

## БЕЛЕШКЕ О РЕФОРМАМА ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА

*Апстракт:* У овом раду, писаном у форми маргиналија, евидентирани су неке реакције академске јавности на токове и искушења Болоњског процеса, као и аутора упозорења и недоумице у вези с текућим реформама. Међу важнијим питањима су контроверзе о националном и културном идентитету, о школовању за науку или за професију, о тзв. атомизацији знања, његовој „фрагментарности и неповезаности“, о сажимањима која иду на штету овладавања највреднијим културним и научним корпусом националног и светског духовног наслеђа, најпосле и о нужности еластичније примене неких стандарда зарад обезбеђења социјалне димензије Болоњског процеса.

*Кључне речи:* национални и културни идентитет, атомизација знања, знање о целини и смислу целине, социјална димензија.

### 1.

СТИЦАЈЕМ различитих околности, није ми се посрећило да једном великом скупу посвећеном високом образовању у Србији уручим поздраве академика Чедомира Попова, председника Матице српске, спреченог раније преузетим обавезама да присуствује овој расправи. Академик је, такође, пожелео да у његово име нагласим *неизбежност враћања васпитне улоге образовању, ња и високошколском образовању*. Он ту улогу схвата у ширем смислу, превасходно акцентујући чињеницу да је један од најважнијих образовних циљева *чување националног идентитета*.

Подсећам успут – започињући поменути поводом ове (накнадне) забелешке – да је тај циљ наглашен као важан и легитиман у образовним системима свих европских земаља. Ево, уосталом, шта о томе каже *Водич за добар уџбеник – оштри стандарди квалитета уџбеника* који су недавно објавили троје изразито европски и реформски оријентисаних аутора (Иван Ивић, Ана Пешикан и Слободанка Антић):

„Образовни систем Србије, баш као и образовни систем других земаља, дефинише очување и развој националног и културног идентитета као један од основних циљева образовања (...) Усвајање националног и културног идентитета је важан елемент процеса социјализације и процеса формирања личности“.

Ризикујући да испаднем некакав цитатоман, морам, међутим, навести и закључни акценат недавно објављеног текста академика Михаила Марковића, који, не спорећи неке вредности Болоњског процеса, указује на вероват-

ноћу да ће он „проток људи од дара, ума и знања“ засигурно усмерити ка развијенијим и богатијим земљама, где је, поред осталог, „комуникација на језику који се морао савладати већ у току средњег образовања. Универзитетски кадар који је изучавао тзв. националне науке (...) морао би да се практично преквалификује да би учествовао у благодетима Болоњског процеса. Разуме се, поставља се питање шта је приоритет за универзитете једне земље: да се прилагођавају европском тржишту или да, пре свега, негују културу и традицију свог народа и да буду поуздани чувари његовог идентитета“. (Узгред речено, и ректор Београдског универзитета, Бранко Ковачевић, убеђен и убедљив заговорник Болоње, изражава бојазан да се тзв. мобилност студената и експерата опет не изроди у пуки одлив мозга.)

Морам да кажем како и сам у великој мери осећам зебњу о којој говоре Попов и Марковић. Ту зебњу потхрањују и нека моја непосредна искуства, као и критички осврти неколико домаћих и страних аутора (објављивани у Политици, НИН-у, Печату и Зениту). Уз све поштовање за тзв. европске вредности, и с пуном свешћу о предностима и неминовностима укључивања у опште, па и образовне европске токове, морам признати да сам увек осећао некакву хладноћу или бар нехај за националне духовне особености који пројављају кроз све папире, декларације, конвенције и саопштења са министарских договора у Болоњи, Берлину, Прагу, Лисабону, Бергену и Лондону. Исти хладан и анационалан дух и дах, бар по моме осведочењу, бије и из наших глосара главних појмова Болоњског процеса. Изузимајући, можда, тек одреднице о *social dimension*, које акцентују нужност обезбеђења „подједнаке доступности образовања засноване на способностима“, све је у овим појмовницима у знаку студеног и емотивно окорелог језичког бездомља и безвременља: *акредитација, евалуација, дескриптори, сулемементи, модули...*

Најпосле, морам и ово рећи: социологија науке држи да су у овој области нужни и експерти, и предавачи и административци. Бојим се да се у нашој земљи пренагласила улога и моћ ових последњих. Највећи научници и најбољи духови се махом не оглашавају, или се врло критички одређују према смислу и смеру Болоњског процеса. Уз већ поменути ризик потискивања сопственог идентитета и наслеђа, најбољи међу нама са стрепњом указују и на све извеснију опасност од „атомизације знања“ и ускраћивања знања о целини и смислу те целине.

Знам да песимизам може бити и врло комотна позиција – и не дичим се својим песимизмом. Искрено бих волео да ме неко охрабри, ободри и развее моје сумње.

