije i distribucije znanja koja se vrši od strane političkih ili klerikalnih struktura moći, nalaze se u pozadini reformi visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini.

Povijest visokog obrazovanja u Bosni i Hercegovini relativno je kratka, ali je po mnogo čemu indikativna, naročito s obzirom na nasilje prema čovjeku i njegovim lokalnim životnim zajednicama. Prvi univerziteti osnivaju se u Sarajevu, glavnom gradu Socijalističke Federativne Republike Bosne i Hercegovine, nedugo nakon završetka Drugog svjetskog rata. Sedamdesetih godina 20. stoljeća i drugi industrijski centri osnivaju svoje univerzitete. U zadnjem ratu protiv Bosne i Hercegovine univerziteti nisu prestajali s radom. Stvarnost današnjega bosanskohercegovačkog formalnog obrazovanja, u koje su uvedene nedopustive simboličke i institucionalne podjele, gledano u cjelini ne ide u prilog *ideji održivoga razvoja* bosanskohercegovačkih zajednica, u najširem smislu te riječi. Prvo ograničenje je političke i institucionalne naravi. Mirovni ustav, koji je u cilju zaustavljanja rata nametnut u Daytonu 1995. godine, nije regulirao najosjetljivije područje društvenoga života, načine zajedničke socijalne i simboličke konstrukcije miroljubivih zajedničkih identiteta. Time je, tijekom gotovo dva desetljeća, propuštena prilika osmišljavanja zajedničkih, društveno odgovornih i održivih obrazovnih i odgojnih praksi.⁴⁷

Temi održivosti i održivoga razvoja, koja se razvila tijekom posljednja dva desetljeća, pripada značajno mjesto u raspravama o negativnim posljedicama globalizacije i tranzicije. *Održivi razvoj* je razvoj koji zadovoljava potrebe sadašnjih naraštaja bez ugrožavanja budućih naraštaja.⁴⁸ Dakle, to je *razvoj* koji ne ugrožava socijalne, ekološke i bioetičke uvjete vlastite samoreprodukcije. Gledano iz perspektive *održivoga razvoja* jedne zajednice, istinsko obrazovanje studenata, naročito onih koji će i sami, kada steknu diplome, obrazovati i odgajati druge, predstavlja jedno od najosjetljivijih područja. Postoji niz razloga koji idu u prilog uvjerenju da ideju bosanskohercegovačkog visokog obrazovanja u normativnom smislu treba promatrati na istoj ravni s idejom Bosne i Hercegovine kao kozmopolitske *održive zajednice* prije svega u bioetičkom, ekološkom i demografskom smislu.

Dosadašnja istraživanja ne mogu ponuditi kategoričke odgovore na mnoga uznemirujuća pitanja koja iskrsavaju nakon tragičnih sukoba u Bosni i Hercegovini.⁴⁹ Uznemirujuće je da su kao kolateralna šteta udruženog djelovanja predatorskih politika identiteta u ratu stradali nedužni civili: muškarci, žene i djeca, a da su nakon okončanja rata, zbog odsustva javne *odgovornosti* nadležnih, opustošeni gotovo svi privredni potencijali i podrivena ideja *javnoga dobra*. Nažalost, zbog nedovoljne institucionalne razvijenosti longitudinalnih istraživanja negativnih posljedica tranzicije, u ovome trenutku ne postoji dovoljan broj teorijski ispravno definiranih empirijskih istraživanja koja bi mogla opisati i objasniti načine na koje su politike visokog obrazovanja, u širem bosanskohercegovačkom okruženju, bile upetljane u političke i tranzicijske procese netransparentne privatizacije *javnih dobara* ove zemlje i njenih resursa.

