

## UČINCI BOLONJSKE REFORME

Lino Veljak<sup>i</sup>

Primljen: 10. 10. 2024.

Prihvaćen: 13. 5. 2025.

*Bolonjska reforma visokog obrazovanja ima i pozitivnih i negativnih učinaka. No, pri općem vrednovanju tih učinaka dominiraju negativni učinci: opće snižavanje razine obrazovanja, sve prisutnija komercijalizacija visokog školstva (što je ekvivalentno procesima komercijalizacije kulture), bujanje privatne inicijative u visokom obrazovanju te marginalizacija humanističkih znanosti, što je popraćeno instrumentalizacijom fundamentalnih i društvenih znanosti, kao i sfere kulturnog stvaralaštva.*

**Ključne riječi:** *Bolonjska reforma; neoliberalizam; razina obrazovanja; komercijalizacija; marginalizacija humanističkih znanosti; instrumentalizacija znanosti*

### Uvodne napomene<sup>1</sup>

Punih je 25 godina od Bolonjske deklaracije 1999. koja je utrla put Bolonjskom procesu, odnosno Bolonjskoj reformi; prema nekim ocjenama tu su deklaraciju u »značajnoj mjeri« pokrenuli poslodavci (Dudić, 2011, 137). Prošla su gotovo dva desetljeća od početka implementacije te reforme. To je dovoljno dugo vrijeme da se sagledaju ne samo kratkoročni nego i dugoročni učinci te reforme. Učinci se mogu podijeliti na tri kategorije: 1) jednoznačno (ili pretežno) pozitivni (ali i

---

<sup>i</sup> Lino Veljak, Internacionalna akademija nauka i umjetnosti u Bosni i Hercegovini, Radnička cesta 34, 71000 Sarajevo, Bosna i Hercegovina; [lveljak@ffzg.hr](mailto:lveljak@ffzg.hr)

<sup>1</sup> Dio rada izložen je na znanstvenom skupu *Obrazovanje i kultura* koji je – u organizaciji Razreda za humanističke nauke i kulturu Internacionalne akademije nauka i umjetnosti u Bosni i Hercegovini i Katedre za opću kulturologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zenici – održan u Zenici 6. 6. 2024.

oni imaju svoje naličje, koje relativizira valjanost jednoznačno pozitivnog vrednovanja), 2) djelomično pozitivni, naime povoljni sa stajališta planera i financijera reforme (a to su državni i paradržavni, te naročito poslovni subjekti) ali ne i s motrišta utemeljenoga na pozitivnom vrednovanju kritičkog mišljenja i razvijanja kritičke svijesti; stoga bi se ta kategorija mogla definirati i vrednovati kao kategorija naizgled pozitivnih učinaka, te 3) negativni sa stajališta dugoročnih društvenih interesa, kao i s motrišta humanističkih i emancipacijskih vrijednosti.

Često se može čuti kako ta reforma predstavlja degeneraciju obrazovanja u odnosu na klasični model humboldtovskog sveučilišta, utemeljen na jedinstvu znanstvenog i nastavnog rada i na slobodi poučavanja i istraživanja, te deklarativno upućen na to da bude put stjecanja samosvrhovita duhovnog i moralnog obrazovanja. Takve kritike, međutim, previđaju da je proklamirano jedinstvo znanstvenog i nastavnog rada (Riedel, 1977; Berglar, 1970, 87) u funkciji druge svrhe klasičnog sveučilišta kakvo je zamislio Wilhelm von Humboldt, inače pruski ministar prosvjete odnosno predstojnik Odjela za religiju i obrazovanje Ministarstva unutarnjih poslova (Krstić, 2023, 44), a to je proizvođenje visokokvalificiranih i kompetentnih državnih i crkvenih službenika (Dimić, 2013; Dimić, 2017). No, to previđanje motivacijske srži geneze klasičnog sveučilišta još uvijek ništa ne govori o karakteru nadomještanja humboldtovskog modela univerziteta bolonjskim modelom visokog obrazovanja.

