

# Po desetletju uresničevanja bolonjskega procesa

Pavel Zgaga

## 1. Uvod

Iskrena hvala organizatorjem za to povabilo. Priznam, da sem ga sprejel kot izziv. Ponujeni naslov bi se po eni strani lahko slišal kot slavnosten: "deset let" je s svojo magijo okrogle številke vedno dajal občutek nečesa pomembnega, vrednega in potrjujočega človeška prizadevanja. Ni nobenega dvoma, da je teh deset let tudi pri nas povezanih z veliko prizadevanji in z določenimi rezultati, ki jih ni mogoče spregledati, še manj zanikati.

To sem želel povedati čisto na začetku, verjetno pa tega danes ne bom več ponavljal. Ponujenega naslova se namreč ne želim lotiti kot slavnostnega, ampak kot delovnega naslova; pri takem početju pa je treba vzvišene besede in hvaležnost prepustiti komu drugemu ter se lotiti analize, ki na dan ne prinese le lepih strani pojava.

Res sem hvaležen za povabilo. Po dobrih štirih letih je to prvič, da sem v Sloveniji povabljen na nek *nacionalni posvet* o visokem šolstvu. Za vabilo bi utegnili najti dva razloga. Pred desetimi leti sem kot predstavnik Slovenije podpisal Bolonjsko deklaracijo in s te strani bi se torej spodobilo, da danes obudim kak spomin. Po drugi strani pa so študije visokega šolstva že dolgo osrednji del mojega znanstvenega in strokovnega početja. Zlasti iz te druge optike uresničevanja bolonjskega procesa po desetih letih ne morem jemati le kot razlog za slavnostni govor, temveč kot razlog za razmišljanje o vsaj nekaterih *problemih*, s katerimi se danes soočamo.

V zvezi s tem sem uvodoma dolžan posredovati še iskreno opravičilo: žal bom z vami lahko ostal samo to dopoldne in za kasnejše diskusije v živo bom prikrajšan. Razlog je v mednarodni obveznosti, ki sem se ji zavezal, ko še nisem mogel pričakovati povabila na današnji posvet. Upam, da mojo nerodno situacijo razumete in moje opravičilo sprejmete.

## 2. Pogled nazaj

Nemara se je danes res treba vsaj za nekaj minut vrniti v čas, ko je nastala Bolonjska deklaracija. Pozna devetdeseta leta so bila čas, ki se ga po malem v glavnem vsi še spominjamo. Ko gre za problematiko visokega šolstva v širšem kontekstu, je bil to čas, ki ga je na eni strani zaznamoval izjemno intenziven *razvoj nacionalnih izobraževalnih sistemov* (tako doma kot v Evropi in po svetu), na drugi njegova "*evropeizacija*" in na tretji "*globalizacija*" (slednja dva procesa razumem kot procesa, ki sta vključevala različne, ne vedno povsem paralelne konotacije). Ta širši kontekst je močno opredeljeval tedanje politične razmisleke v zvezi z visokim šolstvom, kar pa ne pomeni, da so bili prepuščeni voluntarizmu. Vsaj v zahodni Evropi so v znatnem delu že temeljili na analitičnih študijah visokega šolstva, vključno s t.i. *policy* študijami, to je študijami politik oziroma strategij na tem področju.

Sam dogodek v Bologni junija 1999 od blizu ni bil niti slučajno videti "zgodovinski". Bil je reakcija in odmev na leto dni starejši dogodek v Parizu, ko so politični predstavniki štirih "velikih" visokošolskih sistemov v Evropi podpisali poziv k »harmonizaciji arhitekture evropskega visokošolskega sistema« (Sorbonska deklaracija, 1988). Beseda "sistem" v ednini, še bolj pa metaforična uporaba sporne besede "harmonizacija" je v manjših državah tedanje EU povzročila veliko hudih besed na račun tega dokumenta. Šlo je za dilemo, s katero se je Evropska unija (oz. Skupnost) srečevala že od konca osemdesetih let dalje: t.im. "družba znanja" potrebuje enormno in usklajeno potisno silo znanja in znanosti, vendar pa ostaja to znanje in znanost skladno z načelom deregulacije na ravni nacionalnih držav, s tem pa razdrobljeno in med seboj v številnih pogledih nekompatibilno. Maastrichtska pogodba je leta 1992 naredila pomemben korak k preseганju te dileme, ko je vključila tudi določila o izobraževalnih sistemih, a na drugi strani so obstajale še druge dileme.

