

## Razvoj sveučilišta u Europi

Povijesni pregled s analitičkim osvrtom na ekonomsku i civilnu misiju sveučilišta

Marija Sertić\*

### Sažetak

*Rad obrađuje nastanak i razvitak europskih sveučilištâ od srednjega vijeka do 21. stoljeća i njihova glavna obilježja. Na početku je prikazan razvoj sveučilišta od srednjega vijeka do renesanse i humanizma, nakon čega je razrađeno razdoblje prosvjetiteljstva i tri modela visokoga obrazovanja: francuski, njemački i anglosaksonski. Završno govori o 20. i 21. stoljeću te ključnim značajkama, od kojih je pojava treće misije sveučilišta. Kritički je analiziran koncept treće misije koja podupire sveučilišta da intelektualni kapital koriste za ekonomski i civilni napredak društva. Ustvrdili smo da kod treće misije dobrim djelom postoji neravnoteža, tj. da se posebno promiču ekonomske aktivnosti i komercijalna suradnja s industrijom, a civilne su aktivnosti unutar sveučilišta prilično marginalizirane.*

*Ključne riječi: povijest sveučilišta; sveučilište; treća misija sveučilišta; visoko obrazovanje*

### Uvod

Povijesna vrela i arheološki pronalasci dokumentiraju kako su ljudske civilizacije težile od samih svojih početaka za spoznajom, znanjem i ljudskim razvojem. Europa može biti ponosna na to što je sveučilište kao najviša institucionalizirana ustanova za visoko obrazovanje i istraživanje razvijena na europskom tlu, te se opravdano naziva europskom tvorevinom *par excellance*. Ni jednoj europskoj instituciji nije uspjelo raširiti se na globalnoj razini kao što je to uspjelo sveučilištu (Rüegg, 2003a, xix). Sveučilišta su tijekom osamsto godina postojanja pokazala svoju sposobnost adaptacije društvenim, političkim i ekonomskim prilikama, te nije uzalud Clark Kerr primjetio kako su »doživjeli ratove, revolucije, gospodarske krize i industrijske transformacije te izišla manje promijenjena od gotovo bilo

\* Dr. sc. Marija Sertić, poslijedoktorand, Hrvatsko katoličko sveučilište. Adresa: Ilica 242, 10000 Zagreb, Hrvatska. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0841-1202>. E-adresa: [marija.sertic@unicath.hr](mailto:marija.sertic@unicath.hr)

kojega drugoga segmenta u društvu« (Arbo i Benneworth, 2007, 19).<sup>1</sup> Sveučilišta su i danas vitalne institucije za sve one koje traže visoko obrazovanje u brojnim znanstvenim i umjetničkim područjima. Premda postoji višestoljetni kontinuitet, postoje i razlike između prvih i današnjih sveučilišta, od kojih se pretpostavlja prilagodba zahtjevima modernoga doba.

U ovom je radu koncizno obraden nastanak i razvoj sveučilištâ na području Europe. Razmotren je tijek razvoja sveučilišta od srednjega vijeka do renesanse i humanizma, te bitne karakteristike. Zatim je istraženo razdoblje prosvjetiteljstva i tri modela visokoga obrazovanja: francuski, njemački i anglosaksonski. Predstavljani su suvremeni pravci unutar sveučilištâ 20. i 21. stoljeća, poput uvođenja treće misije, koja akademski potencijal sveučilišta želi uporabiti u svrhu ekonomskoga i civilnoga napretka društva. Kritički analiziramo značenje koncepta treće misije sveučilišta, neke od prednosti i nedostataka.

### *1. Nastanak i razvoj sveučilištâ — od srednjega vijeka do renesanse i humanizma*

Kasni srednji vijek bio je iznimno bitan za nastanak sveučilištâ. Kao najstarija sveučilišta navode se ona u Bologni i Parizu koja datiraju od kraja 12. i početka 13. stoljeća. Srednjovjekovna epoha iznjedrila je sveučilišta poput Oxforda (početkom 13. stoljeća) i Cambrida (1209.–1225.) na sjeveru, sveučilištâ na jugu poput Salamance (prije 1218.), Padove (1222.), Napulja (1224.), Toulousa (1229.) i Avignona (1303). U središnjoj i zapadnoj Europi pojavila su se znamenita sveučilišta kao ona u Pragu (1347.), Beču (1365.), Heidelbergu (1385.), Leuvenu (1425.) i Tübingenu (1476.) (Verger, 2003, 62–65). Za nastanak sveučilištâ bile su važne povoljne ekonomske, socijalne i političke okolnosti, a u slučaju da je nedostajala podrška vladara ili pape, kao i dobri učitelji, sveučilišta su kasnije utemeljena. Prilikom osnivanja i uspostave rada srednjovjekovnih sveučilišta razni subjekti gledali su na koji način mogu “izvući” dobrobit ili korist od njih. Tako su primjerice pape u sveučilištu vidjele dobrog saveznika koji im može olakšati borbu protiv raznih oblika hereza, jačanju crkvenoga autoriteta i profesionalno osposobljavanje ljudi za rad u crkvenim ustanovama (Rüegg, 2003b, 13–16). Vladari su nerijetko kroz sveučilište htjeli osnažiti teritorijalnu dominaciju, a studente nije uvijek vodila samo *amor sciendi*, nego i želja za osiguranjem svoje egzistencije. Sveučilište bi im bila odskočna daska za dobivanje bolje plaćenih poslova, kako u crkvenim tako u svjetovnim ustanovama, posebno od 15. stoljeća, kada su sveučilišta dodjeljivala akademske stupnjeve (Rüegg, 2003b, 18–22).