## 2.

Слушам познатог економисту, медијски експонираног тумача наше стварности, како – у улози представника приватних универзитета – пореди англоамерички систем образовања са европским. Овај други припрема студента за науку, онај први за *професију*. Дакако, аргуменација је подешена тако да европска традиција поприма карикатурално обличје.

Беседник је озбиљан и духовит, наоружан и доказима и умећем ефектног оповргавања евентуалног опонента. На руку му иде и толико несумњиво проблематичних обележја наше образовне и опште ситуације. Предуго студирају наша деца и проценат високошколски образованих грађана драматично нам је мален у поређењу с напреднијим земљама.

Па ипак, па ипак... Да ли се проблем решава подривањем науке и њеним свођењем на вештине и банална, па и тричава знања? Да ли је – дугорочно (и цивилизацијски) гледано – наше спасење у вештини, спретности и конкурентности која деградира знање на просту робу?

### 3

Узалуд сам, пре неколико година, пружао отпор сажимању високошколских програма, које ми наликује својеврсном сакаћењу. Једном ми је један декан (додуше приватно и по истеку свога мандата) рекао да постоји – ваљда прећутни – консензус да програмска оптерећења и захтеви треба да буду подешени према онима чија је аспирација шестика.

Нисам се слагао нити се могу сложити са буквалним одмеравањем минутаже предвиђене за савлађивање уџбеничких и белетристичких штива. Најбољи неретко најспорије (јер и најтемељитије) овладавају тзв. градивом. С друге стране, најбољима, по правилу, духовна радозналост и здрава амбиција налажу самопрегор који подразумева прекорачивање временских и тематских граница програмски срезаних за образовно-васпитне садржаје. И ко то, најпосле, и зарад каквог вишег интереса „штити“ нашу младеж од духовног напора који подразумева овладавање највреднијим културним и научним корпусом националног и светског наслеђа?

Уосталом, док ми „чувамо“ своју децу, свдећи њихову норму читања, рецимо, на двадесет страница по сату, дотле на оној узорној страни света стандарди бивају друкчији, виши. Доајен америчке критике, Харолд Блум, хвалио се да и у својој осамдесетој може за сат да прочита 700–800 страница!

Посебно је деликатно питање избора. Древна дидактичка мудрост да учећи математику учимо да мислимо, или да се освајањем латинског оспособљавамо за учење сваког језика, није у свему и свагда утемељена и применљива. Дословно схваћен, принцип трансфера се указује као апсурдан. Слушајући оне који тврде како се интерпретацијом *једној* књижевног дела студенти аутоматски оспособљавају за ваљано читање *свих* дела, или да веома ограничен број штива може послужити као ваљана *синеџоха* једне књижевне врсте или раздобља, не можемо а да не посумњамо у такву економију духа. Подготово стога што се оваквом редукцијом не кида оно што је тање, већ „укида“ оно што је најимпресивније. Као да се, већ данас, све мање скрива нелагода пред Хомером, Дантеом, Раблеом, Сервантесом, Толстојем, Достојевским, Мелвилем, Прустом, Џојсом, Маном и Музилем. Исто вреди за велике теме и опусе у филозофији, историографији и другде. Све теже је замислити неког попут Николе Тесле чији је био принцип да од аутора кога цени прочи-

та цео опус. (Одустао је, кажу, тек после Волтера, чијих је сто томова штампаних ситним слогом прочитао од почетка до краја.)

#### 4.

Из властитог искуства знам како је тренд парцелисања и уситњавања знања на универзитетским студијама неповратно поодмакао. Не тако давно, предмети су имали карактер и размере целине (историја старог, средњег и новог века, историја филозофије, светска књижевност). Сада, кад реформисано високошколско образовање његови критичари неретко с разлогом називају „пост-средњим образовањем“, предмети се и курсеви кроје по једносеместралној мери, тако да овладавање знањем – по осведочењу многих наставника – показује све мане фрагментарности и неповезаности.

Напореда с разбијањем великих, класичних дисциплина, као да тече процес уситњавања и умножавања нових, неретко измозганих и тричавих. Из опште социологије се гранају, поред осталих, социологија рада, града, села, породице, спорта. Ако узнегодуете, еснафски острашћене колеге ће вас уверити да се претпоследња поменута дисциплина с разлогом даље рачва у социологију материнства, а последња у социологију рукомета. Тако смо на путу да, на штету фундаменталног, све више негујемо изведено, секундарно и ефемерно знање и сазнавање.

Ево и примера за поменуту тричавост. На новоутемељеним студијским групама за журналистику, или медијске студије, наићи ћете на програмирано глумило ако кажете да је књижевност у најближем сродству с новинарством (подсећајући, рецимо, на Твена, Хемингвеја, Маркеса, В. Петровића и Црњанског). Зато ћете, опет, на огласној табли наићи обавештење о курсу, или тематском семинару, насловљеном као *Дискурс шаблоуца*. (Данас би, очигледно, био смешан Кроче са својом индигнацијом: и разонода ми је нека категорија!)

