

Akademске slobode kao regulatorno načelo: između ideje i uloge sveučilišta

*Ksenija Grubišić**

UDK: 378.4(497.5)
342.727:378.4(497.5)
<https://doi.org/10.31297/hkju.24.2.1>
Original paper / izvorni znanstveni rad
Received / primljeno: 12. 3. 2024.
Accepted / prihvaćeno: 24. 6. 2024.

Središnje pitanje rada jest u kojoj mjeri su filozofska promišljanja akademskih sloboda danas mjerodavna za procjenu poštivanja odnosno praćenja njihova ostvarivanja. Naime, u sve očitijim jačanjima društvenih funkcija sveučilišta sve je prisutnija i teza kako takve funkcije onemogućavaju ostvarivanje akademskih sloboda i drugih povezanih načela. Tim povodom, u kontekstu različitih teorijskih pristupa, tematiziraju se bitna obilježja sveučilišta koja svoje ishodište imaju u zaštiti slobode nastave i istraživanja. Iako se ti pristupi razlikuju, općeprihvaćeno je da su istaknute slobode temeljne djelatnosti koje mogu biti protumačene kao sveučilišne samo u onoj mjeri u kojoj doprinose poštivanju i razvoju akademskih sloboda. Međutim, njihovo je ostvarivanje u postojećim europskim integracijskim i reformskim procesima sve upitnije. Stoga se, u kontekstu odabranih

* Dr. sc. Ksenija Grubišić, izvanredna profesorica na Pravnom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu (Associate Professor at the University of Zagreb, Faculty of Law, Croatia, email: ksenija.grubisic@pravo.unizg.hr).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2464-1438>

etičkih i pravnih teorija, istražuje na koji način tumačiti načela koja bi trebala omogućavati učinkovitiju primjenu akademskih sloboda, uzimajući pritom u obzir i (ne)moгуćnost njihova ostvarivanja, pod uvjetom da postoji jasna ideja što sveučilište jest.

Ključne riječi: autonomija, vrijednosti, razvoj, kvaliteta, moral, pravo, akademske slobode, sveučilište

1. Uvod

Rijetko se danas kao ishodište znanstvenih istraživanja pretpostavlja tumačenje određene ideje ili, čak, ideala. Iako je uvijek prisutna. Ali u smislu da je pretpostavljena, a ne tematizirana. Bez obzira ako, pritom, određena ideja ili ideal ima različita razrađena značenja – i normativno i ontološko (Burch, 1976, str. 16). Pojedina teorijska istraživanja takvu perspektivu zasigurno uključuju, ali u znanstvenim ili, konkretnije, u pravnim istraživanjima takav se obuhvat ne bi smatrao samorazumljivim. Osobito ako je u fokusu istraživanja jedna institucija, sveučilište, čije su promjene u posljednjim desetljećima uvjetovane njezinim sve kompleksnijim društvenim značenjem. Jer logički slijedi da bi se upravo iz tog razloga svako istraživanje takvih promjena trebalo temeljiti na odgovarajućim pozitivnim znanstvenim, prije svega, empirijskim metodama.

Međutim, što ako takav pristup ne može dati odgovor na pitanje što sveučilište uopće jest te što ako svako njegovo normativno određenje i/ili svaka procjena normativnih učinaka takva određenja nužno uključuje i ontološke aspekte u promišljanju? A koji onda, u povezanosti sa empirijskim istraživanjem, tek omogućuje da se razjasni današnja upotreba pojma „sveučilište“ za nazive različitih visokoobrazovnih ustanova, pri čemu sve više izostaju bitne sveučilišne odrednice koja su dugo razdoblje uvjetovale ozbiljenje njegove ideje? A s time tek onda postaje vidljivo na koje sve načine izostaju i vrijednosti koje ono kao institucija utjelovljuje? Argumenti za opisani pristup imaju svoje opravdanje, kao što ću u radu pokazati, i u empirijskim podacima.

U Hrvatskoj danas djeluje 12 sveučilišta – devet javnih i tri privatna. Prije početka Bolonjske reforme (do 2001. godine) bilo ih je četiri. Broj sveučilišnih studijskih programa danas je 1.419, dok ih je 2010. godine (dakle, devet godina nakon potpisivanja Bolonjske deklaracije i pet godina nakon ustrojavanja programa u skladu s prijašnjim „reformskim“ Zakonom

o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju) bilo 510 (Jokić & Ristić Dedić, 2014). Sveučilišne studijske programe (bez poslijediplomske razine) u akademskoj godini 2022./2023. upisalo je 151.827 studenata, dok ih je akademskoj godini 2015./2016. bilo više od 158.189 (Rimac, 2021). Navedeni podaci otvaraju niz pitanja o razlozima osnivanja novih sveučilišta, kao što su primjerice pitanja o društvenim ali, prije svega, pitanje o znanstvenim i nastavnim potrebama i kapacitetima, a samim time i o mogućnostima njihova razvoja. Osim toga, broj studenata je u opadanju, na što upućuju i demografski pokazatelji i predviđanja pa očito razlozi nisu u nedovoljnom broju ove vrste visokih učilišta ili nedostatku studijskih programa koji mladim generacijama omogućuju stjecanje znanja, vještina i ishoda učenja koje nudi sveučilišno obrazovanje. Stoga je opravdana pretpostavka da razloge treba tražiti negdje drugdje. Pritom treba uzeti u obzir kako porast ove vrste visokoobrazovnih ustanova nije pojava koja se događa samo u Republici Hrvatskoj niti je pojava koja je započela uspostavom Europskog prostora visokog obrazovanja (*European Higher Education Area – EHEA*), odnosno Bolonjskom reformom. Različiti oblici omasovljenja sveučilišta, kao što ću pojasniti, počeli su mnogo ranije. Međutim, svojevrsna novina jest to da se istovremeno tijekom postojećih europskih reformskih procesa, uz znatan porast sveučilišta i sveučilišnih programa, donose kriteriji kvalitete koje sva europska sveučilišta trebaju ispunjavati.

Bitna obilježja sveučilišta jesu sloboda poučavanja, nastave i istraživanja. Iako postoje različita tumačenja sveučilišta, gotovo je općeprihvaćeno da je riječ o temeljnim djelatnostima koje mogu biti protumačene kao sveučilišne sloboda. Preciznije rečeno, samo ako doprinose ostvarenju onih vrijednosti, i moralnih i pravnih, na kojima počiva djelovanje sveučilišta.

Pojašnjenje navedenog započet ću prikazom dvaju dominantnih i krajnjih koncepata: jedan u kojem je razrađena ideja sveučilišta te drugi, više usmjeren na razumijevanje društvene uloge sveučilišta. U skladu s tim, prvi dio rada sadrži relevantne teorijske odrednice sveučilišta proizašle ponajviše iz filozofskih tumačenja nastalih u vremenu njemačkog klasičnog idealizma, pa nadalje. Svrha je pokazati da se obuhvat vrijednosti akademskih sloboda može postojano i potpuno protumačiti samo ako imamo jasnu ideju ili ideal o tome što sveučilište jest. A u tome su teorijaska, ponajviše filozofska, promišljanja nezaobilazna. Potom slijedi prikaz čimbenika koji su doprinijeli da se uloga sveučilišta u razvoju društva ne vrednuje samo u odnosu na stjecanje znanja nego i s obzirom na djelovanje. Također, razrađena su pojedina normativna značenja sveučilišta

uvjetovana pojedinim pravnim, ali i moralnim načelima i vrijednostima. Nastojim ih objasniti uzimajući u obzir dihotomiju koja je svojstvena u oba normativna sustava. Riječ je o dihotomiji činjenica i vrijednosti. Osim toga, tumačenje pravne normativne perspektive zahtijeva da se uzme u obzir još jedna, tom sustavu imanentna, dihotomija koja ukazuje na obilježja otvorenosti i zatvorenosti prava.

Moralna perspektiva trebala bi pojasniti na koji način odrediti i protumačiti načelo odnosno vrijednosti akademske slobode. Iz pravne perspektive važno je odrediti gdje se sve ustvari danas to načelo određuje. Da li samo na nacionalnim razinama i/ili na razini EHEA-e te u kojoj se mjeri onda ono kao temeljno, a nerijetko i ustavno, načelo sveučilišnog djelovanja poštuje? Pritom je posebna pozornost usmjerena na dokument „Standardi i smjernice za osiguravanje kvalitete u Europskom prostoru visokog obrazovanja“ (*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the Higher Education Area – ESG*). Razlog je što taj dokument ima nezaobilazan utjecaj na europske reformске procese u cilju ujednačavanja nacionalnih sveučilišnih sustava – „harmonizacije EHEA-e“. S obzirom na to da time ti procesi stvaraju i mjerodavan okvir razvoja europskih sveučilišta, važno je pokušati odrediti, barem u naznakama, utjecaj primjene kriterija kvalitete sadržanima u ESG-ju na poštivanje akademskih sloboda. Stoga ću u radu nastojati pojasniti kontekst primjene tih kriterija, s naglaskom na one koji se odnose na unaprjeđenje nastavne i znanstvene djelatnosti sveučilišta.

Naime, njihovo donošenje trebalo bi počivati na dvjema pretpostavkama. Prva je jasna ideja ili odredba o tome što sveučilišta jesu ili što bi trebala biti, odnosno koja su bitna obilježja ove visokoobrazovne ustanove. To je od iznimnog značenja s obzirom na to da se europskim kriterijima želi osigurati minimalno ujednačavanje razine kvalitete njihova rada. S tim je povezana i druga pretpostavka, a to je postojanje jasne (zajedničke ili usuglašene) vizije o tome na koje načine sveučilišta primarno trebaju doprinositi razvoju društva. Međutim, recentna europska istraživanja nedvojbeno pokazuju da na obje pretpostavke ne postoji ni jednoznačan ni konsenzualan odgovor. Štoviše, to se ističe kao temeljni problem u daljnjoj uspostavi i razvoju EHEA-e, pri čemu se posebno naglašava stagniranje supstancijalnih vrijednosti sveučilišta (Maassen et al., 2023). Slijedom svega navedenog, temeljno istraživačko pitanje jest u kojoj su mjeri filozofska promišljanja akademskih sloboda danas mjerodavna za procjenu poštivanja odnosno praćenja ostvarivanja tih sloboda.