## Pozitivni učinci

U prvom se kategoriji ističe mobilnost. Studenti/ice i nastavnici/ce danas mogu mnogo lakše nego nekad privremeno mijenjati mjesto i zemlju studiranja odnosno poučavanja. Nekada je studentsko prelaženje na inozemno sveučilište bilo iznimno komplicirano: nakon ispisivanja s matičnog sveučilišta slijedila je složena (a nerijetko i neizvjesna) procedura nostrifikacije stečenih postignuća, a s obzirom na potpunu neujednačenost studijskih programa istovjetnih disciplina (neujednačenost koja se protezala i na studije unutar iste zemlje) u pravilu se događalo usporavanje studija, uključujući i nužnost prelaženja s više na nižu studijsku godinu. Zahvaljujući Bolonjskoj reformi, studenti/ice preddiplomskih i diplomskih studija danas bez poteškoća (bez ispisivanja s

matičnog studija i bez nostrifikacije) mogu boraviti semestar ili dva na inozemnom sveučilištu te na taj način stjecati ne samo nova i drugačija znanja i vještine, nego i iskustva o drugim sredinama i kulturama.

Bolonjska reforma je – zahvaljujući mrežama kao što su Erasmus+ (Žeravica, 2016) i CEEPUS (Geršak, 2017) – omogućila studentima/studenticama da slušaju i istraživački surađuju s inozemnim docentima, bilo da su na gostujućem semestru u nekoj drugoj zemlji, bilo da na njihovom matičnom fakultetu gostuju nastavnici iz drugih zemalja. Vjerojatno ne treba detaljnije argumentirati u prilog nesumnjivog zaključka plodonosnosti te mogućnosti i o višestrukoj koristi koju oni tu zadobivaju.

Doktorandima/icama je pored toga omogućeno i stjecanje dvojnog doktorata, a poslijedoktorandima stručno i znanstveno usavršavanje, što je osobito važno u znanstvenim poljima koja su upućena na laboratorijska istraživanja, ali od koristi je u svim znanstvenim područjima i poljima. Ono što je nekad predstavljalo ekskluzivnu mogućnost (Fulbright, Humboldt i slične fondacije dopuštale su pristup inozemnom znanstvenom usavršavanju samo najizvršnijim mladim znanstvenicima) postalo je danas dostupno značajnom broju mladih istraživača/ica, praktički gotovo svima koji ispunjavaju minimalne uvjete.

Sve te prednosti koje Bologna donosi i studentskoj i nastavničkoj populaciji ne bi, međutim, smjele prikriti i njihovo naličje. Naime, razmjena studenata/ica i nastavnika/ica može rezultirati i (višestruko evidentiranom) praksom njezina korištenja za regrutiranje visokoobrazovane radne snage i znanstvenih talenata iz siromašnijih i nerazvijenijih zemalja za potrebe privrede i znanstvenog istraživanja u bogatijim i razvijenijim zemljama. To se u podjednakoj mjeri odnosi i na studentku i na nastavničku populaciju. Uostalom, mnogi će studenti radije odabrati (ako su već u poziciji da biraju) odlazak na neko sveučilište u prosperitetnijoj zemlji od njihove, i to ne samo zbog očekivanja da će boravak na takvom sveučilištu obogatiti njihove uvide, spoznaje, znanja i vještine u većoj mjeri nego što bi to bio slučaj s boravkom na nekom sveučilištu u nerazvijenijoj zemlji, nego i zbog nade da će tamo biti zapaženi po svojoj izvrsnosti i talentu, te da će njihov boravak na gostujućem studijskom semestru uroditi pozivom da svoju profesionalnu karijeru započnu ili nastave u toj zemlji. U još većoj mjeri to važi

za nastavničku populaciju, posebno za mlade docente/ice (Penkwitt i Ingelfinger, 2011).