Sveučilišno obrazovanje moglo se je svesti na četiri studija: teologija, pravo, medicina i *artes liberales*, od kojih su prva tri bila više rangirana.<sup>2</sup> Neka sveučilišta isprva su pružala samo jedan studij, primjerice Bologna je bila iznimno cijenjena

1 Prijevode svih citata s engleskog na hrvatski jezik učinila je autorica članka.

2 Studij *artes liberales* nudio je više općenito obrazovanje — gramatiku, retoriku, logiku, aritmetiku, geometriju, astronomiju i glazbu.

zbog studija prava. Pariz i Oxford bili su poznati zbog studija teologije, koja je imala povlaštenu status u tadašnjem obrazovanju. Primarna misija sveučilišta u srednjem vijeku bila je prijenos znanja. Koncept znanja nije bio dinamičan, nego statičan. Novo znanje nije trebalo pronalaziti jer je ono već bilo prisutno u vodećim autoritetima. Znanje je služilo da čovjeku pomogne otkriti konačni i vječni uzrok svega, zašto nešto uopće jest, pri čemu je logika bila uvelike od koristi (Howard, 2006, 55–56). Srednjovjekovna sveučilišta bila su uspoređena sa kulom od bjelokosti, odvojena od žamora vanjskoga svijeta, kreirana za razmišljanje i učenje. Stečeno je znanje trebalo, po viđenju Frederika I. Barbarossa (1152.–1190.), cara Svetoga Rimskoga Carstva, prosvjetliti čovjeka te ga potaknuti da u poslušnosti služi Bogu i vladaru (Rüegg, 2003b, 14).

Renesansa i humanizam dali su dodatan zamah i polet ne samo nastanku novih sveučilišta, nego i razvoju, koji je bio snažno poduprt inovativnim istraživanjem te kritičkim i analitičkim promišljanjem. Nadahnuća su se uvelike crpila iz antičke kulture, koja je veličala vrijednost čovjeka kao individue, pa je povjesničar Jules Michelet, koji je u 19. stoljeću prvi uporabio francuski izraz *renaissance* kao povijesno razdoblje, kazao da je »čovjek ponovno našao samoga sebe« (Brotton, 2006, 9–10). Vodeći ljudi toga doba, poput liječnika Andreasa Vesaliusa (1514.–1564.), matematičara i astronoma Nikole Kopernika (1473.–1543.) i Galilea Galileija (1564.–1642.) pomicali su granice onoga što je do tada bilo opće prihvaćeno u društvu, te su utrli put znanstvenoj revoluciji (Parkinson, 1993, 102–123).

U renesansnom društvu vladalo je uvjerenje da je potrebno ulagati u razvoj novih sveučilišta i u razvoj obrazovanja. To potvrđuje i činjenica da je u srednjem vijeku do 1400. godine utemeljeno 29 sveučilišta, a u 15. stoljeću idućih 28 (Grendler, 2004, 2). Sveučilišta su i dalje zadržala srednjovjekovnu formu realiziranu kroz četiri fakulteta. Odrediti svrhu sveučilišta bilo je bitno, pa je papa Bonifacije IX. prilikom osnivanja sveučilišta u Ferrari 1391. godine istaknuo kako sveučilište treba formirati zreli i kreposnu osobu te učenu u raznim predmetima (Grendler, 2004, 2). Sveučilišta su uspoređivana s izvorom koji treba utažiti žed svima onima koji čeznu za znanošću. Premda se u renesansi počeo buditi istraživački eros, primarna je misija sveučilišta i dalje bila prijenos znanja. Od profesora se je očekivalo posebice tri kvalitete: oštromnost, dobra memorija i odlično poznavanje latinskoga jezika (Grendler, 2002, 159). Studenti su kod profesora cijenili sposobnost dobroga prenošenja znanja te dobro poznavanje i citiranje vodećih autoriteta onoga doba, kao što su Ciceron za književnost, Hipokrat za medicinu i Petar Lombardijski za teologiju. Nije bilo poželjno da profesor čita svoja predavanja, pa je interesantno da je venecijanska vlast od 1592. do 1596. kažnjavala čitanje predavanja smanjivanjem plaće u ducatima (Grendler, 2002, 159).

Sveučilišta na sjeveru i jugu Europe međusobno su se razlikovala. Ona na jugu više su bila fokusirana na studij prava i medicine (primjerice Bologna), a na sjeveru, prvenstveno u Engleskoj i Njemačkoj, na studij teologije i umjetnosti (primjerice u Wittenbergu). Na jugu Europe nailazimo na originalne doprinose iz medicine, matematike, prava, filozofije. Istraživački rad je intenzivnije potican,

tako se primjerice disekcija ljudskoga tijela na talijanskim sveučilištima provodila od 13. stoljeća, sveučilište u Parizu prvu je javnu disekciju učinilo krajem 1470., a sveučilište u Heidelbergu tek 1574. godine (Grendler, 2004, 6–8). Za razliku od sveučilištâ na jugu Europe, ona sjevernije zbog bolje organizirane strukture provela su znatne promjene u društvu. Tako je Paul F. Grendler komentirao kako »bez sveučilištâ ne bi bilo ni reformacije«, pritom aludirajući na to kako su upravo sveučilišni profesori bili vodeći lideri u promicanju i širenju protestantskih ideja i nauka (Grendler, 2004, 14).

16. je stoljeće bilo obilježeno ne samo Lutherovom reformacijom, pri čemu je započela podjela sveučilišta na katolička i protestantska, nego i nastankom i razvojem isusovačkih kolegija, koji su iduća dva stoljeća školovali vodeće intelektualce od Descartesa do Voltairea (Francis, 2006, 17).