2. Teorijska određenja sveučilišta

2.1. Ideja sveučilišta

Prva europska sveučilišta kao što su Oxford i Cambridge u Engleskoj, Salamanca u Španjolskoj, Padova i Bologna u Italiji datiraju iz srednjeg vijeka. Njihova uloga bila je prvenstveno obučavati svećenike (Moscardini, Strachan & Vlasova, 2020). Promjena paradigme srednjovjekovnih sveučilišta započela je promišljanjima o ideji sveučilišta u razdoblju njemačkog klasičnog idealizma, posebno u filozofiji Kanta, a potom i Schellinga, čije su ideje dobrim dijelom institucionalno ostvarene osnivanjem novog sveučilišta u Berlinu zahvaljujući Humboldt, Schleiermacheru i Fichteu (Hamlyn, 1996). Za Kanta je ideja sveučilišta podrazumijevala, među ostalim, jedinstvo istraživanja i podučavanja (*die Einheit von Forschung und Lehre*), zaštitu akademske slobode kao slobode podučavanja (*Lehrfreiheit*) i slobode učenja (*Lernfreiheit*) (Kwiek, 2006, str. 5).

Ovdje je važno istaknuti kako su za Kanta sve ideje, pa tako i ideja sveučilišta, pojmovi čistoga uma. To da su „čisti“ znači kako njihove bitne odredbe ne proizlaze iz nekog uvida u iskustvu ili npr. empirijskih istraživanja već predstavljaju „regulatorne ideje uma“ koje su upravo kao takve umu nužne za stvaranje sustavnog jedinstva u iskustvu. Stvarnost je u tom smislu „uvijek ograničenija od ideje koja njezinoj izvedbi služi kao uzor“ (Kant, 2003, str. 66). U primjeni, to bi značilo da u ostvarenju sveučilišta kao institucije ideja sveučilišta predstavlja regulatorno načelo kojem se „može približavati, ali ga se nikad ne može potpuno postići“ (Kant, 2003, str. 85).

U djelu „O metodi akademskog studija“ iz 1802. Schelling tumači kako sveučilište treba biti mjesto slobodnog učenja i potrage za znanjem radi njega samog jer je njegova svrha potraga za apsolutnim znanjem (Schelling, 1907, str. 559). Apsolutno znanje razumije kao vječno i jedinstveno znanje o cjelini koja služi kao arhetip našeg konačnog i fragmentiranog razumijevanja stvarnosti. Mogućnost takva znanja ovisi o pretpostavci „suštinskog identiteta stvarnog i idealnog“, tj. o pretpostavci da su bitak i mišljenje identični. Schelling smatra da se ovo jedinstvo ne može dokazati, ali tvrdi da je ono temeljni uvjet mogućnosti svake znanosti (McGuire, 2010). Budući da nemamo znanje o apsolutnom u njegovoj apsolutnosti, trebamo slijediti apsolutno znanje na postupan način kroz različite znanosti, a što prepoznaje kao temeljnu ulogu sveučilišta. Stoga zaključuje kako „sveučilišta mogu imati samo apsolutnu svrhu – osim toga nemaju ništa.“¹ (Schelling, 1907, str. 566).

¹ „Akademien können nur einen absoluten Zweck haben: außer diesem haben sie gar keinen“.

Oba istaknuta tumačenja doprinijela su određivanju bitnih obilježja Humboldtova sveučilišta osnovanog 1810. godine. Slijedom navedenog, ono je ujedinjavalo nastavu i istraživanje, posebno promičući *Lernfreiheit*, slobodu studiranja, za razliku od tadašnjih preskriptivnih francuskih nastavnih planova i programa, te *Bildung* (temeljenog na *savoir-vivre* filozofiji antičke Grčke). Unatoč financiranju države, ovakav koncept sveučilišta pretpostavljao je i određeni organizacijski stupanj autonomije sveučilišta. Uzimajući sve u obzir, temeljno ishodište djelovanja sveučilišta bilo je promicanje i ostvarivanje akademskih sloboda. Pritom, važna novina bilo je i to što je Humboldtova obrazovna filozofija bila izrazito kozmopolitska i liberalno orijentirana, vođena idejom da se njeguju obrazovani, samopozdani građani, neovisno o njihovoj klasi ili obiteljskoj pozadini (Moscardini, Strachan & Vlasova, 2020). Potonje je, pak, dugoročno utjecalo na omasovljenja sveučilišta, a time nužno i donekle paradoksalno u odnosu na opisana obilježja sveučilišta, do nastajanja sasvim drugačije njegove uloge u društvu. Među ostalim, i zbog toga što su s vremenom studenti počeli imati drugačija očekivanja od (visokog) obrazovanja, što će detaljnije biti objašnjeno u nastavku rada. Uglavnom, slično kao i Humboldt, veću dostupnost sveučilišnog obrazovanja zastupao je i Jaspers, smatrajući kako budući studenti trebaju biti birani iz masa, a ne primarno iz bogatih ili obrazovanih obitelji.

Jaspers sveučilište određuje kao instituciju koja okuplja znanstvenike i studente profesionalno posvećene traženju i prenošenju istine u znanstvenom smislu. Ujedno tumači kako je nemoguće precizno odrediti što je istina i kako se ona stječe. Odgovori se očituju samo neizravno u samom životu sveučilišta, iako ni tada nisu konačni (Jaspers, 1959). Drugim riječima, istina je dostupna samo u procesu sustavnog traženja i zbog toga je istraživanje najvažnija zadaća sveučilišta. Budući da je opseg istine daleko veći od opsega znanosti, znanstvenik se istini mora posvetiti kao ljudsko biće, a ne samo kao stručnjak. S tim je onda neposredno povezano i poučavanje jer je istinu važno prenositi. Preduvjet ostvarivanja opisanih zadaća jest neovisno postojanje sveučilišta kako bi se uopće mogla ostvarivati neprolazna ideja nadnacionalnog, svjetskog karaktera. U skladu s navedenim preduvjet je, također, postojanje akademskih sloboda koje onda i kod Jaspersa obuhvaćaju slobodu istraživanja i slobodu akademskog poučavanja.

Međutim, on uz akademsku slobodu veže još dvije vrijednosti: istinitost ili znanstvenu pouzdanost (*Wissenschaftlichkeit*) i humanost. Ostvarivanje prve osigurava ozbiljan akademski rad koji se suzdržava od ideologije, dok je drugoj cilj poštovanje čovjeka (Richter, 2021). Na temelju tih obilježja Jaspers tumači kako je akademska sloboda privilegija koja podrazumijeva

obvezu poučavanja istine, usprkos bilo komu izvana ili unutar sveučilišta tko ga želi ograničiti (Jaspers, 1959, str. 1). To znači da za njega sloboda nije samo preduvjet akademskog rada, ona je njegov *telos* do kojeg se dolazi različitim načinima kojima znanstvenici tragaju za istinom. Posljedično, sveučilište određuje kao „*Bezeugung der Freiheit durch Wahrheit*”, tj. kao „svjedočenje slobode kroz istinu” (Richter, 2021).

Ovdje je važno istaknuti da, u kontekstu tumačenja ideje sveučilišta, Jaspers ujedno navodi i određene realnosti koje su istovremeno i preduvjeti i ograničenja ostvarivanju ideje sveučilišta. Naime, sveučilište svoje ciljeve ostvaruje u okviru institucije. To je nezamjenjiv okvir, temelj samoga njezina postojanja, a ogleda se u njezinim proceduralnim i administrativnim praksama. Međutim, upravo je institucija istovremeno nezamjenjiva i stalna prijetnja ostvarenju ideje sveučilišta (Jaspers, 1959).

2.2. Uloge sveučilišta

Iako postoje tumačenja kako je potrebno odjelito tumačiti ideju sveučilišta od društvenih uloga koje obavlja (Hamlyn, 1996, str. 217), neupitno je da su sveučilišta uvijek imala značajnu ulogu u razvoju društva. Dosadašnja razmatranja jasno pokazuju da se ta uloga prvenstveno trebala očitovati u stjecanju znanja, u traženju istine. Jaspers, primjerice, ističe tri temeljne međusobno povezane funkcije sveučilišta: pored istraživanja i prijenosa učenja odnosno poučavanja, to je i obrazovanje za kulturu (Jaspers, 1959, str. 37). Međutim, ujedno ističe i pojedina ograničenja u njihovu ostvarivanju. Osim spomenutoga institucionalnog okvira, dodatni izazov predstavlja i to što ideja sveučilišta zahtijeva da sveučilište bude otvoreno za nove ideje tako da ih prepozna i učini dijelom cjeline sveučilišta. Naime, sveučilišta trebaju i vlastitim promjenama očuvati znanstveni duh usvajanjem novih materijala i vještina te njihovim integriranjem u svjetlu nekoliko vodećih ideja, pritom zadržavajući svijest o hijerarhiji temeljnih znanosti i održavanjem nastave koja je povezana s istraživanjem. U tom smislu, svako širenje sveučilišta donosi mnoge izazove koji se odnose na sam njegov opstanak u suvremenom svijetu jer ono mora zadržati svoj cilj na jedinstvu znanja, tj. na svakodnevnom zadatku ponovnog vrednovanja tog jedinstva (Jaspers, 1959, str. 90). Opravdano se može pretpostaviti da te „nove ideje” Jaspers prvenstveno razmatra kao posljedicu razvoja tehničkih znanosti i tehnologije, odnosno sve veće specijalizacije znanosti i znanstvenih područja, a tek onda kao posljedicu promjenjivih zahtjeva prema sveučilištima proizašlih iz (novih) društvenih okolnosti. Jer za njega

je znanje, a ne djelovanje, odnos koji sveučilište treba imati sa stvarnošću (Jaspers, 1959, str. 121).