Že Sorbonska deklaracija je govorila o tem, da Evropa ni samo »Evropa Evra«, pač pa tudi »Evropa znanja«. Ko gre za visoko šolstvo, so dileme, ki presegajo zgolj dileme neke ekonomske ali monetarne ipd. skupnosti, še posebej intenzivne. Jasno je, da je visokošolski sistem izjemno pomemben del ekonomskega motorja nacionalnih in nadnacionalnih skupnosti, a enako jasno je tudi to, da je visokošolski sistem izjemno pomemben dejavnik še drugih, precej bolj subtilnih in v končni instanci marsikdaj odločilnih struktur – različnih identitet, t.im. "aktivnega državljanstva", osebnega razvoja, kulturnega razvoja v najširšem pomenu besede. Bolonjski proces je mogoče razlikovati od Lizbonskega (s katerim se marsikdaj res neupravičeno izenačuje) prav po tem, da se je v njem v najširšem evropskem okviru (dvakrat večjem od današnje EU) vzpostavil prostor za tehtanje vseh teh dilem.

Omembe vredna je še neka druga posebnost: bolonjski proces ostaja pobuda 46 nacionalnih držav in ni vezan na nadnacionalno politično avtoriteto; prav tako ne temelji na prav nobenem pravnem predpisu, a v svojem delovanju vendar pomembno vpliva na oblikovanje nacionalnih, pa tudi nadnacionalnih predpisov. To govori o "šibkosti" procesa, pa tudi o njegovi "močni" strani. Slednjo še krepi ideja *partnerstva*. Glede na specifično pozicijo univerz v nacionalnih državah, ki jo praviloma odlikuje načelo zakonsko ali celo ustavno (kot npr. pri nas) avtonomije, so bili visoki akademski predstavniki že leta 1999 uradno povabljeni na ministrski sestanek v Bologno. Pač pa takrat niso bili povabljeni evropski študenti, ki pa so prišli samoiniciativno, tudi dovolj glasno, tako da so se jim hitro odprla vrata v glavno dvorano. V kasnejših letih so v bolonjski proces vstopali novi in novi partnerji: visoko šolstvo tako ni obravnavano kot ekskluzivna posest v odločanju vladnih politik nacionalnih držav, temveč kot prostor, v katerem se mora voditi dialog in ustvarjati širok konsenz pri obravnavi izpostavljenih vprašanj in dilem. Za tehtanjem teh dilem pa je stala še znanstvena in strokovna sfera (ki se je v Evropi do danes zelo razvila): raziskovalci, centri, inštituti, mednarodne revije in konference, posvečene študijam visokega šolstva v številnih evropskih državah kakor tudi širše v svetu.

Na tem ozadju je nastal še danes zanimiv (a precej pozabljen) dokument, ki je leta 1999 v Bologni deloval kot "študija ozadja". Gre za prvo študijo iz danes široko znane serije

*Trends*<sup>1</sup>, v katerem je pomemben del prispeval dr. Guy Haug, eden najbolj vidnih evropskih strokovnjakov za visokošolske politike. Oglejmo si samo nekaj poudarkov, v luči katerih je smotrno meriti oziroma primerjati tudi tisto, kar se v visokošolski sferi dogaja danes.

Kot enega izmed kritičnih in vse bolj opaznih fenomenov v visokem šolstvu je Haug v skoraj vseh državah identificiral *fenomen zelo dolgega dejanskega trajanja študija*. Razloge za to je našel predvsem v »enciklopedičnosti študijskih programov«, v nezaposlenosti mladih, v brezplačnem študiju in nizki motivaciji zanj ter v zaposlitvah rednih študentov. Ta fenomen je bilo potrebno kritično premisliti, saj je imel (in še vedno ima!) celo vrsto negativnih posledic: od velikega osipa med študijem in poznega vstopa na trg dela, preko neprivlačnosti za študij določenih disciplin oziroma za tuje študente, pa vse do resnih ovir glede načel enakopravnosti ter vseživljenjskega učenja.

Na drugi strani sta Haug (in soavtorica Jette Kirstein) analizirala tedanje evropske trende. Že tedaj sta opazila postopno usmerjanje k dvostopenjski "BA/MA" strukturi študija v vrsti evropskih držav ter to, da je meja med univerzitetnimi in neuniverzitetnimi ustanovami v Evropi vse bolj zabrisana in da nove zakonodaje pokrivajo celotno področje visokega šolstva. Ugotovila sta tudi, da v dveh tretjinah držav takratne EU oz. EEA že uporabljajo kreditni sistem (a ne samo ECTS), da so se po državah hitro pričeli širiti sistemi zagotavljanja kakovosti in evalvacije oziroma akreditacije, pa tudi, da so pričele »prekomorske univerze« novačiti vse več evropskih študentov ter da se je Evropa soočila s številnimi problemi transnacionalnega izobraževanja.