Na taj se način mobilnost – pored svojih nedvojbeno pozitivnih učinaka – ispostavlja i kao način kadrovskog osiromašivanja manje razvijenih zemalja (i njihovih visokih učilišta) te obogaćivanja bogatih zemalja (i, konzekventno, njihova visokog obrazovanja). To je u potpunosti u skladu s logikom neoliberalne ekonomije, a događalo bi se, nema sumnje, i bez Bologne. Bolonjska reforma predstavlja tek element olakšavanja tog procesa prelijevanja znanstvene kvalitete iz nerazvijenih u razvijene zemlje.

Pretežu li pozitivni učinci mobilnosti nad naznačenim problematičnim učincima? Vjerojatno je odgovor afirmativan: i bez Bolonjske reforme bi znanstvenici i studenti tragali za afirmacijom u onim sredinama u kojima bi svoje potencijale mogli bolje realizirati, ali bi im pristup studijima i istraživanju u inozemstvu bio bitno otežan.

### **Naizgled pozitivni učinci**

U drugoj kategoriji ističu se skraćivanje vremena obrazovnog procesa, kao i visoka razina specijaliziranosti kakva je potrebna poslodavcima, uz smanjivanje razine kritičke svijesti i sposobnosti kritičkog mišljenja. Trostupanjski model bolonjske strukture visokog obrazovanja dovodi do toga da se doktorat znanosti može steći već nakon osam godina studija (da i ne spominjemo kako se prva akademjska titula stječe za tri godine, a magisterij za pet – ili u nekim slučajevima za šest – godina studija). Uspješniji su, dakako, oni studiji na kojima veći broj studenata uspješno apsolvira studij i stječe akademjsku titulu, a sve se to danas mjeri srazmjerno sofisticiranih analitičkih i statističkih metoda, na temelju čega se čak i dokazuje podudarnost učinkovitosti studiranja s kvalitetom pojedinog studijskog programa (Perović i dr., 2017, 1516).

Komu ili čemu koristi ta priželjkivana (a dobrim dijelom i ostvarivana) učinkovitost? Moralo bi biti jasno da će skraćivanje vremena nužnog za stjecanje kvalifikacije biti iznimno korisno financijerima obrazovanja, bilo da je riječ o državi odnosno javnim fondovima ili pak o privatnim investitorima (a ukoliko se radi o studentskom samofinanciranju obrazovanja – onda će neposrednu korist osjećati i studenti/ice odnosno njihovi roditelji, posve neovisno o moralnom vrednovanju

činjenice da Bolonjska reforma u značajnom dijelu svoje realizacije favorizira redukciju prava na javno dostupno besplatno obrazovanje). Jednako je plauzibilna i tvrdnja da će poslodavci (i državni i privatni) pozdraviti viši i brži stupanj dostupnosti potrebne radne snage.

Poslodavci će posebice pozdraviti visoku razinu specijalizacije kakva se prije svega postiže u prvostupničkim stručnim studijima (koji se, osobito u privatnim visokim školama, praktički izjednačavaju s učenjem zanata), ali u sve većoj mjeri i na sveučilištima, uključujući dijelom i ona elitna. Usko specijalizirana visokokvalificirana radna snaga, koja na studiju nije mogla razviti sposobnosti kritičkog mišljenja niti steći šire uvide u znanstveni i socijalni kontekst vlastite struke, iznimno će se dobro uklopiti u funkcionalnost proizvođenja dodatne vrijednosti (ili, da se otvoreno kaže, proizvođenja profita).