Međutim, iz današnje perspektive nemoguće je poreći proširene društvene uloge sveučilišta koje izlaze izvan okvira „stjecanja znanja“, a koje se sve više očituju u djelovanju sveučilišta. Tome je doprinijelo niz čimbenika. Prva je već spomenuta specijalizacija znanosti u kojoj i s kojom izostaje potreba za promišljanjem cjeline znanja, a koja dovodi, osobito razvojem tehničkih znanosti, do mijenjanja sveučilišta i profesija, dakle mijenjanja društvenih potreba. Već je Schelling u istaknutom djelu prepoznao tendenciju u sveučilišnim djelatnostima reduciranja filozofije i znanosti na ciljeve korisnosti i praktičnosti, tvrdeći kako bi potraga za znanjem trebala biti sama sebi cilj (Schelling, 1907, str. 561). Ujedno je, naravno, bio svjestan kako se od sveučilišta očekuje da pružaju vještine koje će biti korisne u radnoj karijeri, a ne da samo razvijaju stjecanje znanja. A upravo to da sveučilišni studiji nisu uvijek usmjereni prema usvajanju apsolutnog znanja kao svom bitnom cilju tumačio je dijelom kao posljedicu specijalizacije znanosti, procesa koji je doveo do toga da profesori ne prepoznaju apsolutnu svrhu svojih istraživanja niti razumiju kako njihova pojedina područja istraživanja doprinose apsolutnom znanju (Schelling, 1907, str. 542). Slično je problematizirao, dakle, kasnije i Jaspers, navodeći kako je potrebno odlučiti služe li našim zajedničkim interesima doista specijalizirane intelektualne tehnike, puka rutinska učinkovitost bez odgovarajuće vizije cjeline (Jaspers, 1959, str. 97).

Nadalje, osim specijalizacije znanosti, dominaciji praktičnih uloga sveučilišta doprinijeli su liberalistički pristup obrazovanju te emancipacija političkih, građanskih i socijalnih prava (Ravlić & Čepo, 2021). Ti procesi su, pak, doveli i dovode, među ostalim, do omasovljenja i veće dostupnosti sveučilišnog obrazovanja te sve veće dominacije zahtjeva prema sveučilišnom obrazovanju koji se ne svode više samo na stjecanje znanja, nego (prvenstveno) na njegovu primjenu i korisnost. Kao što je prethodno spomenuto, tome je, paradoksalno, doprinijela i Humboldtova ideja koja je, osim predanosti proučavanju cjelokupnoga teorijskog znanja, uključivala i obrazovanje slobodnih, samopouzdanih građana neovisno o klasi ili obiteljskoj pozadini (Moscardini & Strachan & Vlasova, 2020, str. 3). Naime, studenti za koje je bilo manje vjerojatno da dolaze iz obrazovane srednje klase, neopterećeni obrazovnim idealima, zauzimali su pragmatičan pristup studiranju povezan s ostvarivanjem karijere i boljim položajem u društvu. S vremenom je tako završetak sveučilišnog studija sve češće predstavljao put za promjenu klase ili karijere ili sl. (Goetze, 2019). I konačno, naglašavanje društvenih uloga sveučilišta posljedica su i globalističkih

procesa te tehnološkog razvoja, a time i drugačijih (promjenjivijih) odnosa države prema sveučilištima.

Svi ti procesi determinirani su određenim razdobljem i zasigurno su više ili manje obilježili nastanak i tradiciju sveučilišta u Europi kakvu danas slijedimo. Štoviše, svim tim procesima danas svjedočimo tako da predstavljaju ozbiljne izazove u poštivanju akademskih sloboda, pa samim time i u ostvarivanju bitnih obilježja sveučilišta kao takvih. Ishodište razumijevanja opisanih promjena uloga sveučilišta koje su isprva bile prepoznate prvenstveno kroz stjecanje znanja, a zatim postepeno kroz naglašavanje različitih korisnih djelatnih učinaka s obzirom na zapošljavanje, gospodarski razvoj, tehnologiju itd., jesu dva dominantna koncepta, paradigme sveučilišta. Prvi, teorijski koncept, odgovara pojmu znanstveno-istraživačkog sveučilišta razvijenom tijekom Humboldtove reforme koju je podržao američki obrazovni reformator Abraham Flexner, a dijelom i John Henry Newman. Drugi, praktični koncept, prema kojem se sveučilište tumači prvenstveno u smislu svoje ekonomske vrijednosti – pripremati studente za radnu snagu, proizvoditi inovativne tehnologije, inkubirati poduzetničke projekte i proizvoditi znanstvena otkrića koja su korisna vladi ili industriji (Goetze, 2019). Razvoj ovog drugog, sve dominantnijeg koncepta, posljedica je povećanih zahtjeva za visokim obrazovanjem, opisanog omasovljenja, a time i povećanog opterećivanja državnog proračuna što, pak, dovodi do privatnih izvora financiranja povezanijeg odnosa s gospodarstvom (Marcelić, 2015, str. 44).

Danas razvoj sveučilišta u okviru EHEA-e, mjereno prvenstveno na nacionalnim razinama ujednačavanjem europskih standarda kvalitete putem ESG-ja, sve više poprima obilježja ovog drugog koncepta. Pritom, vrednovanje i unaprjeđenje sveučilišnih studijskih programa i istraživanja uvjetovano je nizom kriterija i pokazatelja ostvarenja, prvenstveno određenih s obzirom na društvene odnosno tržišne, globalne te političke ciljeve. Štoviše, to je bio i jedan od razloga usvajanja ESG-ja, čije obrazloženje donošenja započinje rečenicom: „Visoko obrazovanje, znanost i inovacije od ključne su važnosti za poticanje kohezije društva, ekonomskog rasta i globalne konkurentnosti“ (ESG, 2015, str. 4). Iako ESG pretpostavlja „široko prihvaćanje“ u njemu sadržanih standarda kvalitete, odnosno „ne propisuje načine provedbe procesa osiguravanja kvalitete“ već samo „čine okvir unutar kojeg različita visoka učilišta, agencije i države mogu koristiti i provoditi ESG na različite načine“, problem u odnosu na poštivanje akademskih sloboda predstavlja upravo normativna konkretizacija tih standarda na nacionalnoj razini. Iz dvaju razloga. Prvo, iako je ESG „prvenstveno usmjeren na osiguravanje kvalitete u području učenja i poučavanja

u visokom obrazovanju“, nerijetko primjena tih standarda na nacionalnim razinama uključuje sva područja djelovanja visoka učilišta namećući, pritom, dodatne kriterije kvalitete izvansveučilišnih tijela i ustanova. S tim je povezan i drugi razlog. U postupcima vanjskog osiguravanja kvalitete trebala bi se razmatrati „djelotvornost procesa unutarnjeg osiguravanja kvalitete opisanih u I. dijelu ESG-ja“ jer „samo visoko učilište odlučuje kako će provoditi, pratiti i revidirati proces unutarnjeg osiguravanja kvalitete“ (ESG, 2015, str. 8, 14). Međutim, propisima se samo djelomično osigurava donošenje takvih autonomnih odluka na razini visokih učilišta. Primjerice, u Republici Hrvatskoj je krajem 2022. donesen novi (drugi) Zakon o osiguravanju kvalitete u visokom obrazovanju i znanosti na temelju kojeg je sveučilištima, u odnosu na odredbe prijašnjeg zakona, prilično oduzeta autonomija u postupcima donošenja i vrednovanja studijskih programa.² Time su zasigurno narušene akademske slobode, posebno u dijelu koji se odnosi na slobodu (izbora) sadržaja poučavanja i nastave. Stoga, uzimajući u obzir navedeno, svako nastojanje oko obuhvatnijeg normativnog određenja sveučilišta neizostavno uključuje i primjenu europskih standarda kvaliteta. Kako bi se takvo određenje, pak, moglo moći povezati i s njegovom (ontološkom) regulatornom idejom, važno je uzeti kao mjerodavna oba normativna sustava: moralni i pravni.