## *2. Prosvjetiteljstvo: francuski, njemački i anglosaksonski model sveučilišta*

U 17. stoljeću bio je zastoj u razvoju sveučilišta, prvenstveno zbog nepovoljnih vanjskih čimbenika, među kojima su tridesetogodišnji rat, koji je započeo kao sukob između katolikâ i protestanata (1618.–1648.), te zbog gladi i kuge koja je harala dijelom Europe (Grendler, 2004, 23). Sljedeći dodatan udarac sveučilištu zadala je Francuska revolucija 1789. zajedno sa Napoleonovim pustošenjem Europe. U Europi je do 1789. godine djelovalo 143 sveučilišta, a do 1815. godine broj je pao na 83 (Rüegg, 2003c, 3).

Početak 19. stoljeća razvila su se tri modela sveučilišta u Europi: francuski, njemački i anglosaksonski. Francuski model razvio se je nakon Francuske revolucije, koja je pokrenula niz reformi unutar francuskoga visokoga obrazovnog sustava. Cilj je bio profesionalno osposobiti studente i razviti potrebne vještine kako bi nakon stjecanja diplome mogli doprinijeti društvenomu i ekonomskom razvitku. Naglasak je bio na stručnom obrazovanju i na profesionalnim vještinama, pa se još naziva i “modelom obuke” (Sam, 2016, 48). Taj je model zagovarao Napoleon (1769.–1821.), koji je kao francuski car i vojskovođa posebno promicao prirodoslovne i tehničke znanosti, i to primarno zbog društvene koristi i prestiža. Književnost nije poticao, smatrajući ju potencijalnom opasnošću, pa je bila podvrgnuta cenzuri (Crosland, 1992, 21–23). Crkva više nije imala vodeći utjecaj na obrazovanje. Obrazovanje je postalo sekularizirano, javno, a učitelje je financirala država. Prilikom upisa na specijalizirane institute traženo je polaganje prijemnoga ispita. Na kraju obrazovanja provedeni su obvezatni završni ispiti, a jedino je diploma bila garancija o stečenoj profesionalnoj kvalifikaciji i osposobljenosti (Durdas, 2018, 27).

Kao reakcija i kritika na sve rašireniji utilitaristički pristup visokomu obrazovanju pojavio se je njemački model obrazovanja, koji predstavlja Wilhem von Humboldt (1767.–1835.), osnivač sveučilišta u Berlinu 1810., današnjega Humboldtova sveučilišta. Humboldt je začetnik važne reforme obrazovanja, a svoje

je nadahnuće crpio iz klasične grčke kulture i liberalne ideje obrazovanja, koje mora omogućiti potpunu autonomiju znanosti od upliva politike i slobodu akademskoga rada profesora unutar sveučilišne zajednice. Na sveučilištima je trebalo poticati znanstveni istraživački rad i nastavnu djelatnost te razvijati interdisciplinarni duh i sintezu između različitih disciplina. Promicane su kritičke rasprave i diskusije među studentima, a znanje je bilo cijenjeno zbog njegove intrinzične, a ne instrumentalne vrijednosti (Vanpaemel, 2015, 216).

Do 19. stoljeća primarna misija sveučilišta bila je prijenos znanja. Nakon Humboldtova sveučilišta poprima i drugu misiju, a to je znanstveno–istraživački rad, što se ponekad naziva i prvom akademskom revolucijom (Etzkowitz, 2008, 30). Humboldtovom zaslugom nastaju sveučilišta koja su posvećena istraživačkomu radu, s čime je došlo i do razvoja novih specijalizacija, odjela, kao i nastankom laboratorija, muzeja, botaničkih vrtova, koji su bili tijesno povezani sa sveučilištem. Sveučilišta su bila prepoznata kao izdvojene institucije u kojima je njegovan kritički duh, razmjena ideja i razvoj moderne znanosti koja se je temeljila na empirijskim i eksperimentalnim metodama (Arbo i Benneworth, 2007, 21).

Humboldtov model sveučilišta insistirao je na jedinstvu nastave i istraživanja te na stjecanju znanja kroz oblik suradnje između profesora i studenta. Profesori i studenti pritom su ravnopravni partneri koji rade na razvoju i unaprjeđenju znanosti, tj. »profesori nisu tu zbog studenata, nego su i jedni i drugi tu zbog znanosti« (Ash, 2006, 247). Po Humboldtovu zadaća sveučilišta nije prijenos korisnoga znanja, nego podučavanje studenta kako se znanje otkriva (Unesco, 1993). Znanost nije statična niti se može naučiti samo na temelju knjiga, nego zahtijeva aktivan angažman i sposobnost razmišljanja (Ash, 2006, 247). Tu je od važnosti filozofija, koja treba pomoći mladomu čovjeku da otvorenim umom promišlja o svemu, sintetizira znanje u širu cjelinu, a ne u uske fragmente i isječke. Humboldt je na prvom mjestu bio cjelovit razvoj čovjeka, a tek potom osposobljavanje za profesiju i stjecanje stručnih kvalifikacija. S tim je usko povezano promicanje načela *Bildung*, njemačkoga koncepta koji obuhvaća cjelovit i skladan razvoj osobe, svih njezinih potencijala i talenata (Bara, 2015, 5). *Bildung* označava angažman oko vlastite formacije i kultivaciju uma i duha, kao i stjecanje znanja, ali ne na isključivo individualistički način, nego uz pomoć društva koje treba omogućiti čovjekov rast u slobodi (Unesco, 1993, 621).