Jednosemestralni kolegiji usmjereni na tzv. ishode učenja, daju oskudne mogućnosti razvijanja kritičkog pristupa cjelini predmeta studija, a kada se taj manjak pokušava nadoknaditi uvođenjem specijaliziranih kolegija poput »kritičkog mišljenja« (što uglavnom nije slučaj na stručnim studijima), onda se pokazuje kako je to kritičko mišljenje ograničeno shematiziranim (ako ne i dogmatskim) okvirima funkcionalnosti, veoma daleko od sokratovske majeutike. Kritičko mišljenje, ne samo uslijed medijske manipulacije, preobražava se u dril i dresuru valjanog mišljenja, pri čemu se kritičnost svodi na kritizerstvo, kreativnost na imitatorstvo, a intelektualna znatiželja na stanje pasivnosti i servilnosti (Miliša, Ćurko, 2010, 62–63).

Nužno je, naravno, spomenuti da se niz autora i autorica – i u našoj zemlji i u svijetu – ustrajno zalaže za afirmaciju istinske kritičnosti na svim razinama obrazovanja, ali veliko je pitanje u kojoj to mjeri dolazi do izražaja u faktičkoj nastavi specijaliziranih kolegija posvećenih kritičkom mišljenju. Odgovor glasi: u maloj mjeri ukoliko je pojam kritičkog mišljenja utemeljen na nekoj rigidnoj varijanti analitičke filozofije. Takav pristup praksi poučavanja za kritičko mišljenje rezultirat će – možda i preoštro formuliranom – dijagnozom prema kojoj bi »kritičko mišljenje naposljetku postuliralo ideal neoliberalizma i kapitalističke logike kao odgojni ideal: da nas pretvori u kalkulirajući stroj za umnožavanje kapitala« (Stojanov, 2022, 164). Alternativa takvom zaglupljujućem »kritičkom mišljenju« moguća je ukoliko se uvidi »neadekvatnost strogo disciplinarno omeđenog mišljenja, te nudi odgova-

rajući teren za ispitivanje mogućnosti i dosega tzv. novog mišljenja, onoga koji se naziva kritičkim« (Zagorac, 2012, 71).

Izostanak ili neadekvatna zastupljenost kritičkog mišljenja na bolonjskom sveučilištu (a o bolonjski strukturiranim veleučilištima da i ne govorimo) pogodovat će svima koji kritičnost i građansku odgovornost vide kao smetnju za ostvarivanje svojih planova i ciljeva: ne samo poslodavcima nego i autoritarizmu sklonim političkim vođama, svima onima koji drže da se misliti smije i treba samo funkcionalno i samo u skladu s neupitnim ciljevima što su ih nositelji moći postavili, a to su u jednom slučaju uvećavanje profita a u drugom slučaju učvršćivanje i jačanje viška moći.

### **Problematični učinci**

U trećoj se kategoriji, uz ranije spomenute pozitivne učinke iz druge kategorije (koji se jasno iskazuju kao negativni sa stajališta koncepcije slobodnog društva koje bi se imalo sastojati od samosvjesnih građana i građanki), u prvi plan nameće opće snižavanje razine obrazovanja (gdje se uslijed krize i degradacije osnovnog i srednjeg obrazovanja preddiplomski studij svodi na nadoknađivanje minimuma znanja i vještina nužnih za ovladavanje strukom, diplomski i doktorski studij nadomještaju – ali samo pod povoljnim okolnostima i samo na boljim visokim učilištima – nekadašnji fakultetski studij, dok se obrazovanje za vrhunska znanstvena postignuća prepušta poslijedoktorskom usavršavanju).

Od stupnja pismenosti pa do informiranosti o disciplinama koje su nužne za kvalitetno ovladavanje predmetom studija, studentska populacija iz godine u godinu iskazuje sve nižu razinu umijeća i znanja. Moglo bi se opširno raspravljati o uzrocima takvog trenda, a sasvim je sigurno da se Bolonjska reforma ne bi mogla okriviti za to što srednjoškolsko obrazovanje rezultira sniženom razinom kvalitete (iznimku čine tek dugoročni učinci Bologne: nekvalitetniji učitelji koji su svoje obrazovanje stekli na bolonjskim učilištima zasigurno neće pridonijeti zaustavljanju negativnih trendova na nižim razinama odgojno-obrazovnog sustava). Nastavničkom pozivu odazivaju se – tako glasi jedna zlobna doskočica – samo oni koji nemaju kuda drugamo. S druge strane, opadanju razine obrazovanja na visokim učilištima ide u prilog i