3. Normativna značenja akademske slobode

3.1. Moralna perspektiva razumijevanja

Različita razumijevanja sveučilišta, nevezano je li im ishodište u ideji, idealu ili društvenim ulogama sveučilišta kojima se ističu različita, čak i u određenom smislu dihotomijska njegova obilježja, prisutna su od samih početaka promišljanja sveučilišta (Goetze, 2019). Ta razilaženja danas su zasigurno dodatno izraženija potenciranim zahtjevima koji se postavljaju pred sveučilišta u pogledu jačanja njihovih društvenih funkcija. Naime, svi ti pristupi polaze od općeprihvaćenog stajališta kako su akademske slobode bitno obilježje sveučilišta. Međutim, sve veći izazov predstavlja njihovo slijeđenje i poštivanje, što ujedno ukazuje kako ne postoji na idejnoj razini

² Usp. čl. 20/10. prijašnjeg Zakona o osiguravanju kvalitete u znanosti i visokom obrazovanju s čl. 13. važećeg. Prema odredbama prethodnog Zakona, sveučilišni studijski programi osnivali su se i izvodili odlukom senata sveučilišta, dok sada taj postupak provodi Agencija za znanost i visoko obrazovanje.

jasno općeprihvaćeno određenje što akademske slobode jesu, a onda, naravno, teško je ili nemoguće prepoznati na empirijskoj razini (sve) pokazatelje ili primjere njezinih (ne)poštivanja. Sve je to, ponavljam, potencirano sve složenijim zahtjevima društva prema sveučilištima, a koja posredno ili neposredno – ali neupitno – utječu na temeljne odrednice akademske slobode koje su ujedno i temeljne djelatnosti sveučilišta, kao što su sloboda poučavanja, nastave i istraživanja. Na to ukazuju osim ESG-ja i drugi europski dokumenti, također usuglašavani na europskim ministarskim konferencijama.³ Primjerice, 2020. je na ministarskoj konferenciji u Rimu usvojen i dodatak „Izjava o akademskoj slobodi“ u kojem se, među ostalim, navodi: „Akademska sloboda je univerzalna vrijednost ukorijenjena u potrazi za znanjem i istinom. Njezina temeljna načela ne mogu se različito razumjeti i tumačiti u različitim nacionalnim kontekstima ili vrstama visokoškolskih ustanova. Ali akademska sloboda nije apsolutna vrijednost, a njezino ostvarivanje oblikuju institucije u kojima radimo i društva u kojima živimo. Stoga su raspon ponašanja i granice istraživanja i izražavanja koje štiti akademska sloboda često izvor rasprave“ (Rome Communiqué Annex I – Statement on Academic Freedom, 2020). Citirano tumačenje potvrđuje uvodno istaknuto pitanje o mjerodavnosti filozofskih tumačenja, ali pojašnjava i kontekst pitanja o (univerzalnim) kriterijima vrednovanja ostvarivosti akademskih sloboda danas.

Stoga se u traženju odgovora treba osloniti na prethodno pojašnjene odrednice ideje sveučilišta čije je ishodište u pojedinim moralnim tumačenjima. Tri su razloga. Prvi proizlazi iz toga što akademske slobode sadrže načelne sveučilišne vrijednosti. S tim je neposredno povezan i drugi razlog. Sloboda je temeljni pojam morala pa time i svake etičke teorije. Najopćenitije rečeno, ona podrazumijeva slobodu volje mišljenu ne samo kao slobodu izbora nego, kao što to nalazimo kod Kanta ili Nietzschea, slobodu volje koja je autonomna, a ta autonomnost se očituje kao sloboda djelovanja koje je neuvjetovano različitim empirijskim okolnostima, prilikama, interesima, ciljevima (Kant, 1999, str. 18; Nietzsche, 1999, str. 208–209). Akademska sloboda uključuje, kao što je prethodno istaknuto, nužno slobodu poučavanja, nastave i istraživanja. Slijedom navedenog bi se onda i postojanje odnosno poštivanje svih oblika akademske slobode trebalo procjenjivati s obzirom na njihovu neuvjetovanost odnosno autonomnost od određenih empirijskih, prvenstveno društvenih okolnosti.

³ Prvi ESG usvojili su ministri nadležni za visoko obrazovanje u EHEA-i 2005. na konferenciji u Bergenu. Sadašnji izmijenjeni ESG-jevi usvojeni su na ministarskoj konferenciji u Erevanu 2015.

U svakom slučaju s obzirom na – određenu – idejnu ili idealnu razinu. Stoga ne čudi da se, u kontekstu sve očitijeg i usmjeravanja i vrednovanja temeljnih sveučilišnih djelatnosti s obzirom na zadovoljenje društvenih potreba, sve češće postavlja i pitanje što je uopće akademsko, a što je sloboda (Hamlyn, 1996, str. 208). Također, pitanje je može li se onda danas, uzimajući u obzir određivanje samo društvene uloge sveučilišta mjerene uglavnom korisnošću završenih sveučilišnih studijskih programa u odnosu na potrebe tržišta rada, pri čemu se financijskim i svakim drugim vrstama potpora favoriziraju samo određena znanstvena područja, uopće govoriti o neuvjetovanosti nastave, poučavanja i istraživanja? I nije li, pritom, jedini mogući način procjene ostvarivanja te neuvjetovanosti ustvari procjena ostvarivosti akademskih sloboda i načela koja te slobode sadrži (kao što je načelo autonomije) kao regulatornih načela, na način kako je to mislio Kant?

U nastavku iznosim pojedina Schellingova i Jaspersova shvaćanja koja omogućuju širi kontekst razumijevanja potonjeg pitanja. Iako se Schelling pitanjem tehnologije bavio neizravno kroz raspravu o dubljem izvoru opasnosti koju ona predstavlja, prema mnogim shvaćanjima njegova su predavanja o sveučilišnom obrazovanju koja uključuju i kritiku modernog sveučilišta relevantna za raspravu o tehnologiji. U njima tematizira dublja pitanja modernosti koja su u osnovi problema tehnologije: instrumentalizacija razuma i dominacija utilitarističke perspektive (McGuire, 2008). Naime, prema Schellingovoj analizi temeljni problem modernosti – unutar sveučilišta i izvan njega – jest neuravnotežena briga za praktično i korisno što je osobito danas potencirano naglim razvojem tehnologije. Pritom nije tvrdio da su korisno, praktično ili tehnologija sami po sebi loši, već da postaju problematični ako istisnu potragu za znanjem što je za nje imalo jasne moralne implikacije. Naime, podvrgavanjem sveučilišnih studija nekom vanjskom cilju studenti taj cilj uzdižu iznad istinskog cilja vlastita postojanja, odnosno mogućnosti stjecanja uvida u temelj našeg sudjelovanja u višem redu bića. Takvo podređivanje za Schellinga znači da studenti na sebe gledaju kao na puko sredstvo, a ne kao svrhu što jest nemoralno: „Nema morala bez ideja, a svako moralno djelovanje je moralno samo kao izraz ideja“ (McGuire, 2008). Stoga, podređujući potragu za znanjem njegovoj praktičnoj primjeni ili se posvećujući tehnološkom razvoju bez moralne kontrole, čovjek se upušta u potencijalno destruktivnu i u biti uzaludnu borbu protiv naše apsolutne svrhe (McGuire, 2008). Slično, Jaspers tumači kako akademska sloboda kao sloboda studenta i nastavnika da istražuju na svoj način i podučavaju onako kako smatraju prikladnim postoji samo ako znanstvenici koji se na nju pozivaju ostanu

svjesni njezina značenja, odnosno predanosti istini. Ako su nastava i istraživanje podređeni praktičnim ciljevima, obrazovnoj pristranosti ili političkoj propagandi, onda se nemaju pravo pozivati na akademsku slobodu (Jaspers, 1959, str. 131).

Povodom ovakvih tumačenja proizlazi dodatna formulacija temeljnog pitanja ovog rada, a to je kako normativno – i moralno i pravno – usmjeriti djelovanje sveučilišta ako nemamo ideju što sveučilište jest, već samo to koje uloge ili funkcije bi trebalo? Ono se pokazuje ishodišnim. Među ostalim, i zato što su akademske slobode, kao što je istaknuto, temeljne sveučilišne vrijednosti koje su kao pravna načela nerijetko izričito izražena na ustavnoj razini. Usmjeravajuće implikacije koje otuda proizlaze u pravu bit će tema sljedećih odjeljaka.

Uglavnom, to što je ovdje riječ o vrijednostima, ujedno znači kako nije riječ o činjenicama. Navedeno razlikovanje predstavlja treći razlog koji upućuje na mjerodavnost moralne perspektive, a čije objašnjenje neposredno proizlazi iz dihotomijskog odnosa činjenica i vrijednosti koji je u etičkim teorijama nerijetko obilježen dvojbom o (ne)postojanju moralnih činjenica. U tom kontekstu, moglo bi se iz moralne perspektive postaviti pitanje jesu li, uzimajući u obzir oba istaknuta koncepta sveučilišta, akademske slobode pitanje otkrivanja ili prepoznavanja tih vrijednosti koje postoje neovisno o nama ili, pak, stvaranja vrijednosti (McNaughton, 2010). U prvom slučaju pretpostavlja se postojanje moralnih činjenica, u drugom slučaju ne. Nepostojanje moralnih činjenica, a što je dominantnije etičko tumačenje, proizlazi, među ostalim, iz teze da činjenice opisuju ono što jest, a vrijednosti ono što bi trebalo biti. Dihotomija činjenica i vrijednosti znači i da se norme ne mogu izvoditi iz činjenica niti opisivati kao činjenice. One imaju karakter zahtjeva (Luhmann, 2014, str. 12). Upravo na temelju toga onda i ne postoji suglasnost o tome što vrijednosti jesu. Primjerice, vrijednosti slobode i ljudskog dostojanstva. Jesu li one (njihovo značenje) uvjetovane društvom ili civilizacijskim dostignućima i kulturom pa su u tom smislu objektivne kao kod Durkheima ili predstavljaju objektivne pravilnosti života kao kod Kelsena ili ih, uvažavajući sve te mogućnosti, ipak treba promišljati i kao nepromjenjiva i neuvjetovana regulatorna načela uma kao kod Kanta ili, pak, neovisni temelj kao kod Dworkina (Grubišić, 2022, str. 45). Riječ je pitanjima koja su mjerodavna, naravno, i za tumačenje akademskih sloboda.