А шта тек рећи о магистарском раду који је за тему имао дискурс једног млађег савременог политичара, интелигентног грубијана, са акцентом на другом члану ове синтагме. (Међу бисерима његовог духа и стила је и преименовање САНУ у АНУС.) Судећи по амбијенту у којем је тема пријављена и рад одбрањен, не може бити ни говора о крочеанској индигнацији.

#### 5

Путовања, путовања! Још стотинак година нараштај Богдана Поповића, Јована Скерлића, Јована Дучића и Милана Ракића, широм отварајући капије према Европи, утемељио је култ путовања, странствовања и учења. А они који нису имали могућности да уче на страни – попут Симе Пандуровића и Милутина Бојића – приљезно су у Београду учили језике и упознавали стране културе.

Стварност је у међувремену неколико пута променила хаљине. Сами смо се затварали, али су нас и други затварали. У овом часу, стратеги нашег високог образовања најављују да ће 2020. године сваки четврти студент провести бар један семестар на неком од европских универзитета.

Они из срећнијих, реформисаних земаља долазе нам лакше и чешће. Једни са успехом овладавају српским језиком и знањима о овој земљи, док други долазе с несигурним познавањем и сопствене културе. Испадне, понекад, да ми (захваљујући првенствено Петру Вујичићу и Бисерки Рајчић) боље познајемо новију пољску књижевност од данашњих пољских студената. Како и зашто? Поглавито стога што се обавезни и изборни предмети тако комбинују и толико сужавају да површност и празнине бивају неминован резултат таквих комбинација. Позната је анегдота о чувеном европском зналцу и професору који је америчким студентима држао предавање о модерном песништву, да би на крају био упитан: а ко је тај Рембо? А у Немачкој, како казују поуздани сведоци, није редак доцент германистике који никад није читао (ни морао да чита) Томаса Мана.

Било да се спремају за науку или професију, често нису најбољи они који су најсрећнији. Даровити, неретко, немају могућности да студирају ни у својој земљи, а камоли да странствују. Дирљив је пример оног провинцијског писара из једне Лазаревићеве необјављене приче који је сам научио француски, изговарајући, дакако, речи онако како су написане. Или оног дечака, кулачког сина, из романа негдашњег чешког дисидента Лудвига Вацулика, коме власт не допушта да настави школовање, а он, бистар и жељан знања, научи у својој селској забити хрватски језик из граматике случајно сачуване на тавану.

И сам сам неколико пута доживео, оксиморонски речено, тужну радост сусрета са изразито даровитим студентима без шансе да дају маха својим способностима. Једанпут, на дипломском испиту, у само предвечерје, кад своју прилику вребају неспремни и бојажљиви, последња је полагала једна студенткиња из Љубовије. Први пут сам је тад видео, јер никад није била на часовима и консултацијама. Задивљујућа је, међутим, била њена начитаност и упућеност, њено познавање лектире и литературе, чак и у детаљима за које су сви осим ње знали да не иду у испитна питања или потпитања. Говорила је беспрекорно, мирно и зрело, срећно повезујући и продубљујући све теме којих се дотакла. Толико бих волео да сам јој упамтио име!

Вероватно је нужно у неким гранама студија обавезати студента на 30–40 часова недељног присуства и учешћа у настави, семинарима и вежбама. Тамо где то није неопходно, „средњошколизација“ универзитетске наставе оставља без икакве шансе оне којима сиромаштво и географска удаљеност не допуштају редовност. (Понакад, чак, као да двоумимо коме ћемо држати страну – студенту или, пак, његовом газди, обично неуком и бахатом, који му, привремено запосленом и рђаво плаћеном, не допушта ни да суботом да из бутика или уреда скокне до факултета.) Еластичнија примена неких болоњских императива – поготово овде и данас, кад оскудица и незапосленост попримају претеће размере – допринела би, парадоксално, и оживотворењу оне, на почетку овог записа поменуте *social dimension*, такозване „трансверзалне алинеје Болоњског процеса која делује на све друге циљеве“.

Slavko Gordic

## SUR LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

*Résumé:* Cet article, qui a un caractère fragmentaire, a présenté quelques questions et controverses du Processus de Bologne en Serbie. Nous avons souligné que la réforme ne peut pas négliger la conservation et le développement de l'identité nationale et culturelle, car c'est un objectif important et légitime de l'enseignement dans tous les pays. L'article a également présenté les inconvénients de la soi-disant atomisation du savoir qui va jusqu'au détriment du savoir complet et de son sens, ainsi que l'aspect problématique de l'enseignement «pour la profession» et non «pour la science», ce qui réduit le savoir à la simple marchandise. Enfin, l'auteur montre que certains standards (la présence régulière et obligatoire aux leçons), rigidement appliqués, peuvent soulever la question de la dimension sociale en tant qu'alinéa transversal du Processus de Bologne.