Opće je zapažanje da su obrazovne institucije te načini na koje su one organizirane i kontrolirane, integralno povezani s načinima na koje stanovnici

određenih zajednica oblikuju svoju memoriju te osiguravaju pristupe ekonomskim, političkim i kulturnim resursima i moći. Ideja visokog obrazovanja ima svoju povijest, prepunu različitih lomova i unutarnjih kriza. Međutim, sve te krize možda su bile samo simptomi onoga čemu prisustvujemo danas, a što nas često ostavlja bez riječi. Tranzicija je obilježena lažnim identitarnim borbama, koje su blokirale emancipatorske i slobodoumne potencijale bosanskohercegovačkih pojedinaca, lokaliteta i zajednica. Čak i površna analiza udžbenika pokazuje da se socijalna distanca sustavno produbljuje, umjetno producira i reproducira pomoću redukcionističkog ili ideologiziranog izučavanja takozvane nacionalne skupine predmeta kao što su materinji jezik, književnost, historiografija itd.

»Da se književnost u obrazovnom sustavu koristi kao sredstvo indoktrinacije nije ni teško ni jednostavno dokazati. Lako je, jer je nacionalizam na svojem zaposjednutom teritoriju bahat i neosjetljiv za interese i prava drugih, pa nema potrebe za mimikrijom, a komplicirano jer je odgovornost anonimno-kolektivna i prikrivena u podrazumijevanju da alternative nema. U tom prešutnom konsenzusu da je zadatak književnosti uzgoj patriotizma ne očekuju se pitanja o šteti koju trpe objektivnost, logika, istina, pravičnost, uopće univerzalne ljudske vrijednosti. A kada se i ako se ona ipak uobličie, kome ih postaviti? Nastavniku, ili struci koja potpisuje udžbenik (autori, urednici, recenzenti, prosvjetno-pedagoški zavodi), ili autoritetima koji stoje iza nastavnih planova i programa (najčešće s Univerziteta)?«⁵⁰

Održivi razvoj nije moguć tamo gdje se smatra da je društvo znanja isto što i društvena osviještenost. Strukturalni problemi obrazovanja, s obzirom na njegove različite društvene funkcije, u teoriji nisu ni približno svladani, naročito ako imamo u vidu da su ti problemi povezani s nizom drugih globalnih, regionalnih i lokalnih kriza.⁵¹ Utoliko je, gledano iz optimističke perspektive, moguće pretpostaviti da će upravo o načinu na koji budu rekonceptualizirani i resemantizirani zadaci univerziteta u 21. stoljeću u velikoj mjeri ovisiti i novo poimanje ekonomskog, političkog i ukupnog društvenog razvoja i kvalitete odnosa među ljudima. U vrijeme potpisivanja Daytonskog mirovnog sporazuma vladalo je gotovo bezgranično povjerenje u neoliberalne vrijednosti tržišnog fundamentalizma. Time je kreirano i pogodno ozračje za poslije-

društava korigira prema liberalno-demokratskom idealu.« Detaljnije u: Buden, Boris, *Zona prelaska. O kraju postkomunizma*, Edicija Reč, Beograd 2012., str. 90.

46

Više o tome u: Abazović, Dino, *Religija u tranziciji*, Rabić, Sarajevo 2010. O odnosu između ideje pravednosti i održivoga razvoja bosanskohercegovačkih raznolikih zajednica vidjeti u: Kristić, Alen, *Religija i moć*, Rabić, Sarajevo 2009., str. 236.

47

Politički akteri rata bez etičke, socijalne, rodne, emocionalne i ekološke inteligencije prema Drugom, čovjeku i prirodi, ujedno su i akteri tranzicijskog površnog mira. Upravo zahvaljujući međunarodnom legitimiranju i privilegiranju etno-klero-nacionalističkih predatorskih politika identiteta, i zahvaljujući ustavnopravnom brisanju bosanskohercegovačkih višestrukih konstitucionalizama – čak i unutar zona visokog obrazovanja i akademija znanosti, nije bilo moguće intelektualno odgovorno obrazovanje jedinstvenog pojma

bosanskohercegovačkog visokog obrazovanja što rezultira nizom negativnih, ireverzibilnih socijalnih posljedica.

48

Detaljnije i ovoj temi vidjeti u: Geiger Zeman, M.; Zeman, Z., *Uvod u sociologiju (održivih) zajednica*.