Moralni zakon (kategorički imperativ) kod Kanta svoje postojanje ne temelji na činjenicama, nego na postojanju slobodne volje, odnosno na mogućnosti da djelujemo tako da maksima našeg djelovanja može postati

opći zakon (Kant, 1990, str. 60, 84). Drugim riječima, na mogućnosti da djelujemo autonomno, neuvjetovano. A ne, primjerice, utilitaristički. To što se on ne može izvesti iz činjenica znači da je čisto umno načelo moralnog djelovanja. Pritom, u osloncu na moralni zakon Kant tumači kako i u pravu postoje čista umna načela vanjskog djelovanja (Kant, 1999, str. 168). Ona se također ne mogu izvoditi iz činjenica i zato su regulatorna načela. Jedno od njih je, primjerice, i sloboda svakog člana društva (Kant, 2000, str. 74). U primjeni na dosadašnja razmatranja moglo bi se ustvrditi kako u takva čista umna načela vanjskog djelovanja spadaju i načela koja štite akademske slobode, uzimajući pritom u obzir da su u primjeni sve ideje, pa tako i ideja sveučilišta ili ideja akademske slobode „udaljene od objektivnog realiteta, jer se ne može naći nikakva, u kojoj bi se dale pokazati *in concreto*“ (Kant, 1984, str. 264). Međutim, „ideje daju pravilo“, i kao takve one su ujedno i „praktične snage (kao regulativna načela), a koji su osnova mogućnosti savršenosti sigurnih djelovanja“ (Kant, 1984, str. 265).

Jedno drukčije promišljanje objektivne valjanosti vrijednosti nalazimo u sociologiji kod Durkheima. Za njega vrijednosti također nisu u samim stvarima, u empirijskoj stvarnosti, nego u čovjekovoj sposobnosti da nadilazi iskustvo, da si predočava nešto drugo od onoga što jest, da ustanovljuje ideale. Vrijednost se stoga procjenjuje zavisno od ideala koji utjelovljuju, a koji nisu odraz nekog pojedinačnog ukusa, već individualnog i s njim povezanog društvenog koncepta o onome što treba biti. U tom je kontekstu onda moguće i utvrditi kauzalnost njihova odnosa. Pritom, u temelju tog odnosa ne nalazi se neka društvena ili individualna korisnost jer se onda ne bi mogle objasniti mnoge postojeće vrijednosti poput umjetnosti, pa čak i pojedine znanosti prisutne u svakom društvu (Durkheim, 2012, str. 84, 88, 98).

Naime, smatrao je kako postoji sustav objektivnih vrijednosti koji priznaju svi ljudi jedne civilizacije, a koji je kao takav ujedno neovisan od subjektivnih i promjenjivih vrijednosnih sudova pojedinaca. Sastoji se od skupa pravila koja tvore moralni autoritet društva shvaćen kao zajednička svijest o kojoj ovisi naša individualna svijest (Durkheim, 2012, str. 84, 88). Primjerice, intelektualna i općenito civilizacijska dostignuća pružaju zaštitu i slobodu njegovim članovima koja se, pak, kao zajedničke vrijednosti iz perspektive pojedinca i društva vrednuju kao objektivne. Primjer su i različiti građanski, politički, socijalni i individualni sloboda i prava. U takva „dobra svih civilizacija“ zasigurno spadaju i akademske slobode.

Slijedom navedenog, dihotomija odnosa činjenica i vrijednosti, u filozofiji znana i kao odnos bitka i mišljenja, jasno ukazuje na (ne)mogućnosti univerzalnog općeprihvaćenog određenja (pojedinih) vrijednosti što bi onda

trebalo vrijediti i za vrijednosti akademske slobode. Bilo da ih pokušamo tumačiti kao moralno načelo ili kao pravno – u Kantovu smislu kao „čista umna načela vanjskog djelovanja“ ili kao utjelovljene ideale ili kao moralni autoritet društva, one svoje postojanje dokazuju samo kao regulativno načelo; dakle, ako su uzrok i svrha (sveučilišnog) djelovanja.

3.2. Pravna perspektiva razumijevanja

Poteškoće koje dihotomija odnosa činjenica i vrijednosti pokazuje istovjetne su i u moralu i u pravu. Štoviše, ta dihotomija ponajbolje ukazuje i na povezanost tih dvaju normativnih sustava. U pravu se ona očituje u autonomiji egzistencije pravne norme u odnosu na činjenice, u smislu njezine *idealne* egzistencije valjanosti, bez obzira postoji li u stvarnosti nešto na što se ta norma odnosi (Kelsen, 2015, str. 73–75).

Međutim, u pravu autonomnost kao obilježje pravnog sustava sadrži i neka dodatna značenja. U određenom smislu i ovdje ona, kao u Kantovoj etici, znači samoregulaciju ili samoodređenje, ali koje bi se, osobito u sveučilišnom pravu, trebalo prepoznavati na nekoliko razina. Prva je autonomnost od vanjskih utjecaja, na način na koji je pravni sustav tumačio Luhmann kao „operativno zatvoreni autopojetični sistem prava“ (Luhmann, 2014, str. 50). Druga razina autonomnosti očituje se u hijerarhiji donošenja propisa, na način da je na temelju odredbi ustava i/ili zakona pojedinim pravnim osobama (kao što su primjerice sveučilišta i sveučilišna visoka učilišta) dana nadležnost za samonormiranje pojedinih područja djelovanja. I treća razina – također posebno prisutna na sveučilištima – podrazumijeva različite dimenzije autonomije kao što su institucionalna, akademska, financijska i kadrovska, a čije je postojanje ili stupanj ostvarivosti preduvjet ostvarivanja temeljnih vrijednosti akademskih sloboda, dakle slobode poučavanja, nastave i istraživanja. Izazov njihovu ostvarivanju u pravu predstavlja dihotomija činjenica i vrijednosti te za razliku od morala, još jedna dihotomija imanentna pravu, a to je otvorenost i zatvorenost pravnog sustava (Grubišić, 2023).

Obilježje zatvorenosti osobito dolazi do izražaja u primjeni normativističke metode prema kojoj je ishodište tumačenja „samo“ pravna norma, odnosno hijerarhijski odnos normi i zakonitosti. Otvorenost, pak, u sociološko pravnim i integrativnim tumačenjima prava u kojima se, osim pravne norme, kao mjerodavno uporište razumijevanja uzimaju i pravni odnosi i pravne vrijednosti. Drugim riječima, na pravni sustav osim formalnih izvora prava utječu i „vanjski“ materijalni izvori, odnosno različiti društveni, politički,

ekonomski te kulturni ciljevi i vrijednosti. U idealnoj formi, vrijednosna povezanost kao obilježje pravnog sustava trebala bi značiti da su sve pravne norme svedive na jedno načelo odnosno vrijednost ili jedan odnos međusobno dosljednih načela ili vrijednosti (Guastini, 2016, str. 216).

Slijedom navedenog, u kontekstu dihotomije otvorenosti i zatvorenosti važno je pokazati na koji način se akademske slobode formalnopravno određuju te koji su vanjski utjecaji koji uvjetuju takva normativna određenja i/ili njihovu primjenu s obzirom na prethodna tri značenja autonomije pravnog sustava. Osim što će postati jasniji određeni izazovi u poštivanju i normativnoj konkretizaciji načela koja štite akademske slobode, pokazat će se i mjerodavnost promišljanja tih sloboda kao regulatornih ideja odnosno načela kako to nalazimo kod Kanta, a djelomično i Jaspersa. Dva su objašnjenja. Prvo, u primjeni akademske slobode nisu i ne mogu biti apsolutne vrijednosti – već samo regulativne – jer su institucionalno determinirane i oblikovane. Na to su upozoravali Kant i Jaspers, a prepoznato je i u nizu europskih deklaracija, što je već prikazano na primjeru Rimskog priopćenja iz 2020. Drugo, akademske slobode kao najviše vrijednosti svakoga sveučilišnog sustava nužna su pretpostavka samog njegova postojanja, a kao regulativne ideje i pretpostavka njegova razvoja kao jedinstvene cjeline.

Uglavnom, prvo značenje autonomnosti kao operativne zatvorenosti pravnog sustava, mjerene formom koda pravo/nepраво, uključuje autonomnost od političkih i drugih društvenih ciljeva što u kontekstu europeizacije sustava visokog obrazovanja i znanosti podrazumijeva određeni stupanj neuvjetovanog djelovanja sveučilišta od različitih vanjskih nacionalnih, ali i europskih utjecaja. Akademske slobode danas su, osobito u EHEA-i, određene kao najviša ustavna i zakonska načela, što bi trebao biti nedvojbeni pokazatelj kako je riječ o općeprihvaćenim i najvišim vrijednostima sveučilišnog prava oko čijeg postojanja postoji konsenzus među različitim pravnim sustavima. Durkheimovim rječnikom, riječ je o objektivnim vrijednostima. To proizlazi i iz niza europskih dokumenata, poput Rimskog priopćenja, UNESCO-ove Preporuke o statusu visokoobrazovnoga nastavnog osoblja u kojoj se akademska sloboda određuje kao „pravo, neograničeno propisanom doktrinom, na slobodu poučavanja i rasprave, slobodu provođenja istraživanja i širenja te objave rezultata, slobodu izražavanja svojeg mišljenja o instituciji ili sustavu u kojem se radi, slobodu od institucionalne cenzure i slobodu sudjelovanja u stručnim ili predstavničkim akademskim tijelima” (UNESCO, 1997, str. 32). Također, pozivajući se na načela izložena u potonjem dokumentu i u *Magna Charta Universitatum*, u Deklaraciji o akademskoj slobodi navodi se, među ostalim, kako visoko obrazovanje “može ispuniti svoju misiju samo ako akademsko

osoblje i studenti uživaju akademske slobode te ako su institucije autonomne... ” (Global Forum on Academic Freedom, Institutional Autonomy, and the Future of Democracy, 2019, str. 1). Oni predstavljaju, djelomično formalnopravno, ali uglavnom materijalnopravno uporište za provedbu ujednačavanja sustava visokog obrazovanja u okviru EHEA-e, prvenstveno posredstvom ESG-ja. Međutim, navedeni dokumenti prihvaćeni su i dopunjavani ponajviše zbog toga što, unatoč formalnopravnoj zaštiti načela akademske slobode na nacionalnim razinama, danas i na perceptivnoj i na stvarnoj razini postoji značajan porast kršenja ovoga temeljnog načela (primjer je recimo *Magna Charta Universitatum*).⁴ Potonja teza jedan je od najznačajnijih ishoda europskih istraživanja čije glavne značajke iznosim u sljedećem odjeljku. Međutim, jedan od razloga kršenja zasigurno proizlazi iz različitih društvenih funkcija obilježenih političkim, gospodarskim i socijalnim utjecajima koji (su)određuju misije i vizije sveučilišta čime se akademske djelatnosti onda sve više vrednuju neakademske kriterijima. A na takvu je situaciju, kao što je ranije prikazano, upozorio već Jaspers.