Humboldt je isticao važnost akademske slobode i autonomije sveučilišta. Država je imala limitirane ovlasti — od nje je očekivano da štiti slobodu sveučilišta, da osigura sredstva za razvoj znanosti i da osigura radna mjesta profesorima (Liesmann, 2006). Humboldtov humanistički model sveučilišta sporije se je širio u usporedbi s francuskim modelom. S vremenom je ipak postao iznimno utjecajan model modernoga sveučilišta, te se je do kraja 19. stoljeća proširio ne samo po Europi, nego i u SAD–u i Japanu (Rüegg, 2003c, 6).

Treći, anglosaksonski model nastao je u 19. stoljeću, te se veže uz sveučilišta Cambridge i Oxford. Taj je model težio ponuditi studentima opće obrazovanje, ne toliko vještine ni razvoj specifičnoga znanja. Cilj je bio kod studenata razviti

intelektualnu širinu te izgradnju karaktera i osobnosti, pa se još naziva i “modelom ličnosti” (Sam, 2016, 47). Anglosaksonski model u bitnoj je mjeri njegovao odnos profesora i studenata. Sveučilišta su djelovala kao autonomne institucije, te su bile manje pod utjecajem države nego francuski i njemački model. Studij je bio organiziran u dva ciklusa, kao preddiplomski i poslijediplomski. Takvu strukturu kontinentalna su sveučilišta usvojila tek s Bolonjskim procesom. Anglosaksonski je model utjecao na razvoj sveučilišta u SAD–u u 20. stoljeću, posebice na preddiplomski studij, a njemački ili Humboldtov model utjecao je više na poslijediplomski studij u SAD–u (Sam, 2016, 48–49).

### 3. Ekspanzija sveučilišta u 20. stoljeću

Nakon industrijske revolucije, obrazovanje i razvoj znanosti sve više dobiva na cijeni i ima važniju ulogu za ostvarivanje ekonomskoga i nacionalnoga prosperiteta i ugleda. Nakon Prvoga svjetskoga rata i kasnih 20–tih uslijedila je ekonomska kriza svjetskoga razmjera koja je ostavila negativan trag na razvoj sveučilišta, profesore i studente (Hammerstein, 2003, 644–645). Drugi svjetski rat također je napravio znatnu štetu sveučilištima. No, iznenađujuće je to da se je nakon rata počeo događati bitan rast u broju novih sveučilišta, a time i porast u broju profesora i studenata, što je zahtijevalo dodatan angažman oko organizacije poduke. Tako primjerice 1900. svega je 1% mladih diljem svijeta studiralo ili 500.000 studenata, a 2000. studiralo ih je 20% ili 100 milijuna (Meyer i Schofer, 2005, 898). Popularizacija visokoga obrazovanja pospješena je zbog razvoja znanosti i industrije, potražnjom za visoko obrazovanim radnicima, poticanjem obrazovanja kao puta za individualni i nacionalni napredak (Arbo i Benneworth, 2007, 23). To je posebice vidljivo od šezdesetih godina 20. stoljeća, kada sveučilišno obrazovanje postaje dostupno širokoj populaciji.

U drugoj polovici 20. stoljeća možemo primijetiti četiri važne etape za ekspanziju sveučilišta: (1) Od 1945. do 1955. trajala je prva etapa obnove podijeljene Europe. Vladajuće su garniture ispravno uvidjele da je za obnovu ranjene Europe potrebno ulagati ne samo u ekonomiju i gospodarstvo, nego i u obrazovanje, pri čemu je posebno poticana međunarodna suradnja. (2) Od 1956. do 1967. razvijale su se nacionalne i međunarodne sveučilišne smjernice. To razdoblje uključuje provedbu brojnih sveučilišnih reformi i promicanje znanstvenih istraživanja. Među zapadnim europskim državama rasla je svijest o potrebi ulaganja u istraživanja i osposobljavanje znanstvenika kako bi mogli između ostaloga konkurirati SAD–u i tadašnjemu Sovjetskom Savezu. (3) Od 1968. do 1982. trajala je etapa ekspanzije i demokratizacije sveučilišta. Broj sveučilišta bitno je rastao te se je težilo da svima bude omogućen pristup visokomu obrazovanju, a ne samo ekonomski privilegiranim. (4) Od 1983. do 1995. razvijala se je ideja jedinstvenoga europskoga modela sveučilišta. Naglasak je sve više bio na produktivnosti i na jačanju konkurentnosti, ne samo unutar europskih sveučilišta, nego i u odnosu na sjevernoameričke i japanske (Rüegg i Sadlak, 2010, 74–115).

Humboldtov model, koji je bio dominantan na europskim sveučilištima, malo–pomalo gubio je na značenju.<sup>3</sup> Sveučilišta su od druge polovice 20. stoljeća sve više bila promatrana kao jedinstveni resurs koji kroz transmisiju znanja i znanstvenih dostignuća mogu doprinijeti rastu gospodarstva i maksimizaciji profita, te na taj način postaju važan ključ ekonomskoga uspjeha.