niža motiviranost mladih znanstvenika/ca da se posvete akademskoj karijeri, što je posebno uočljivo u onim disciplinama u kojima je uočljiva razlika između materijalnog (pa i socijalnog) statusa koji se može ostvariti u sferi visokog obrazovanja i onog statusa koji se može očekivati u tzv. realnom sektoru. Egzaktnih podataka nema (ili mi nisu poznati) – ali impresija da je tomu tako prilično je čvrsta.

Doktorski studiji su posebna tema. Od visokog obrazovanja se općenito očekuje učinkovitost: u što kraćem periodu treba isporučiti tržištu što veću količinu kvalificirane radne snage i maksimalno smanjiti razliku između broja upisanih i broja onih koji su diplomirali (optimalno se očekuje da te razlike uopće ni nema). A to važi i za doktorske studije. No, dok je učinkovitost razumljiva u sferi preddiplomskih i diplomskih studija, i to s obzirom na one studente čiji se studij javno financira, dotle je ona posve upitna na razini doktorskih studija, koji se u načelu ne financiraju javnim sredstvima, već trošak studija snose sami polaznici (ili njihovi roditelji). Pri evaluacijama i reakreditacijama kao jedan od kriterija procjene uspješnosti pojedinog studija uzima se upravo omjer upisanih i završenih polaznika, kao i duljina studija. Izravna konzekvencija primjene takvih kriterija jest ta da je najuspješniji onaj studij koji je u najkraćem roku proizveo najveći broj doktora znanosti. A retoričko bi pitanje glasilo: može li takav studij proizvesti i onu kvalitetu koja bi odgovarala očekivanjima od najviše razine studija?

Ili, drugačije: ne doprinosi li takva apsolutizacija kvantitete i korupciji koja svoj vrhunac dostiže u kupoprodaji diploma, svim bolonjskim proklamacijama o akademskoj čestitosti unatoč?

## **Komercijalizacija i marginalizacija obrazovanja**

Ove negativne tendencije dodatno su zaoštrene sve prisutnijom komercijalizacijom visokog školstva (koja je ekvivalentna procesima komercijalizacije kulture), bujanjem privatne inicijative u visokom obrazovanju, te marginalizacijom humanističkih znanosti, popraćenom instrumentalizacijom fundamentalnih i društvenih znanosti, kao i sfere kulturnog stvaralaštva. Kao primjer komercijalizacije kulture može poslužiti analiza komercijalizacije i komodifikacije kulture i načina života za svrhe povećanja profita turističke industrije, što među ostalime rezultira i ugrožavanjem autentičnosti samih turističkih destinacija

(Dujmović, 2019). Analogni se procesi zbivaju i u sferi visokog obrazovanja, gdje se paralelno s privatizacijom obrazovanja, što je posljedica rastakanja socijalne države, zbiva i komercijalizacija visokog školstva: »Državna sredstva za obrazovanje smanjuju se, a prodiranje tržišnog principa znači da se obrazovanje pojavljuje kao tržišni proizvod« (Kregar, 2009, 193).

Na temelju neoliberalne dogme o većem stupnju učinkovitosti privatne inicijative u odnosu na javna ulaganja, što bi se posebice moralo očitovati u pogledu troškova za istraživanje i razvoj, a što se dokazuje analizom rezultata ulaganja u istraživanja usmjerena na inovacije u zemljama OECD-a, apologeti neoliberalne dogmatike među ekonomistima (i ne samo među njima) promiču ideju o nužnosti uspostavljanja primata poslovnog sektora u odnosu na javne fondove i sveučilišta (Demir, 2019, 279). Odatle zakonomjerno slijedi upućenost sveučilišta na financiranje njihovih istraživanja iz fondova što ih nudi svijet biznisa.