Drugo značenje ostvaruje se primjenom odredaba ustava i/ili zakona na temelju kojih bi sveučilišta i sveučilišna visoka učilišta statutom i/ili drugim općim aktima trebala samostalno uređivati pojedina područja djelovanja. Tako se čl. 68. i 69. Ustava RH jamči autonomija sveučilišta, kao i autonomija znanstvenog, kulturnog i umjetničkog stvaralaštva. Navedena jamstva dodatno su razrađena zakonima, posebno čl. 2.–4. Zakona o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti. Na temelju čl. 4./2. i 4./3. akademska samouprava obuhvaća utvrđivanje pravila studiranja i upisa studenata, izbor čelnika te izbor nastavnika, upravljanje financijskim resursima i dr., a autonomija utvrđivanje obrazovnih, znanstvenih, umjetničkih i stručnih programa, odlučivanje o prihvaćanju projekata i međunarodnoj suradnji, uređenje unutarnjeg ustroja, financijsku autonomiju u sklopu programskog ugovora u skladu s navedenim Zakonom. U kontekstu teme ovog rada zanimljiv je st. 4. istog članka koji propisuje da autonomija predstavlja institucionalni okvir „čija je svrha zaštita akademskih prava i sloboda članova akademske zajednice te intelektualne neovisnosti sveučilišta od svakog političkog pritiska i ekonomske moći”. U pogledu akademske slobode, ona je zakonski određena čl. 3./2. gotovo

⁴ Druga *Magna Charta Universitatum* donesena je 2020. Ponovljena su pojedina značenja institucionalne autonomije i akademske slobode iz prve, ali dodane i nove odredbe, ponajviše kao posljedica potrebe normativnog usklađivanja s novim društvenim okolnostima, novim tehnologijama, načinima poučavanja i istraživanja, povećanog broja te raznolikosti studenata i sveučilišta.

na istovjetan način kao u prethodno iznesenoj UNESCO-ovoj deklaraciji. Akademske slobode tako obuhvaćaju „slobodu znanstvenog istraživanja i umjetničkog stvaralaštva, slobodu izražavanja, objavljivanja i poučavanja, slobodu izražavanja mišljenja o sustavu i ustanovi u kojima djeluju, pravo na međusobnu suradnju i udruživanje te pravo na izravno i neizravno participiranje u kolegijalnim tijelima upravljanja i stručnim tijelima ustanova u sustavu visokog obrazovanja, znanstvene i umjetničke djelatnosti.”

Preduvjet ostvarenja treće značajke ovisi ustvari o postojanju prve dvije. Iz dosadašnjih tumačenja jasno proizlazi da su sve dimenzije autonomije pretpostavka ostvarivanju slobode poučavanja, nastave i istraživanja. Međutim, ta temeljna područja djelovanja sveučilišnih visokih učilišta u posljednjim desetljećima prvenstveno se vrednuju i razvijaju na temelju standarda kvalitete ESG-ja koji su, pak, dobrim dijelom odraz europskih društvenih potreba. To ujedno znači da je razvoj temeljnih sveučilišnih djelatnosti uvjetovan više političkim nego akademskim prioritetima, a što onda nužno dovodi do ugrožavanja načela autonomije i akademskih sloboda. To je sigurno jedan od razloga u novije vrijeme nizu deklaracija kojima se (re)definiraju akademske slobode. Pritom, dodatna opasnost je u tome, a što kao primjer može poslužiti Republika Hrvatska, što su ti europski kriteriji kvalitete samo djelomično ujedno propisani i zakonom. Naime, sve češće se aktima pojedinih državnih tijela ili izvršnih tijela vlasti jednim posrednim, ali jasnim putem zadire u područje autonomnog uređivanja nastavnog procesa i istraživanja na sveučilišnim visokim učilištima. Prethodno je to objašnjeno na primjeru s novim propisima o osiguravanju kvalitete iz 2022. na temelju kojih postupke uvođenja novih i vrednovanja postojećih sveučilišnih nastavnih sadržaja odnosno sveučilišnih studijskih programa ne provede sveučilišta autonomno. Stoga ne čudi da je prema posljednjim istraživanjima Republika Hrvatska na samom dnu ostvarivosti pojedinih dimenzija autonomije sveučilišta (posebno kadrovske) te akademске slobode (Maassen et al., 2023, str. 39; Bennetot Pruvot & Estermann & Popkhadze, 2023, str. 63).

4. Misija i vizija sveučilišta

4.1. Sveučilišta u okviru EHEA-e

Promjene koje se danas provode na sveučilištima, osobito u EHEA-i, upućuju na istinitost dvije u ovom radu istaknute filozofske teze. Prva je da je sveučilište lišeno svog ideala ili da ideje gube svoju vrijednost što se, naravno, prepoznaje u nerazumijevanju i nepoštivanju vrijednosti akademskih

sloboda koje su u toj ideji ili načelu sadržane. Druga upućuje na to kako ideja sveučilišta nikada ne može biti u potpunosti ostvarena. Kod Jaspersa potonja tvrdnja proizlazi iz činjenice da sveučilište postoji samo onoliko koliko je institucionalizirano, što se naizgled može protumačiti kao (još) jedna dihotomija specifična za sveučilišno pravo: ideja bi se trebala konkretizirati kroz instituciju, a institucija, pak, nužno podrazumijeva kompromise (Jaspers, 1959, str. 37, 70). Uglavnom, mnoga istraživanja pokazuju kako u reformskim procesima uspostave EHEA-e (a koji traju već više desetljeća!) izostaje razvojna komponenta sveučilišta (Karran et al., 2017) upravo zbog toga što nema jasne općeprihvaćene odredbe što akademske slobode jesu, a što se, pak, tumači kao posljedica njihova zanemarivanja.

Jedna od posljednjih studija takve vrste, *State of play of academic freedom in the EU Member States*, sadrži rezultate istraživanja o stvarnim i perceptivnim kršenjima akademske slobode. Prema procjenama autora studije, početak takva stanja veže se za sveučilišne reforme u državama članicama EU-a uvedene krajem 20. stoljeća, a koje su odražavale sve veću integraciju visokog obrazovanja i istraživanja s drugim područjima političkog djelovanja. Te su se reforme posebno usredotočile na upravljanje, organizaciju i financiranje institucija visokog obrazovanja, a manje na temeljne vrijednosti i središnja načela za misiju visokog obrazovanja, kao što su akademske slobode (Maassen et al., 2023, str. 6). Institucionalna autonomija tumačila se uglavnom odvojeno od akademskih sloboda, prvenstveno iz perspektive učinkovite raspodjele odgovornosti između javnih tijela i visokog obrazovanja. Takva usredotočenost institucija visokog obrazovanja na profesionalizaciju rukovodstva i upravljanja sveučilištima te doprinos gospodarskoj konkurentnosti i inovativnosti dovela je i dovodi u središte pozornosti niz problema o položaju vrijednosti i načela, uključujući akademsku slobodu u reformiranim akademskim sustavima i institucijama (Maassen et al., 2023, str. 6).

Stoga ne čudi da istaknuta studija započinje rečenicom: „Akademska sloboda ključna je za misiju visokog obrazovanja i istraživanja, kao načelo akademske zajednice, u Europi i drugdje“. Kao glavni čimbenici nepoštivanja akademske slobode u članicama EU-a navode se transformacija društva koja uključuje rastuću socioekonomsku važnost znanja i inovacija, promjene političkih sustava uz sve veći utjecaj novih političkih stranaka i pokreta te rastuća uporaba društvenih medija. Ujedno, kao jedan od bitnih čimbenika ističe se i „nedostatak općenito dogovorene odredbe“ akademske slobode (Maassen et al., 2023). Navedeno ujedno opravdava pretpostavku kako bez jasne i općeprihvaćene odredbe akademske slobode

de – a ta općeprihvaćenost može imati svoj temelj samo u ideji sveučilišta – sveučilišta ne mogu ostvarivati sve veće zahtjeve koje društvo pred njih postavlja. Tim više što se u istraživanju polazi od odredbe akademske slobode proizašle iz teorijskih (također i u ovom radu istaknutih) promišljanja ideje sveučilišta prema kojima akademska sloboda podrazumijeva „slobodu istraživanja, slobodu poučavanja i slobodu akademskog izražavanja koje se mogu optimalno ostvariti uz ispunjenje niza uvjeta, uključujući institucionalnu autonomiju i samoupravu“ (Maassen et al., 2023, str. 1). Iako je riječ o empirijskom istraživanju, zanimljivo je da autori studije navode kako je akademska sloboda i „deontološki i moralni i pravni koncept“ (Maassen et al., 2023, str. 7). Također, izričito se pozivaju, također i u ovom radu već istaknuto, na Jaspersovo, ali i Habermasovo tumačenje oslonjeno na filozofske teorije, kako je ideja sveučilišta besmislena bez akademske slobode, sve dok ne postoji drugi prostor u društvu izvan sveučilišta gdje se akademska sloboda može ostvarivati na smislen način (Maassen et al., 2023, str. 4).