#### 4. Sveučilišta od druge polovice 20. do 21. stoljeća i treća misija

Sveučilišta se sve manje uspoređuju s idejom kule od bjelokosti i sve više se ističe važnost njihova doprinosa i izvan akademskoga okvira. Sveučilišni nastavnici više nisu dio povlaštene elite odijeljene od profanoga svijeta, te se očekuje da rezultati njihova akademskoga i znanstvenoga rada pridonose napretku društva. Sveučilišta su kao visokoobrazovne institucije stoljećima doprinosile razvoju društva, no od druge polovice 20. stoljeća ta su očekivanja intenzivirana. Premda ključne dvije uloge sveučilišta podrazumijevaju i dalje nastavni i istraživački rad, sve više se očekuje da suvremena sveučilišta, kao i nastavnici, prihvate treću misiju. Treća misija sveučilišta ima dva prioriteta: (1) podupiranje ekonomskoga napretka društva na lokalnoj, regionalnoj i globalnoj razini i (2) poticanje civilnoga napretka društva.<sup>4</sup>

Prema Etkowitzu (2008, 30) uvođenjem treće misije ostvarena je druga akademska revolucija, koja potiče sveučilišta da se aktivnije angažiraju u društvu, posebice da doprinesu ekonomskom napretku. Etkowitz, koji je uobličio koncept “poduzetničkoga sveučilišta”, zagovarao je ideju da sveučilišta budu uključena u ekonomski razvoj, posebice unutar regije u kojoj se nalaze (Compagnucci i Spigarelli, 2020, 7). Za ekonomski napredak bitno je znanje, koje je, pored kapitala i rada, vrednovano kao jedan od ključnih čimbenika gospodarskoga razvitka (Mueller, 2006, 10). To pretpostavlja da sva znanja, rezultati i proizvodi istraživanja, te općenito intelektualno vlasništvo unutar sveučilišta, treba biti od koristi i izvan akademske zajednice (B–HERT, 2006, 4), tj. da se može uporabiti u komercijalne svrhe. Ekonomske zadaće sveučilišta možemo grupirati u četiri skupine: »ljudski resursi, intelektualno vlasništvo, *spin-off* i ugovori s industrijom« (Compagnucci i Spigarelli, 2020, 17). Kao neke od primjera ekonomskih aktivnosti sveučilišta možemo navesti konzultacije i savjetovanje za industriju, razvoj inovacija, registraciju patenata, suradnju sveučilišta i industrije u istraži-

3 Max Weber je u djelu *Science as a Vocation* opisao razlike između njemačkoga i američkoga modela visokoga obrazovanja te je ustvrdio kako njemački model nije imun na utjecaj amerikanizacije i kapitalističkih i poduzetničkih strujanja koja pogađaju ne samo njemačko društvo, nego i sveučilišta (Weber, 2004, 1–5).

4 Neki su od ključnih razloga nastanka treće misije neoliberalizam i kapitalistički način razmišljanja koji prodire i unutar visokoga obrazovanja, globalizacijski procesi te financijska i ekonomska kriza i nesigurnost. Sveučilišta su smatrala potrebnim revidirati misije i osigurati financijska sredstva za akademsko i znanstveno djelovanje. Unutar sveučilišta je također rasla svijest da sveučilišta nisu izolirane institucije, nego pripadaju široj zajednici, kojoj su pozvani dati i vlastiti doprinos (Rubens et al., 2017).

vačkim projektima i u zajedničkim ulaganjima, znanstveni i tehnološki parkovi, poslovno umrežavanje, komercijalizaciju objekata, obuke za osnivanje poduzeća i samozapošljavanje i dr. (Montesinos et al., 2008, 262–263).

U SAD–u je od 80–tih godina 20. stoljeća formalno dopuštena suradnja sveučilištâ i industrije, a među prvima valja spomenuti Massachusetts Institute of Technology, Stanford University, Harvard i University of California (Nelles i Vorley, 2010, 342). Suradnja sveučilištâ i industrije počela se je širiti i u Europi, posebno u Velikoj Britaniji, premda treba napomenuti kako europska sveučilišta nisu dosegla komercijalizaciju akademskoga i istraživačkoga rada kao što su to učinila američka sveučilišta (Nelles i Vorley, 2010, 342–343).

Osim poticanja suradnje sveučilištâ i industrije s ciljem povećanja ekonomske produktivnosti, pod treću misiju spada korištenje akademskoga znanja za civilni, socijalni i kulturni napredak društva (Bornmann, 2013, 217). Od sveučilišta se očekuje da iskaže osjetljivost na potrebe suvremenoga društva, da doprinese dobru zajednicu i da sudjeluje u rješavanju društvenih problema i izazova. Tu valja spomenuti i dužnost formiranja studenata, koji će postati aktivni i kritični građani društva, sposobni doprinijeti izgradnji demokratskoga i civilnoga razvijenoga društva. U tu svrhu mogu biti od pomoći osnivanje kolegija za aktivno građanstvo, poticanje i evaluacija civilnoga zalaganja kod nastavnika i studenata te pružanje podrške u provedbi civilnih zadaća (Jurčević, 2019, 46).

Civilne zadaće sveučilišta uključivale bi: »ugovore s javnim tijelima, sudjelovanje u kreiranju politike, uključenost u društveni i kulturni život te javno razumijevanje znanosti« (Compagnucci i Spigarelli, 2020, 17). Kao primjer projekata koji potiču civilne aktivnosti sveučilištâ možemo navesti integraciju manjina, cjeloživotno obrazovanje, pružanje zdravstvene usluge, bavljenje ekološkom i klimatskom tematikom. Tako je primjerice Sveučilište u Beču organiziralo 2020./2021. projekt u kojem u zajedništvu s 18 organizacija diljem Engleske i Francuske surađuju na smanjenju korištenja plastike unutar morskoga okoliša. Cilj je obrazovati lokalne zajednice i poduzeća o alternativnim rješenjima (Pahl, s. a.). Pod civilnu zadaću spadaju i projekti koji njeguju kulturu, poput koncerata, izložba, književnih foruma (Montesinos et al., 2008, 260–261).