Ukoliko znanstveno-istraživački rad financira primarno privatni biznis (a to u prvom redu znači: ukoliko ga financiraju velike korporacije), bit će razvidno da će se glavna svrha istraživanja sastojati u dolaženju do pronalazaka koji bi se mogli koristiti za povećanje profita. U kojoj će se mjeri financirati fundamentalna istraživanja, ovisit će o stupnju osvještenosti financijera o povezanosti novih znanstvenih otkrića u sferi fundamentalnih istraživanja sa širenjem mogućnosti njihove tehničke primjene. Znanstveno-istraživački rad za čije su financiranje zainteresirane spomenute korporacije ne ograničava se na prirodne, tehničke i informacijske znanosti, nego obuhvaća sve grane znanosti koje dovode do otkrića primjenjivih u unapređivanju njihova poslovanja, primjerice psihologiju, primjenjivu u područjima tzv. ljudskih resursa ili, primjerice, reklamiranja, te sve društvene znanosti u raznim aspektima njihove primjenjivosti za korporacijske i općenito poslovne svrhe. Učinci obrazovanja ovise o stupnju usredotočenosti ekonomije na proizvode s visokom dodatnom vrijednošću i o tomu podržavaju li politika i dominantni vrijednosni sustav takvu usredotočenost (Pastuović, 2009, 321).

Obrazovna dimenzija sveučilišta koje je (u raznim varijantama »privatno-javnog poduzetništva«) usmjerilo svoju znanstvenu dimenziju na istraživanja što u konačnici služe uvećanju financijerovog profita nužno će biti usklađena s karakterom i svrshodnošću znanstveno-istraživačkog rada. I tu će se produbljivati razlike između bogatih sve-



učilišta (situiranih u pravilu u najrazvijenijim zemljama) i onih drugih visokoškolskih ustanova (situiranih u nerazvijenijim i siromašnijim zemljama, ali i drugorazrednih sveučilišta, onih koja iz bilo kojih razloga nisu u stanju provoditi vrhunska istraživanja). Ova druga će svoju aktivnost u sve većoj mjeri svoditi na nastavu, obilježenu problematičnom kvalitetom, ali visokim stupnjem učinkovitosti: proizvodit će specijalizirane kadrove za opsluživanje mehanizama društvene reprodukcije (usp. detaljnu argumentaciju: Schneider i Preckel, 2017; Unterhalter i Carpentier, 2010).

Što se, međutim, događa s onim znanostima koje nisu primjenjive u sferi stvaranja profita? U prvom redu riječ je o humanističkim znanostima, koje se u sve većoj mjeri doživljavaju kao nešto beskorisno i u konačnici suvišno. Razumljivo je da tu dolazi do marginalizacije humanistike, pri čemu valja naglasiti da ta marginalizacija nipošto nije učinak Bolonjske reforme (kao što ni za procese komercijalizacije visokog obrazovanja u cjelini ta reforma nije izravno odgovorna, a pogotovo nije kriva): veoma ozbiljni simptomi te marginalizacije zapaženi su znatno prije početka njezina provođenja (Tafra, 2013, 411). Korijeni te marginalizacije (barem ukoliko je riječ o posljednjim desetljećima) identični su korijenima prethodno naznačene privatizacije i komercijalizacije obrazovanja i valja ih tražiti u globalnoj afirmaciji logike i prakse neoliberalizma. Humanistika je naime – barem po dominantnom samorazumijevanju – medij obrazovanja građana koji neće biti zarobljeni logikom profita, a takvo obrazovanje oblikuje preduvjet za promišljeno prakticiranje politike u znaku emancipacije (Lošonc, 2020, 346). U tom sklopu razumljivo je da se humanistika doživljava kao nešto subverzivno te da ju financijeri obrazovanja nastoje marginalizirati u mjeri u kojoj to demokratska javnost dopušta.