Uglavnom, u skladu s navedenim, istraživanje sadrži rezultate ostvarenosti akademske slobode na temelju četiriju kriterija: institucionalne autonomije, samouprave, uvjeta akademskog rada te financijskih uvjeta odnosno razine financijske autonomije akademskog osoblja. Pritom, kao glavne prijetnje njezinu ostvarivanju identificirani su sljedeći pokazatelji: uplitanje politike u određivanje koja su akademska polja i područja znanstvena, a koja nisu, uplitanje vlade kao prijetnja institucionalnoj autonomiji, institucionalno vodstvo i upravljanje kao prijetnja akademskoj slobodi, rastuće prijetnje civilnog društva akademskoj slobodi, rastuće prijetnje privatnog sektora akademskoj slobodi te postojanje uopće uvjeta za ostvarivanje akademske slobode (Maassen et al., 2023).

I konačno, autori ističu dvije perspektive mjerodavne za tumačenje akademske slobode. Prema prvoj, akademska sloboda povećava sposobnost znanstvenika i studenata da stječu, stvaraju i primjenjuju znanje na način koji poboljšava sposobnost društva za samorefleksiju te ekonomske, društvene, tehnološke i kulturne inovacije. To znači da se od akademskih institucija može očekivati da ispune svoju misiju samo ako nastavnici i studenti nisu prisiljeni podržavati vanjsku ekonomsku agendu, političku ideologiju ili vjersku doktrinu, već su slobodni koristiti svoje talente za unaprijeđenje znanstvenog znanja i razumijevanja. Druga perspektiva odnosi se na demokratske temelje EU-a i njegovih država članica na važnost neovisnog znanja za razumijevanje i suočavanje s trendovima i silama koje izazivaju i potencijalno slabe demokratske temelje EU-a i njegovih država članica. Ova perspektiva povezuje akademsku slobodu s akademskom

odgovornošću u smislu odgovornosti, obveza i dužnosti koje akademske institucije, njihovo akademsko osoblje i studenti imaju za kvalitetu, relevantnost i integritet svojih akademskih aktivnosti. To se može ilustrirati odgovornostima akademske zajednice u pogledu rješavanja društvenih izazova i kriza, kao što su klimatske promjene, rastuća nejednakost, itd. (Maassen et al., 2023, str. 9).

4.2. Posebnost sveučilišnog obrazovanja: kvaliteta znanstvene i nastavne djelatnosti

Objekte perspektive akademske slobode nalaze se pred ozbiljnim izazovima rastućih i sve složenijih zahtjeva društva koja se očito neposredno odražavaju i na razvoj temeljnih djelatnosti sveučilišta, ponajviše kroz primjenu – a što je svojevrsno proturječje – europskih standarda kvalitete. Stoga je pitanje u kojoj mjeri su opisane perspektive uopće ostvarive. Primjerice, prema Rezoluciji Vijeća o strateškom okviru za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja u smjeru europskog prostora obrazovanja i šire (2021.–2030.) visoko obrazovanje ima ključnu ulogu u uspostavi EHEA-e i europskoga istraživačkog prostora, pridonosi stvaranju održivog i otpornog gospodarstva, čini Europsku uniju zelenijom, uključivijom i digitalnijom te pruža visokokvalificiranim Europljanima izvrsne izgleda za zapošljavanje i potiče građane da sudjeluju u demokratskom životu – 80 % osoba koje su nedavno diplomirale u EU-u zaposlilo se u manje od tri mjeseca nakon stjecanja diplome. Ukratko, „suradnja u području obrazovanja i osposobljavanja postupno postala je važan instrument za provedbu vanjskih politika EU-a, na temelju europskih vrijednosti, povjerenja i autonomije“ (Council of the European Union, 2021, str. 4).

Drugim riječima, istaknute uloge visokog obrazovanja, pa time i sveučilišta, predstavljaju strateške ciljeve EHEA-e, što znači da se europski kriteriji unaprjeđenja kvalitete prilagođavaju takvim ciljevima te primjenjuju i na očito općeprihvaćena područja akademskih sloboda kao što su nastava, poučavanja i istraživanja. Dosadašnji tijek ažuriranja ESG-ja to nedvojbeno potvrđuje. Slijedom toga se nerijetko i nacionalnim propisima koji uređuju sustav osiguravanja kvalitete kao zakonska obveza sveučilištima nameće određivanje misije i strateških ciljeva usklađenih s europskim, a čije se ostvarivanje onda mjeri uglavnom „neakademske“ pokazateljima kao što su zapošljivost, potrebe tržišta rada i sl. Primjerice, svako sudjelovanje u europskim odnosno kompetitivnim projektima, koji osim što ponajviše doprinose ostvarenju istraživačkih potencijala sveučili-

šta prema ESG-ju, nerijetko su i nezaobilazni model financiranja mladih znanstvenika. A ti projekti po svojim temama i namjeni uglavnom ocrtavaju prethodno istaknute političke i gospodarske europske ciljeve. Sve to, naravno, ima neposredne posljedice i na sveučilišnu nastavnu djelatnost, na sadržaje studijskih programa, pravo određivanja trajanja studija, pravo dodjeljivanja diploma, slobodu postavljanja vlastitih standarda ocjenjivanja, itd. Navedeno, pak, upućuje na zaključak kako ostvarivanje strateških ciljeva današnjih sveučilišta mjerenih europskim standardima kvalitete ne podrazumijeva ujedno i razvoj sveučilišta na način koji bi osiguravao da sveučilište kao institucija unaprjeđuje i kvalitetu ostvarivanja akademskih sloboda. Naime, s obzirom na to da su nastava i istraživanje temeljne sveučilišne djelatnosti, akademska sloboda bi se trebala očitovati prvenstveno u tim akademskim djelatnostima. To je uvjet da se određena institucija uopće naziva sveučilištem, uvjet jednako prepoznat u iznesenim, uglavnom filozofskim, tumačenjima, ali i u empirijskim istraživanjima. U ovom radu ranije navedena Jaspersova teza o nemogućnosti postojanja akademske slobode tamo gdje su dominantni ciljevi sveučilišta u službi politike i u ovom kontekstu dobiva svoju jasnu potvrdu.

Međutim, ovdje treba ukazati i na svojevrsna razilaženja u pojedinim filozofskim tumačenjima u odnosu na današnja normativna određenja akademskih sloboda. Tiču se njihova supostojanja s demokratskim slobodama. Obje perspektive akademskih sloboda iz europskog istraživanja (a posebno druga) i sve istaknute deklaracije tumače akademske slobode ponajviše u kontekstu ostvarivanja demokratskih vrijednosti i sloboda. Ne, primjerice, obrnuto, s obzirom na to da one bitno pretpostavljaju postojanje različitih dimenzija autonomije ove vrste visokoobrazovne institucije. S druge strane, već je Jaspers utvrdio kako je supostojanje tih dviju „vrsta“ sloboda oblikovalo naše razumijevanje sveučilišta koje je, međutim, obilježeno napetostima između demokracije i sveučilišta (Jaspers, 1959, str. 88, 128). Te napetosti se danas, u kontekstu sve složenijih zahtjeva društva, prepoznaju u ugrožavanju akademskih sloboda. Simbolički i supstancijalno to je vidljivo u svakom određivanju misija i vizija iz kojih se, u ontološkom smislu, ne može jasno iščitati temeljem čega ta sveučilišta ustvari to uopće - jesu. Stoga se opravdano sve češće postavlja pitanje što je onda sveučilište i kako odlučiti zaslužuje li neka institucija taj naziv (Hamlyn, 1996, str, 207).

5. Zaključna razmatranja

Sveučilišta su uvijek imala važnu ulogu u razvoju društva. Prvotno se ona više prepoznavala u stjecanju znanja kao procesu otkrivanja, istraživanja znanstvene istine. Danas se ona očituje prvenstveno u zahtjevu za brzim stjecanjem diplome kao javne potvrde svladavanja ciljanih praktičnih znanja i vještina. I jedna i druga uloga imaju svoje vrijednosti, samo se u odnosu na drugu postavlja pitanja radi li se tu doista o sveučilišnom obrazovanju, odnosno je li sveučilište sa svojim bitnim obilježjima uopće primjerena institucija prema kojoj bi se takvi zahtjevi trebali (dominantno) postavljati.

Stjecanje odgovarajućih kvalifikacija potrebnih tržištu rada moguće je ostvariti i u okviru drugih visokoobrazovnih institucija. Postavljanjem, pak, takvih zahtjeva i prema sveučilištima, sveučilišta sve više prestaju biti mjesta kojima je jedino zajamčeno traganje za istinom (Jaspers, 1959, str. 1).

Posljedice mogu biti poražavajuće, najuočljivije u nepoštivanju akademskih sloboda. Za primjer može poslužiti Republika Hrvatska. Kao što je uvedno naznačeno, od početka Bolonjske reforme osnovano je osam novih sveučilišta bez stvarnog istraživačkog potencijala, a istodobno od tada do danas rezultati europskih istraživanja pokazuju kako je Republika Hrvatska među najlošije rangiranim europskim državama po ostvarivanju pojedinih dimenzija autonomije, odnosno akademske slobode. I unatoč postojanju istaknutih ustavnih jamstava te izričitih zakonskih normi koje bi navedena načela trebala štititi.