Riječ je o složenom konceptu koji promiče odnos sveučilištâ sa gospodarstvom, industrijom i društvom. Neki kritičari vide u tom pozitivnu vrijednost, posebice što se tiče suradnje između sveučilištâ, privatnoga sektora i industrije. Takva vrsta suradnje može doprinijeti stvaranju društva znanja te razvoju inovacija i tehnologije unutar regije (Orazbayeva i Plewa, 2022). U prilog tomu postoje potvrde kako industrija nerijetko podržava i daje potporu akademskomu istraživanju (Behrens i Gray, 2001, 180). Suradnja između sveučilištâ i industrije i privatnoga sektora može imati benefit za društvo, kao primjerice kroz biomedicinska istraživanja u svrhu izuma lijeka ili cjepiva za određenu bolest.

Treba također kazati da postoje bojazni i zabrinutost, posebice oko suradnje sveučilištâ i industrije. Sam i Sijde (2014, 900) navode u svojem radu rezultate studija gdje sveučilišni nastavnici smatraju kako u akademskom fokusu trebaju biti nastava i istraživački rad, a treća misija može postati prijetnja tradicionalnim



dvjema misijama sveučilišta. Treća misija potiče sveučilišta u obavljanju komercijalnih i poduzetničkih aktivnosti, te na taj način prijeti da sveučilišta izgube sposobnost neovisne kritike društva i društvenih pojava. Pablo D'Este i Markus Perkmann također iznose rezultate istraživanja na osnovu kojih upozoravaju na opasnost da industrija može instrumentalizirati i manipulirati s akademskim znanjem, te da u središtu nije doprinos općemu dobru, nego pogodovanje određenim grupama. Kao moguće probleme navode i da se neke istraživačke teme mogu zapostavljati u korist onih koje su od većega interesa za industriju, slabljenje akademske slobode, kao i moguće opadanje interesa za istraživački rad (D'Este i Perkmann, 2011, 318–319). Sveučilište treba kontinuirano preispitivati kojim interesima služi, te jesu li posrijedi zaista interesi općega dobra. Potreban je oprez da u toj suradnji sveučilište ne izgubi svoju autonomiju i kritičnost, a industrija i privatni sektor da zbog financijske dobiti promiču rješenja koja ponekad mogu biti neetična. Oprez je potreban i zbog mogućega sukoba interesa, što bi dovelo do pada povjerenja u sveučilište, kao i akademsko osoblje zbog gubitka znanstvene transparentnosti i neovisnosti (Shapiro, 2005, 6–21).

Treća misija sveučilišta obuhvaća ne samo aktivnosti koje doprinose ekonomskom napretku, nego i civilnomu i socijalnomu. No, izgleda da se je cjelokupan koncept treće misije sveo pretežno na ekonomsku funkciju, a ne i na društvenu. Sveučilištima prijeti gubljenje vrijednosti humanističke tradicije i socijalne osjetljivost, te da postanu više nalik na birokratsku instituciju koja promiče poduzetničke vještine (Jurčević, 2020, 1). Upravo zato, Michael S. Mcpherson naglašava kako sveučilišta ne smiju diskreditirati neke od ključnih sveučilišnih zadaća koje nisu isključivo fokusirane na ekonomski i komercijalni aspekt, kao što je znanstvena potraga za istinom, osposobljavanje studenata za zadovoljavajući profesionalan napredak i poticanje njihova osobnoga razvoja. Tu spada i promicanje aktivnoga civilnoga angažmana u društvu, te prijenos, ali i kritiziranje kulturne tradicije, te političkih i društvenih struktura (Mcpherson, 1983, 248–250).

Kod treće misije sveučilištâ važna je ravnoteža između ekonomskih i civilnih zadaća unutar sveučilištâ, tj. da se treća misija ne svede isključivo na promicanje ekonomskih aktivnosti koje izrazito favoriziraju difuziju tehnologija. Ni sav tehnološki napredak ne može pomoći onomu društvu koje je kulturno i građanski nazadno. Štoviše, može učiniti samo još veću štetu (Ronsisvalle et al., 2021). Treća misija promiče ideju sveučilištâ kao pokretača ne samo ekonomskoga rasta, nego i društvenih promjena. Aktivnosti sveučilištâ ne mogu biti vodene diktatima tržišta, industrije i korporativne kulture, a da se pritom civilna, društvena i kulturna zadaća ignorira ili ozbiljnije ne integrira u život akademske zajednice pod izlikom neprofitabilnosti i tržišne nerelevantnosti. Na taj način ne bi se poticala kvalitetna interakcija između sveučilišta i zajednice, te sveučilište ne bi služilo općemu dobru, nego pojedinim interesnim skupinama.