Iz te perspektive je Haug nakazal »štiri glavne avenije« na poti v prihodnost. Na prvo mesto je postavil uvedbo splošnega, tako transfernega kot akumulacijskega *kreditnega sistema za vso Evropo*, ki bi spodbujal vzajemno priznavanje tudi posameznih sekvenc študija. Sledila je spodbuda za uvedbo »skupnega, a fleksibilnega ogrodja kvalifikacij« (kasneje razumljeno kot "srce" bolonjskega procesa), pri čemer je še danes treba prisluhniti vrsti njegovih tedanjih poudarkov: da rigidna in uniformna »formula 3-5-8« ni niti zaželena niti izvedljiva, da je treba čas študija izražati v akademskih kreditih in ne v letih študija, da je treba uvesti, kot pravi, »smiselne prve stopnje« in ne zgolj »prepakirati« obstoječih programov v novo embalažo, da je nujen poudarek na zaposljivosti diplomantov (še zlasti prve stopnje) itd. Sledilo je priporočilo za *vzpostavitev agencij za kakovost v visokem šolstvu* in za sprejem skladnih meril in postopkov pri zagotavljanju kakovosti znotraj nacionalnih sistemov in med njimi. Končno je Haug poudaril še »nove študijske priložnosti«, ki jih je svojim državljanom pričela ponujati nova, "širša" Evropa (a ne pozabimo: to je bilo kar 5 let pred razširitvijo EU na 25 članic).

Ob koncu je Haug zarisal tudi predlog prvih kontur *evropskega visokošolskega prostora*, ki ga opredeljujejo pojmi kakovosti, mobilnosti, raznolikosti in odprtosti. Poudarki so tudi danes več kot razumljivi. Formalne spremembe strukture sistema same na sebi niso garant *kakovosti*; potrebno je izboljšanje kurikulov, poučevanja in učenja. *Mobilnost* je

---

<sup>1</sup> *Trends in Learning Structures in Higher Education*. V obliki knjižice je študija izšla avgusta 1999; sicer gl. npr. [http://eua.uni-graz.at/trends\\_I\\_full.pdf](http://eua.uni-graz.at/trends_I_full.pdf).

najmočnejši motor sprememb; odločilni so alternativni pristopi in primeri dobre prakse v drugih deželah. Poudarek *raznolikosti* je namenil tako kulturnim kot jezikovnim in ne nazadnje izobraževalnim posebnostim, razumel pa jo je kot pogoj za zблиževanje in povezljivost nacionalnih visokošolskih sistemov. Končno, zблиžano in povezano evropsko visoko šolstvo mora biti *odprto* (danes temu rečemo “zunanja razsežnost” in povezujemo z “atraktivnostjo” visokošolskega prostora) tako do akademskega tekmovanja kot do sodelovanja z drugimi svetovnimi regijami.

Marsikaj od besed iz te, danes precej pozabljene Haugove študije, lahko prepoznamo iz kasnejšega toka bolonjskega procesa, marsikaj pa je bilo kasneje temeljito dopolnjeno ali pa povsem na novo razvito. Bolonjski proces se je v desetih letih obstoja uveljavil kot “*success story*” tudi izven Evrope in nanj je nedvomno v številnih pogledih vezan napredek, ki ga ugotavljajo vse bolj številne analitične študije. Če sledimo Haugovim “avenijam”, lahko kot zanimivosti npr. navedemo:

- (1) da je Nemčija (namerno jemljem državo, ki naj bi imela – kot “se sliši” – precej takšnih problemov z implementacijo, ki naj bi bili domnevno podobni našim) nedavno že zaključila sprejem nacionalnega ogrodja kvalifikacij, skupaj z objavo t.im. “*self-certification report*”, pri katerem so sodelovali tuji eksperti; na drugi strani pa so tudi na Kosovem (ki iz znanih razlogov še čaka na formalno članstvo v bolonjskem procesu) že pričeli z delom za pripravo tega dokumenta;
- (2) da praktično v vseh državah EU delujejo agencije za kakovost v visokem šolstvu ter da je tudi v Bosni in Hercegovini, torej državi, ki se je iz poznanih razlogov vključila v proces s precejšnjim zaostankom, nedavno na ravni vse države pričela delovati *Agencija za kakovost* (s sedežem v Banja Luki);
- (3) da evropski *projekt Tuning* (pri katerem so sodelovale delovne skupine z blizu 200 evropskih univerz, a žal le ena sama slovenska fakulteta), posvečen implementaciji načel bolonjskega procesa na ravni študijskega procesa (kreditni sistem, opredelitev kompetenc in študijskih rezultatov, izboljševanje učenja in poučevanja ipd.), v zadnjih treh letih doživlja uspešen “izvoz” ne le na Balkan in v vzhodno Evropo, temveč v Latinsko Ameriko, države srednje Azije in še kam;
- (4) da se je t.i. “*atraktivnost*” evropskih visokošolskih sistemov v svetu v tem desetletju bistveno povečala, da spet raste število tujih študentov v Evropi, da je vse več skupnih akademskih projektov ter da se, ne nazadnje, po svetu vse bolj cenijo rezultati evropskih raziskovalnih in razvojnih projektov v visokem šolstvu.