U kontekstu narušavanja akademskih sloboda u radu su „prozvani“ europski standardi kvalitete, ponajviše iz perspektive njihove primjene na nastavne i istraživačke djelatnosti sveučilišta koje kao da postaju pomoćne djelatnosti na putu ostvarivanja europskih strateških političkih ciljeva. Možda to i nije tako iznenađujuće s obzirom na dokument ESG koji su usvojili ministri EHEA-e. S druge strane, sama ideja da postoje zajednički pokazatelji kvalitete sveučilišta jest dobra, ali samo pod uvjetom da ti pokazatelji služe ostvarivanju bitnih obilježja sveučilišta. To bi bilo moguće, pak, samo ako postoji jasna ideja o tome koje sve vrijednosti akademske slobode obuhvaćaju i štite. Osim toga, potrebno je uzeti u obzir da pojam „sloboda“ u izrazu „akademska sloboda“ podrazumijeva neuvjetovanost različitim oblicima autonomije, u ovom radu objašnjeni odabranim etičkim, ali i pravnim tumačenjima. Pritom, obje normativne perspektive pokazuju da je ona „ideja“ ili „ideal“ ili „objektivna vrijednost“ koja svoje postojanje dokazuje ako se u moralnom smislu vrijednosti akademske slobode tumače i slijede kao regulatorne ideje odnosno načela uma, a u pravnom smislu i kao najviše (ustavno) načelo sveučilišnog djelovanja.

Literatura

- Burch, R. (1976). Jaspers' Concept of the University. *Canadian Journal of Higher Education*, 6(3), 13–41, <https://doi.org/10.47678/cjhe.v6i3.182669>
- Durkheim, E. (2012). *Sociologija i filozofija*. Zagreb, Hrvatska: Naklada Jesenski i Turk.
- Bennetot Pruvot, E., Estermann, Th., & Popkhadze, N. (2023). *University Autonomy in Europe IV: The Scorecard*. Dostupno na <https://eua.eu/resources/publications/1061:university-autonomy-in-europe-iv-the-scorecard-2023.html>
- Global forum on academic freedom, institutional autonomy, and the future of democracy (2019). Dostupno na <https://rm.coe.int/global-forum-declaration-global-forum-final-21-06-19-003-/16809523e5>
- Goetze, T. (2019). The concept of a university: Theory, practice, and society. *Danish Yearbook of Philosophy*, 52(1), 61–81, <https://doi.org/10.1163/24689300-05201001>
- Grubišić, K. (2022). Moral i pravo. U: K. Grubišić, G. Marčetić, S. Zrinščak, & R. Manojlović Toman (Ur.), *Etika i javna uprava* (str. 25–47). Zagreb, Hrvatska: Pravni fakultet.
- Grubišić, K. (2023). *Sveučilišno pravo i pravo znanstvenih organizacija*. Zagreb, Hrvatska: Pravni fakultet.
- Guastini, R. (2016). *Sintaksa prava*. Zagreb, Hrvatska: Naklada Breza.
- Hamlyn, D. W. (1996). The concept of a university. *Philosophy*, 71(276), 205–218, <https://doi.org/10.1017/S0031819100041449>
- Jaspers, K. (1959). *The idea of the university*. Boston, SAD: Beacon Press.
- Jokić, B., & Ristić Dedić, Z. (2014). *Postani student u Hrvatskoj*. Zagreb, Hrvatska: AZVO.
- Kant, I. (1984). *Kritika čistoga uma*. Zagreb, Hrvatska: Nakladni zavod Matice hrvatske.
- Kant, I. (1990). *Kritika praktičkog uma*. Zagreb, Hrvatska: Naprijed.
- Kant, I. (1999). *Metafizika čudoređa*. Zagreb, Hrvatska: Matica hrvatska.
- Kant, I. (2000). *Pravno-politički spisi*. Zagreb, Hrvatska: Politička kultura.
- Kant, I. (2003). *Antropologija u pragmatičnom pogledu*. Zagreb, Hrvatska: Naklada Breza.
- Karran, T., Beiter, K., & Appiagyei-Atua, K. (2017). Measuring academic freedom in Europe: A criterion referenced approach. *Policy Reviews In Higher Education*, 1(2), 209–239, <http://dx.doi.org/10.1080/23322969.2017.1307093>
- Kelsen, K. (2015). *Opća teorija normi*. Zagreb, Hrvatska: Naklada Breza.
- Luhmann, N. (2014). *Pravo društva*. Zagreb, Hrvatska: Naklada Breza.
- Kwiek, M. (2006). The classical German idea of the University Revisited, or on the nationalization of the modern institution. *The Center for Public Policy Studies Research Papers Series*, 1, 1–60. Dostupno na https://cpp.amu.edu.pl/pdf/ CPP_RPS_vol.1_Kwiek.pdf

- Magna Charta Universitatum. Dostupno na <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu-2020> i <http://www.ehea.info/cid101830/magna-charta.html>.
- Marcelić, S. (2015). Suvremeni modeli sveučilišta i njihova kritika u društvenim znanostima. *Socijalna ekologija, 24(1)*, 41–62, <https://doi.org/10.17234/SocEkol.24.1.1>
- Maassen, P., Martinsen, D., Elken, M., Jungblut, J., & Lackner, E. (2023). *State of play of academic freedom in the EU member states*. Dostupno na [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2023/740231/EPRS_STU\(2023\)740231_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2023/740231/EPRS_STU(2023)740231_EN.pdf)
- McGuire, S. (2008). Schelling on the university in an age of utility. U: L. Trepianier (Ed.), *Reflections on technology and democracy*. Cedar City, SAD: Southern Utah University Press.
- McNaughton, D. (2010). *Moralni pogled*. Zagreb, Hrvatska: Sveučilište u Zagrebu, Hrvatski studiji.
- Moscardini, A., Strachan, R., & Vlasova, T. (2020). The role of universities in modern society. *Studies in Higher Education, 47(2)*, 1–19, <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1807493>
- Nietzsche, F. (1999). *Werke*. Frankfurt am Main. Njemačka: Zweitausendeins.
- Ravlić, S., & Čepo, D. (2021). Politika, moć i demokracija. U: S. Zrinščak, J. Kreagar, D. Sekulić, S. Ravlić, K. Grubišić, D. Čepo, A. Petričušić, & M. Čehulić (Ur.), *Opća sociologija s uvodom u sociologiju prava* (str. 391–415). Zagreb, Hrvatska: Pravni fakultet.
- Richter, S. (2021). *What kind of academic freedom and for whom? Karl Jaspers' idea of the university*. Forum Transregionale Studien. TRAFO – Blog for Transregional Research, <https://doi.org/10.58079/uszs>
- Rimac, I. (2021). *Istraživačko izvješće projekta EUROSTUDENT VII*. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. Dostupno na [https://www.eurostudent.hr/userfiles/files/Istrazivanje-Eurostudent-VII-\(5A\)_FINAL.pdf](https://www.eurostudent.hr/userfiles/files/Istrazivanje-Eurostudent-VII-(5A)_FINAL.pdf)
- Rome Communiqué Annex I [Statement on Academic Freedom]. Dostupno na http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique_Annex_I.pdf
- European standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG) (2015). Dostupno na https://ehea.info/media/ehea.info/file/2015_Yerevan/72/7/European_Standards_and_Guidelines_for_Quality_Assurance_in_the_EHEA_2015_MC_613727.pdf
- Schelling, F. W. J. (1907). *Werke*. Band 2, Leipzig, Njemačka str. 553–569. Dostupno na <http://www.zeno.org/nid/20009265511>
- UNESCO (1997). Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel. Dostupno na [https://www.nsz.hr/datoteke/20-21/dokumenti/UNESCO_Recommendation_Higher-Education_Teaching_Personnel_\(1997\).pdf](https://www.nsz.hr/datoteke/20-21/dokumenti/UNESCO_Recommendation_Higher-Education_Teaching_Personnel_(1997).pdf)

Pravni izvori

Council of the European Union (2021). Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2012–2030). <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b004d247-77d4-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>

Ustav Republike Hrvatske, NN 56/90, 135/97, 28/01, 76/10 i 5/14.

Zakon o osiguravanju kvalitete u visokom obrazovanju i znanosti, NN 151/22.

Zakon o osiguravanju kvalitete u znanosti i visokom obrazovanju, NN 45/09.

Zakon o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti, NN 119/22.

ACADEMIC FREEDOM AS A REGULATORY PRINCIPLE: BETWEEN THE IDEA AND THE ROLE OF THE UNIVERSITY

Summary

In the increasingly obvious strengthening of the social functions of universities, the thesis that such functions prevent the realisation of academic freedom and other related principles is ever more present. Namely, initially the social functions of universities were primarily measured in the acquisition of knowledge, which contributed to the development of academic freedom. Today, however, they are increasingly being measured through different forms of university activity, which should mainly respond to different global, economic and political challenges and goals. On this occasion, in the context of different theoretical approaches, the important characteristics of universities, which have their origin primarily in the protection of teaching and research freedom, are thematised. We are talking about the interpretations we find in Kant, Schelling, Kelsen, Jaspers, Durkheim. Although there are differences, it is almost universally accepted that the highlighted freedoms are actually fundamental activities, which can be interpreted as university activities only to the extent that they contribute to the respect and development of academic freedoms. Given that their realisation in the existing European integration and reform processes is increasingly questionable, the central question of the paper is to what extent individual philosophical considerations of academic freedoms are relevant today for assessing respect for their realisation? In other words, in the context of selected ethical and legal theories, the paper investigates how to interpret normatively – morally and legally – the principles that should enable more effective application of academic freedoms in achieving the mission of today's universities. At the same time, the (im)possi-

bility of achieving these missions is thematised, if there is no clear idea of what a university is, but only what roles or functions it should perform. The latter is supported by recent European research on measuring the effective protection of academic freedoms in certain EHEA countries, regardless of the existence of explicit legal norms protecting these freedoms. The paper shows how these freedoms prove their existence only if in a moral sense the principle of academic freedom is interpreted and followed as a regulative principle of the mind, and in a legal sense if it is interpreted and applied as the highest (constitutional) principle of university activity.

Keywords: *autonomy, development, quality, moral, law, academic freedom, university*