No, što se događa u sredinama u kojima je demokratska javnost i sama marginalizirana ili čak i ukinuta, dakle u zemljama s autoritarnim ili totalitarnim režimima? U takvim se sredinama humanistika (uključujući tu, dakako, i filozofiju) podvrgava službi vladajuće ideologije. A uvijek će se među humanistima i humanističarima naći i dobrovoljnih služitelja (Veljak, 1985), i to ne samo u diktaturama nego i u demokratski ustrojenim državama. Predmet njihove apologetike jest dominantan model svjetskog ustrojstva (to je, treba li ponavljati, model zasnovan na primatu samosvrhovite proizvodnje profita), a temeljna bi se poruka

koju oni šalju mogla svesti na postavku: *postojeće nema alternative*. Tamo gdje nema demokracije – autoritarno ustrojstvo države i društva (danas u najznačajnijoj mjeri usklađeno s logikom neoliberalizma) nema alternative, propovijedaju ti ideolozi; tamo, pak, gdje vlada demokratski poredak – nema alternative potpunoj dominaciji neoliberalno ustrojenog tržišta.

## Zaključak

Bilo bi i površno i temeljito pogrešno ako bi se Bolonjskoj reformi kao takvoj pripisalo odgovornost i krivnju za sve negativne ili problematične procese i tendencije koje su danas na djelu u sferi visokog obrazovanja. Takav pristup ignorirao bi fundamentalnu činjenicu da je ta reforma pokrenuta i da se ona danas primjenjuje u kontekstu globalnog prelaska iz kapitalizma socijalne države u neoliberalnu verziju kapitalizma, te da je ona i u pogledu motivacije i u funkcionalnom pogledu izravan učinak spomenutoga globalnog procesa apsolutizacije logike ničim ometanog tržišta. Kao što je s pravom upozoreno i u više navrata uvjerljivo argumentirano, restrukturiranje tradicionalnog sveučilišta i njegovo pretvaranje u novo bolonjsko sveučilište »provedeno je na temelju neoliberalne političke ideologije koja je nakon 1991. doživjela svjetski trijumf« (Antolović i Sadžakov, 2022, 60).

Hoće li uvidi u autodestruktivan karakter te apsolutizacije barem relativizirati (ako ne i ukloniti) najpogubnije učinke degeneracije visokog školstva i opće srozavanje razine obrazovanja – ovisi o mnogo čemu, ne tek o obnovi samosvijesti akademijske javnosti. Ali bez te samosvijesti – izgledi za boljitak su minimalni.

## Literatura

- Antolović, Michael i Sadžakov, Slobodan (2022), »Pogled unazad: 'Bolonjsko sveučilište' i perspektive visokog obrazovanja u Srbiji na početku 21. stoljeća«, *Metodički ogledi*, 29(2), str. 55–76. <https://doi.org/10.21464/mo.29.2.2>
- Berglar, Peter (1970), *Wilhelm von Humboldt*, Hamburg: Rowohlt.
- Demir, Caner (2019), »Public, private or universities? The effectiveness of R&D efforts in OECD countries«, *Ekonomski pregled*, 70(2), str. 276–300. <https://doi.org/10.32910/ep.70.2.6>