49

Vidjeti u: Ingrao, Charles; Emert, Thomas A. (ur.), *Suočavanje s jugoslavenskim kontraverzama. Inicijativa naučnika*, Memoria, Sarajevo 2010.

50

Vidjeti u: Veličković, Nenad, *Školokrećina. Nacionalizam u bošnjačkim, hrvatskim i srpskim čitankama*, Fabrika knjiga, Beograd 2012.

51

Vidjeti: Markus, Tomislav, *Ekologija i anti-ekologija: kasna tehnička civilizacija i mogućnost radikalnog ekologizma*, Hrvatsko sociološko društvo i Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta, Zagreb 2004.

ratnu netransparentnu privatizaciju društvene imovine i destrukciju društvene i prirodne okoline. Imajući u vidu nacionalistički obilježenu institucionalnu provincijalizaciju obrazovnih politika i praksi, odnosno udruženo obesmišljavanje uloge visokog obrazovanja na svim »ciklusima« i »stupnjevima« koje je, dakle, prije svega rezultat pogrešnog političkog ustrojstva postdaytonske⁵² Bosne i Hercegovine, jasno je da ne može biti adekvatnog visokog obrazovanja niti odgovornog razvoja znanosti. Također, u takvim institucionalnim okolnostima ne može biti ni održivoga razvoja, ni ekološke pismenosti, ni rodne pismenosti, ni emocionalne pismenosti prema drugima iz naše »najbliže blizine«, ako je tako dopušteno reći. Segregacija djece po etno-klero-nacionalnim kriterijima predstavlja vrhunac diskriminacije i najopasniji proizvod daytonskog etničkog nacionalizma.

Umjesto rješavanja stvarnih problema stanovništva, kao što su održivi razvoj, dugoročna nezaposlenost, strukturalno siromaštvo, tranzicijsko beskućništvo, materijalna i duhovna bijeda i tako dalje, etnički ustrojene politike su, u ime zaštite »vitalnih nacionalnih interesa«, nametnule demokraciju podobnih oligarhija, lažnu etnomatematičku demokraciju, kvazidemokraciju.⁵³ Vlaisavljević smatra da:

»Reforma visokog obrazovanja ne bi smjela ostati školska reforma. Obeshrabrujuća je činjenica da gotovo sve inicijative u regiji posvećene reformi univerziteta imaju školski karakter i da ne dovode u pitanje naslijeđeni model ove institucije. Takve inicijative previdaju neophodnost resocijalizacije univerziteta, tj. njegove transformacije u politički proaktivnu instituciju posvećenu neovisnom i inovativnom istraživanju, te kritičkom preispitivanju postojeće društvene stvarnosti. Potreba transformacije univerziteta u takvu znanstvenu ustanovu je utoliko neodložnija što je ova institucija skrivene političke funkcije zauzela mjesto svih drugih istraživačkih institucija. Strani eksperti koji su spremni pomoći demokratskim reformama malih i siromašnih zemalja Jugoistočne Evrope često previdaju da je univerzitet gotovo jedina institucija znanosti i da se znanost, bar društvena znanost, u takvim zemljama uglavnom pojavljuje samo u školskim obrascima i načinima posredovanja. Međutim, ako se društvena znanost zatvori u školu, onda čitavo školstvo postaje iznutra politizirano, potpuno podložno vladajućoj ideologiji.«⁵⁴

Fraktaliziranje, provincijaliziranje i privatiziranje univerziteta u Bosni i Hercegovini išlo je na ruku samo etno-klero-nacionalističkim elitama i novim tranzicijskim poduzetnicima. Zanimajući socijalne uvjete vlastitih znanja, vještina i praksi, tranzicijski poduzetnici i političari uglavnom nisu fokusirani prema strategijama održivoga razvoja. Strateški savezi, alijanse i partnerstva između privatnog i javnog sektora nisu adekvatno osmišljeni. U ime stvaranja društva znanja i vještina, produbljeno je nerazumijevanje problema stvarne uloge univerziteta u tim procesima. Neophodnost prilagođavanja uloge univerziteta tržištu rada u Bosni i Hercegovini još uvijek nije shvaćena kao ključni izazov održivoga razvoja. Na tome bi mogle raditi interdisciplinarno organizirane znanosti i to na podlozi ekološki osviještenih i refleksivno osmišljenih kritičkih istraživanja negativnih posljedica tranzicije i privatizacije javnih dobara, a ne samo polazeći od uskogrudnih ekonomističkih parametra kojima upravljaju postojeće etnopolitike znanja.