## Zaključak

Rad je obradio razvoj sveučilištâ od srednjega vijeka do 21. stoljeća, njihove glavne značajke, pri čemu smo ustanovili stoljetni kontinuitet u akademskoj tradiciji i djelovanju. Primarna misija sveučilištâ od srednjega vijeka prijenos je znanja novim naraštajima. Sveučilišta su uspoređivana s izvorom znanja i kulom od bjelokosti koja omogućuje skrovitost, pa i izoliranost od vanjskoga svijeta s ciljem učenja od vodećih i priznatih autoriteta. Uvidjeli smo da je renesansa donijela na sveučilišta nove istraživačke poticaje, no tek od 19. stoljeća istraživački rad se percipira kao ekvivalent nastavnomu radu i kao druga misija sveučilišta. Istaknuli smo iznimne zasluge Wilhema von Humboldta za promicanje sveučilišnoga istraživanja, novih znanstvenih spoznaja, sposobnost kritike i sinteze svega znanja. Svojim intelektualnim zalaganjem doprinio je nastanku prve akademske revolucije, koja je dala dodatan zamah razvoju znanosti i brojnih znanstvenih specijalizacija. Pritom nije izgubio iz vida da je u središtu obrazovanja cjelovit razvoj čovjeka i njegov rast u humanosti i prosvjećenosti. 20. stoljeće bilo je obilježeno bitnim rastom broja sveučilišta, kao i promjenom stava o njegovu odnosu prema svijetu i društvu. Ideja sveučilišta kao kule od bjelokosti srušila se je, a umjesto toga sve je više favorizirana ideja “poduzetničkoga sveučilišta”. Nastala je treća misija sveučilišta unutar SAD–a, gdje je i najviše razvijena, makar i među europskim sveučilištima ima sve veći broj zagovornika. Treća misija želi uključiti sveučilišta u širi kontekst društva i gospodarstva, i to kao bitan čimbenik koji svojim znanstvenim potencijalom može doprinijeti ekonomskom i civilnom napretku. Premda treća misija sveučilišta obuhvaća poticanje ekonomskih i civilnih aktivnosti, uočili smo da je veliki fokus stavljen na suradnju sveučilišta s industrijom i privatnim sektorom, a civilne su aktivnosti dosta zapostavljene. Naglašavajući prvenstveno ekonomske aktivnosti, prijeti opasnost da se visoko obrazovanje sve više komercijalizira i postane predmet financijskoga ulaganja i poduzetničke kulture, gdje znanje postaje profitabilna i korisna roba. Takvi reducirani pristupi visokomu obrazovanju imaju utjecaj i na formaciju studenata, koji trebaju biti kadri zadovoljiti potrebe tržišta, ali zapostavlja druge važne aspekte obrazovanja i odgoja, poput civilnih zadaća, kao i osobnoga razvoja studenata.

Visoko obrazovanje u 21. stoljeću dobrim je djelom u procesu otuđivanja od humanističkih i prosvjetiteljskih vrijednosti. Humboldtova vizija sveučilišta gdje pojedinac u zajednici s drugima traga za znanstvenom spoznajom i istinom, koja će ga oblikovati kao slobodnog i prosvijećenog subjekta sa sposobnošću autonomnoga i kritičkoga razmišljanja sve više pada u zaborav. Sve se češće proklamira ideja sveučilišta i znanosti koja se vodi ekonomskim načelima, reproduciranjem koristi i formiranjem funkcionalne radne snage. Na taj način suvremeno sveučilište nije kadro dati autentičan doprinos općemu dobru, što bi u suprotnom bilo pravovaljana odrednica sveučilišnoga rada i djelovanja.

*Literatura*

- Arbo, Peter; Benneworth, Paul (2007). *Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: A Literature Review*. OECD: Education Working Papers.
- Ash, Mitchell G. (2006). Bachelor of what, master of whom?: The Humboldt myth and historical transformations of higher education in German-speaking Europe and the US. *European Journal of Education*, 41(2), 245–267.
- Bara, Francisco Esteban (2015). Wilhelm von Humboldt, cardinal John Henry Newman, and José Ortega Gasset: Some thoughts on character education for today's university. *Journal of Character Education*, 11(1), 1–20.
- Behrens, Teresa R.; Gray, Denis O. (2001). Unintended consequences of cooperative research: Impact of industry sponsorship on climate for academic freedom and other graduate student outcome. *Research Policy*, 30(2), 179–199.
- B–HERT (2006). Business/Higher Education Round Table, *Universities' Third Mission: Communities Engagement*. Melbourne: B–HERT Position Paper.
- Bornmann, Lutz (2013). What is societal impact of research and how can it be assessed?: A literature survey. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 64(2), 217–233.
- Brotton, Jerry (2006). *The Renaissance: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University.
- Compagnucci, Lorenzo; Spigarelli, Francesca (2020). The third mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting & Social Change*, 161(120284), 1–30.
- Crosland, Maurice (1992). *Science under Control: The French Academy of Sciences 1795–1914*. Cambridge: Cambridge University.
- D'Este, Pablo; Perkmann, Markus (2011). Why do academics engage with industry? The entrepreneurial university and individual motivations. *Journal of Technology Transfer*, 36(3), 316–339.
- Durdas, Alla (2018). Higher Education in France: Historical Development. *The Modern Higher Education Review*, 3, 26–32.
- Etzkowitz, Henry (2008). *The Triple Helix University–Industry–Government Innovation in Action*. New York: Routledge.
- Francis, Philip H. (2006). *Reconstructing Alma Mater: The Coming Crisis in Higher Education*. New York: Algora.
- Grendler, Paul F. (2002). *The Universities of the Italian Renaissance*. Baltimore: Johns Hopkins University.
- Grendler, Paul F. (2004). The universities of the renaissance and reformation. *Renaissance Quarterly*, 57(1), 1–42.
- Hammerstein, Notker (2003). Epilogue: Universities and war in the twentieth century. U: W. Rüegg (ur.), *A History of the University in Europe: Volume 3: Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)* (str. 637–672). Cambridge: Cambridge University.
- Howard, Thomas Albert (2006). *Protestant Theology and the Making of the Modern German University*. Oxford: Oxford University.
- Jurčević, Ružica (2019). *Suvremeno sveučilište između humanističkih ideala i tržišnih interesa* (Doktorski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Jurčević, Ružica (2020). The clash of humanism and neoliberalism: A research on practices and ideologies in Croatian universities. U: *The IAFOR Conference for Higher*