- Dimić, Zoran (2013), *Rađanje ideje univerziteta*, Sremski Karlovci/Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Dimić, Zoran (2017), *Politike obrazovanja: od paideje do Bildung*, Loznica: Karpis.
- Dudić, Mevlud (2011), »Globalization and education«, *Informatologia*, 44(2), str. 137–141.
- Dujmović, Mauro (2019), »Komercijalizacija kulturne baštine u turizmu«, *Socijalna ekologija*, 28(2), str. 145–161. <https://doi.org/10.17234/SocEkol.28.2.3>
- Geršak, Jelka (2017), »20 godina međunarodne mreže razmjene studenata i profesora (CEEPUS SI-0007)«, *Tekstil*, 66(7–8), str. 202–209.
- Kregar, Josip (2009), »Komercijalizacija i privatizacija visokog obrazovanja«, *Revija za socijalnu politiku*, 16(2), str. 193–195. <https://doi.org/10.3935/rsp.v16i2.868>
- Krstić, Predrag (2023), »Dvije dogme kritike obrazovanja«, *Metodički ogledi*, 30(2), str. 29–49. <https://doi.org/10.21464/mo.30.2.10>
- Lošonc, Alpar (2020), »Samorazumevanje krize humanistike protiv 'invazivne' instrumentalne racionalnosti«, *Anafora*, 7(2), str. 341–365. <https://doi.org/10.29162/ANAFORA.v7i2.3>
- Miliša, Zlatko i Ćurko, Bruno (2010), »Odgoj za kritičko mišljenje i medijska manipulacija«, *MediAnali*, 4(7), str. 57–72.
- Pastuović, Nikola (2009), »Kvaliteta hrvatskog obrazovanja«, *Napredak*, 150(3–4), str. 320–340.
- Penkwitt, Meike i Ingelfinger, Antonia, ur. (2011), *Migration, Mobilität, Geschlecht*, Leverkusen; Opladen: Budrich UniPress.
- Perović, Veselin; Bojanić, Ranko i Nerandžić, Branislav (2017), »Mjerenje učinkovitosti edukacijskog procesa fakulteta u tranzicijskim zemljama uporabom DEA analize«, *Tehnički vjesnik*, 24(5), str. 1509–1517.
- Riedel, Manfred (1977), »Wilhelm von Humboldts Begründung der 'Einheit von Forschung und Lehre' als Leitidee der Universität«, u: Herrmann, Ulrich (ur.), *Historische Pädagogik. Studien zur historischen Bildungsökonomie und zur Wissenschaftsgeschichte der Pädagogik. Beiträge zur Bildungstheorie und zur Analyse pädagogischer Klassiker. Literaturberichte und Rezensionen*, Weinheim; Basel: Beltz, 231–247.
- Schneider, Michael i Preckel, Franzis (2017), »Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses«, *Psychological Bulletin*, 143(6), str. 565–600. <https://doi.org/10.1037/bul0000098>
- Stojanov, Trajče (2022), »Criticism of critical thinking«, *Pannoniana*, 6(1), str. 151–166. <https://doi.org/10.32903/p.6.1.6>
- Tafra, Alen (2013), »Humanističke znanosti između neoliberalne globalizacije i kritike eurocentrizma«, *Filozofska istraživanja*, 33(3), str. 411–423.

Unterhalter, Elaine i Carpentier Vincent (2010), *Global Inequalities and Higher Education, Whose Interests Are We Serving?*, Houndmills: Palgrave MacMillan. <https://doi.org/10.1007/978-0-230-36507-0>

Veljak, Lino (1985), »Služe li filozofi zlog gospodara?«, *Filozofska istraživanja*, 5(4), str. 679–687.

Zagorac, Ivana (2012), »Kritičko mišljenje i bioetika«, *Jahr*, 3(1), str. 69–80.

Žeravica, Katarina (2016), »Erasmus+ mobilnost«, *Artos*, 3, 4. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/248862>

## THE IMPACTS OF THE BOLOGNA REFORM

Lino Veljak

*The Bologna reform of higher education has both positive and negative effects. However, in the general evaluation of these effects, negative effects dominate: a general lowering of the level of education, and the ever-present commercialization of higher education (which is equivalent to the processes of commercialization of culture), the growth of private initiative in higher education, and the marginalization of humanities, which is accompanied by the instrumentalization of fundamental and social science, as well as the sphere of cultural creativity.*

**Keywords:** *Bologna reform; neoliberalism; level of education; commercialization; marginalization of humanities; instrumentalization of science*