Etnonacionalistički modularna i aplicirana »Bolonja« na bosanskohercegovačkim tranzicijskim univerzitetima producira više negativnih (antiobrazovnih, protuprosvjetiteljskih i ideoloških) nego pozitivnih (obrazovnih, emancipatorskih i humanističkih) društvenih učinaka.⁵⁵ Bolonjski univerzitet, uz pomoć ideologije etnonacionalizma, dovršava proces pogrešnoga discipliniranja, nadziranja, kontroliranja, standardizacije, hijerarhizacije, klasifikacije, homogenizacije, trivijalizacije i nivelacije ideje znanja, u korist uskih interesnih skupina koje nemaju odgovornosti prema ideji javnoga dobra. Učinci takve politike znanja su negiranje, protjerivanje, brisanje, ekskomuniciranje i

kažnjavanje kritičkih, alternativnih, neuklopljivih, potisnutih, rasutih i nekontroliranih oblika znanja i iskustva svijeta.⁵⁶

Neoliberalni ideolozi, autoritarni populist, vjerski fundamentalisti, socijalno neosjetljivi tranzicijski poduzetnici i administratori znanja, bez obzira na sve razlike koje postoje u njihovim orijentacijama, ne bi uspjeli akumulirati ogromnu količinu moći na univerzitetima koju imaju danas da im to nije omogućilo daytonsko ustrojstvo Bosne i Hercegovine. Suprotno tome, održivi razvoj bosanskohercegovačkih lokaliteta i zajednica potrebno je promišljati u potpuno drugačijim situacijskim determinantama koje omogućavaju očuvanje univerzalnih vrijednosti života. Kritičko istraživanje društvenih funkcija obrazovanja treba se fokusirati na stvarne ljude: djecu, roditelje, studente, nastavnike, kao i na njihove stvarne potrebe, nade i strahove, a ne na opskurne, pastoralne i pogrešno aplicirane etnopolitike, koje u ime zaštite takozvanih »vitalnih nacionalnih interesa« svoga naroda produbljuju višedesetljetnu agoniju stanovništva. Također, potrebno je napustiti i optiku »panekonometričkog monizma«⁵⁷ i okrenuti se alternativnim strategijama razvoja slobodnoga mišljenja i odgovornoga djelovanja koje nije zasnovano na ispraznom potrošačkom individualizmu ili predatorskom kolektivizmu. Nema razvoja održivih zajednica bez mogućnosti razvoja slobodnih, istinski obrazovanih i odgovornih pojedinaca koji su u stanju raspravljati umno i misliti kritički o vlastitim zajednicama i njihovoj budućnosti.

52

Politikom imenovanja bosanskohercegovačkog 'entiteta' Republika Srpska prisvojnim pridjevom privremeno je postala djelotvorna jedna dalekosežno neodrživa gramatika označavanja. Učinci takve gramatike u stvarnosti (kao da) legitimiraju nastavak projekata tzv. »etničkog čišćenja« i »humanog preseljavanja stanovništva«. O negativnim učincima takve, internacionalno omogućene, političke gramatike, odnosno o simboličkom i stvarnom *nasilju* počinjenom u ime tog predatorskog naziva, svakako treba razmisliti i u kontekstu potrebe za jednom kozmopolitskom etikom odgovornosti, dakle u globalnom i regionalnom kontekstu obrazovanja za mir, nenasilje i razumijevanje između ljudi različitih svjetonazora i orijentacija.

53

O kvazidemokraciji u Bosni i Hercegovini, vidjeti u: Lasić, Mile, *Kultura sjećanja: Pleđoaje za izgradnju kulture sjećanja i u regiji jugoistoka Europe*, Friedrich Ebert Stiftung, Sarajevo 2011., str. 12.