- Education Research — Hong Kong 2019* (str. 1–16). Naka Ward: The International Academic Forum.
- Liessmann, Konrad (2006). *Teorija neobrazovanosti: Zablude društva znanja*. Zagreb: Jeksenski i Turk.
- Mepheron, Michael S. (1983). Value conflicts in american higher education: A survey. *The Journal of Higher Education*, 54(3), 243–278.
- Meyer, John W.; Schofer, Evan (2005). The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. *American Sociological Review*, 70(6), 898–920.
- Montesinos, Patricio; Carot, Jose Miguel; Martinez, Juan Miguel; Mora, Francisco (2008). Third mission ranking for world class universities: Beyond teaching and research. *Higher Education in Europe*, 33(2/3), 259–271.
- Mueller, Pamela (2006). Exploring the knowledge filter: How entrepreneurship and university–industry relationships drive economic growth. *Research Policy*, 35(10), 1499–1508.
- Nelles, Jen; Vorley, Tim (2010). From policy to practice: Engaging and embedding the third mission in contemporary universities. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 30(7–8), 341–353.
- Orazbayeva, Balzhan; Plewa, Carolin (2022). Academic motivations to engage in university–business cooperation: A fuzzy set analysis. *Studies in Higher Education*, 47(3), 486–498.
- Pahl, Sabine (s. a.). Preventing Plastic Pollution. URL: [https://thirdmission.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/i\\_thirdmission/2020\\_Soz\\_Ges\\_Trans/Preventing\\_Plastic\\_Pollution\\_Template\\_Englisch.pdf](https://thirdmission.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_thirdmission/2020_Soz_Ges_Trans/Preventing_Plastic_Pollution_Template_Englisch.pdf) (18.5.2022.)
- Parkinson, George (1993). *The Renaissance and Seventeenth–Century Rationalism to Descartes: Volume 4*. London: Routledge.
- Ronsisvalle, Giuseppe; Coniglione, Francesco; Ronsisvalle, Simone (2021). Why universities need a renewed focus on their third mission. *University World News*, 9. listopada. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20211008130256181> (18.5.2022.)
- Rubens, Arthur; Spigarelli, Francesca; Cavicchi, Alessio; Rinaldi, Chiara (2017). Universities third mission and the entrepreneurial university and the challenges they bring to higher education institutions. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 11(3), 354–372.
- Rüegg, Walter (2003a). Foreword. U: W. Rüegg i H. de Ridder–Symoens (ur.), *A History of the University in Europe: Volume 1: Universities in the Middle Ages* (str. xix–xxvii). Cambridge: Cambridge University.
- Rüegg, Walter (2003b). Themes. U: W. Rüegg i H. de Ridder–Symoens (ur.), *A History of the University in Europe: Volume 1: Universities in the Middle Ages* (str. 3–34). Cambridge: Cambridge University.
- Rüegg, Walter (2003c). Themes. U: W. Rüegg (ur.), *A History of the University in Europe: Volume 3: Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)* (str. 3–31). Cambridge: Cambridge University.
- Rüegg, Walter; Sadlak, Jan (2010). Relations with Authority. U: W. Rüegg (ur.), *A History of the University in Europe: Volume 4: Universities since 1945* (str. 73–123). Cambridge: Cambridge University.
- Sam, Chanphirun (2016). *Higher Education in Transition*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Sam, Chanphirun; Sijde, Peter van der (2014). Understanding the concept of the entrepreneurial university from the perspective of higher education models. *Higher Education*, 68(6), 891–908.

- Shapiro, Harold T. A. (2005). *Larger Sense of Purpose: Higher Education and Society*. Princeton: Princeton University.
- Unesco (1993). Unesco, International Bureau of Education, Wilhelm von Humboldt. *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*, 23(3/4), 613–623.
- Vanpaemel, Geert (2015). The German model of laboratory science and the European periphery (1860–1914). U: A. Simões et al. (ur.), *Sciences in the Universities of Europe: Nineteenth and Twentieth Centuries* (str. 211–225). Dordrecht: Springer.
- Verger, Jacques (2003). Patterns. U: W. Rüegg i H. de Ridder–Symoens (ur.), *A History of the University in Europe: Volume 1: Universities in the Middle Ages* (str. 35–74). Cambridge: Cambridge University.
- Weber, Max (2004). *The Vocation Lectures: Science as a Vocation, Politics as a Vocation*. Indianapolis: Hackett.

### *The Development of Universities in Europe*

#### *A Historical Overview with a Focus on the University's Economic and Civic Mission*

Marija Sertić\*

#### *Summary*

*The paper deals with the origin, development and main features of European universities from the Middle Ages to the present day. The author explores the centuries-old tradition in the work and activities of a university, which is especially evident in teaching and scientific research. University professors have been engaged in teaching since the Middle Ages, but it was not until the 19th century that scientific research came to be the second mission of the university, primarily due to Wilhelm von Humboldt. The scientific research carried out at universities has contributed significantly to the development of modern science and new scientific fields of specialization. Humboldt emphasized that higher education ought to promote a person's integral development, the search for truth and the synthesis of knowledge.*

*The paper also analyzes the university's third mission which became evident in the 1980s. The two basic priorities of the third mission are to encourage universities to contribute their intellectual capital to 1)the economic and 2)the social development of society. Although both are important for the promotion of a democratic and an economically stable society, it is apparent that the third mission promotes, in particular, the economic activities and commercial cooperation between universities and industry, while civic engagement is somewhat neglected.*

*Keywords: history of the university; university; third mission of the university; higher education*

\* Marija Sertić, Ph.D, Post-Doctorand, Catholic University of Croatia. Address: Ilica 242, 10000 Zagreb, Croatia. E-mail: [marija.sertic@unicath.hr](mailto:marija.sertic@unicath.hr)