54

Više o tome u: Vlajsavljević, Ugo, *Lepoglava i univerzitet: Ogladi iz političke epistemologije*, Centar za interdisciplinarnu postdiplomske studije, Sarajevo 2003., str. 166–167.

55

Ključni izrazi »Bolonjske« arhitektonike spadaju u visoko sofisticirani kibernetički arsenal progresivističkih kategorija. Te kategorije donekle su primjerene samo za usavršavanje tehničkih standarda ionako već dosta razvijenih postindustrijskih društava, dakle za

slobodna, demokratska, ekološki osviještena društva. Suprotno tomu, te kategorije potpuno su neprimjerene za univerzitete rizičnih društava, kakvo je bosanskohercegovačko, za univerzitete na rubu opstanka koji se svakodnevno suočavaju s temeljnim pitanjem opstanka: *kvantifikacija, standardizacija, unapređenje, poboljšanje, pospješivanje, efikasnost, efektivnost, učinkovitost, osiguranje, harmonizacija, modularizacija, kvaliteta, izvrsnost, korisnost, mjerljivost, indeksiranost, prepoznatljivost* itd. Većina tih izraza počela se koristiti potpuno nekritički. Navedeni izrazi često se pojavljuju u nesuvislim sintagmatskim kombinacijama, pojavljuju se čak i u naslovima najvećeg broja prijava lokalnih master i doktorskih radova.

56

Da bi se stvorila protivteža hiperinflaciji govora o »Bolonjski« i »globalnom društvu znanja«, potrebno je govoriti o epistemološkom manjku znanja: o uzrocima, posljedicama i dubiozama globalne krize razvikanih ekonomskih paradigmi i modela znanja. Potrebno je govoriti o katastrofalnim posljedicama ekonometrijske zloupotrebe ideje znanja, odnosno o potrebi za epistemološkim oporavkom društvenih znanosti, ali ne više u okviru ideologije *new managementa*, nego u znaku novog kritičkog mišljenja, etike globalne i regionalne odgovornosti prema pojedincima i zajednicama dostojnima tog imena.

57

Vidjeti u: Burdje, Pjer; Paseron, Žan-Klod, »Reprodukcija u obrazovanju, društvu i kulturi«, *Reč*, sv. 82.28 (2012), str. 99.

Univerziteti, javni i privatni, imaju široku javnu odgovornost koja proizlazi iz njihove zadaće kontinuiranog i kritičkog osmišljavanja mogućnosti održivoga razvoja. Obrazovne institucije imaju odgovornost da na inteligentan način odgovaraju na pitanja koja se odnose na očuvanje ideje javnoga dobra, kao i na sva druga pitanja koja pred njih postavljaju izazovi orijentacijskih kriza. Ne postoje matrice za nepromjenljive pojmove pomoću kojih promišljamo mijenjajući karakter naše društvene stvarnosti. Kolektivni identiteti neprekidno se mijenjaju, a etnički i nacionalni identiteti tek su neke mogućnosti za realizaciju kolektivnih identiteta. Događaji iz devedesetih u prvi plan su izbacili etničke identitete, čije značenje znanstvenici nisu ni približno jednoznačno razjasnili, dok su političari, promatrajući i znanost s visine, požurili da te identitete upotrijebe za realizaciju uskih materijalističkih i privatizacijskih interesa. Treba odgovorno promisliti ideje koje, na temelju resemantiziranja opsežne znanstvene literature, upućuju na zaključak da su novi etnički identiteti postjugoslavenskih nacija upravo i formirani u ratnim sukobima⁵⁸ te da se naknadno, uz mnogo navijačke strasti i malo ili nimalo mišljenja, označavaju kao etnički.⁵⁹ Iz bosanskohercegovačke perspektive, stoga, ključno pitanje za sve obrazovne institucije postaje kako se formiraju, prenose, održavaju i obnavljaju sadržaji kolektivnih identiteta koji vode, ili koji bi mogli voditi, k inteligentnom održivome razvoju te slobodnim i održivim zajednicama 21. stoljeća.

Kako sada stvari stoje, studenti, učenici i roditelji definirani su, prije svega, po anakronim etno-klero-nacionalističkim kriterijima i, istovremeno, kao konzumenti novoga kapitalističkoga raja. Studenti nisu definirani kao misleći subjekti koji slobodno oblikuju vlastite »projektne identitete« i budućnost vlastitoga razvoja. Umjesto kritičkoga otpora prema ideološkoj devastaciji svih razina obrazovanja, visoko obrazovanje samo sebi uskraćuje neophodnost kritike povlaštenih sustava znanja i privilegiranih načina označavanja stvarnosti. Riječ *kritika* figurira kao prazan pojam, bez ikakve djelatne snage. Ona je ukras za koncipiranje obveznih i izbornih predmeta, planova, programa i syllabusa koji se recikliraju i modiliraju prema ekonometrijskim, kvantitativnim i tehničkim kriterijima izvrsnosti, kao i na temelju (nereflektiranoga) pojma *zadovoljstvo*. Razmišljanje o građanstvu, kao političkom konceptu, nekada je uključivalo ideju da biti građanin znači sudjelovati u izgradnji i reorganizaciji institucija. Suprotno tomu, globalno društvo znanja i nova ekonomija znanja na mnogo načina osnažuju sklonost k identificiranju prava i odgovornosti građana s pravima potrošača. Potrošač je posesivna figura, lišena obveze i odgovornosti za vlastito samopoimanje. Ona se prepoznaje po proizvodima koje koristi. Potrošača definira ono što kupuje, a ne ono što misli ili čini. Zato potrošač, prema definiciji, nije misleći subjekt, za razliku od studenta ili univerzitetskog profesora od kojih se, čak i izvan univerziteta, očekuje da budu definirani i samodefinirani ponajprije kao slobodni i misleći subjekti. Kritička istraživanja znanosti i obrazovanja žele omogućiti i proširiti institucionalnu slobodu istraživanja onoga što se događa u vezi s time. Takva istraživanja korisna su zbog toga što su usmjerena protiv mnogostrukih represivnih stvarnosti s kojima se ljudi svakodnevno suočavaju. Ta istraživanja razvijaju alternativne politike znanja koje omogućavaju da različite filozofije i ekologije znanja doprinose jedna drugoj, a ne da se sukobljavaju. Gledano iz optimističke perspektive, moguće je stoga pretpostaviti da će o načinu na koji budu rekonceptualizirani i resemantizirani zadaci univerziteta u 21. stoljeću, u velikoj mjeri ovisiti i novo poimanje ukupnoga društvenoga razvoja i kvalitete odnosa među pojedincima i zajednicama u bosanskohercegovačkom društvenom okruženju.

Zlatan Delić, Hariz Šarić

**The Possibility of Criticism of the Bologna Education System
in Bosnia and Herzegovina from the Perspective of Sustainable Development**

Abstract

The paper deals with the social and environmental consequences of economic commodity, commercialization, and fragmentation of the Bologna education system in Bosnia and Herzegovina. The main thesis of the paper states that in order to speak about the global, regional, and local importance of maintaining Bosnia and Herzegovina and its immanent diversity, we are to speak on the basis of qualitative analysis, and not only with the help of econometric analysis which is integrated in the Bologna system of defining the very concept of education, university, quality, and sustainability. The central auto-referential problem is that the Bologna system – in the language itself – is subordinated to the dominant discourse of 'knowledge economy' and described in terms of economy (e.g. efficiency, effectiveness, stakeholders, satisfaction, etc. The fact which is completely ignored is that about 50% of unemployed persons are young people, of whom the majority has completed high school and college). Therefore, we advocate for a different criteria of sustainable development in Bosnia and Herzegovina, which would recognize the specific history and the present and future sustainable environment of this state.

Key words

education, Bosnia and Herzegovina, sustainable development

58

Vidjeti u: Sarajlić, Eldar, *Kultura kulture: etnicitet, postmodernost i politika*, Status, Mostar 2010.

59

Više o tome u: Malešević, Siniša, *Sociologija etniciteta*, Edicija Reč, Beograd 2009.