Obenem z nedvomnimi uspehi pa so poskusi implementacije na nacionalnih ravneh vseskozi pričali tudi o problemih, o nezainteresiranosti in nerazumevanju, nasprotovanju in celo o blokadah. Ko bo v nadaljevanju govor predvsem o “pogledu tu in zdaj”, se tej temni strani t.i. “*bolonje*” ne bo dalo izogniti.

### 3. Pogled tu in zdaj

Kratka inventura, pri kateri bi uporabili merila, s katerimi je Haug pred desetimi leti trasiral svoje štiri “bolonjske avenije”, hitro pokaže, da pri nas:

- **NI nacionalne agencije za kakovost**: parlamentarno že sprejete (2004) določbe o njeni ustanovitvi so bile odpravljene (2005); v primeru najbolj svetlega scenarija bomo že v

naslednjih mesecih znova dobili pravno podlago za ustanovitev, ne bomo pa mogli preprečiti, da se bomo včlanili v ENQA ter vpisali v Register med zadnjimi v Evropi;

- **NI nacionalnega ogrodja kvalifikacij**, niti še ni bila – kolikor je meni znano – ustanovljena delovna skupina, ki bi morala skladno z ministrskimi dogovori v Bergenu (2005) in Londonu (2007) takšen dokument pripraviti, s tem pa tudi omogočiti začetek zahtevne priprave t.i. “self-certification report”, ki smo ga pred Evropo in svetom dolžni; namesto tega imamo hudo problematično interpretacijo ureditve sistema treh stopenj, o kateri je moralo odločati celo ustavno sodišče, vse odločitve pa doslej niso odpravile problematičnosti sistema, ki je bil uzakonjen leta 2006, ampak jo povečujejo;

- **JE z vstopom v Erasmus pomembno porasla mobilnost** študentov in profesorjev, toda v programih sodelovanja z drugimi svetovnimi regijami (npr. Erasmus-Mundus) smo praktično neprepoznavni, še več, v teh regijah

- slovenski visokošolski prostor **NI prepoznan kot atraktiven** (gl. npr. raziskavo ACA iz 2006) in ostaja v tem pogledu pretežno avtarkičen.

Poleg tega pri nas

- **NI nacionalne skupine za nadaljevanje bolonjskega procesa**, kot jo imajo številne druge države; kot strokovno partnersko telo je bila sicer ustanovljena nekako v času berlinske konference (2003), a je z letom 2005 prenehala delovati.

Ob takšni kritični inventuri pa tudi ne bi mogli spregledati, da se v našem jeziku v zadnjih nekaj letih s prav nenavadno visoko frekventnostjo uporablja beseda “bolonja” (kolikor vem, je slovenisti še niso obdelali; predlagam pa, da jo pišemo fonetično in z malo začetnico). Ta izraz je pričel dobivati neomejeno raztegnjen pomen, s katerim se pokrije skoraj čisto vse, kar le zaide v domače razprave o visokem šolstvu: vse je – “bolonja”. Tu je treba opozoriti, da takšna semantika nima kaj dosti skupnega z dejanskim programom bolonjskega procesa, ki ne cilja na vseobsežnost, pač pa je osredotočen na znanih deset točk, dogovorjenih med letoma 1999 in 2003. Res pa je, da se ob teh desetih političnih točkah v evropskih strokovnih krogih vodijo obsežne in tudi kritične razprave, ki prispevajo nove koncepte in strategije, a ne zahtevajo prav nobene “pravovernosti” .

Nekatera evropska raziskovalna poročila iz zadnjih let opozarjajo, da je prav “bolonja” ponekod postala prepričevalno sredstvo, s katerimi pristojne oblasti prepričujejo in dosegajo realizacijo domačih ciljev, ki jih neposredno ni mogoče povezati z Bolonjsko deklaracijo ali kakim drugim podobnim dokumentom. Tega pojava bi se morali kritično zavedati. Poročilo *Trends* iz leta 2007 nas na nekem mestu (str. 20-21) opozarja, da je pri implementaciji s strani kake vlade včasih na delu *več retorike kot resnične podpore* visokošolskim ustanovam, da se *nov sistem stopenj uvaja v izolaciji do razlogov*, ki ga zahtevajo ter da je implementacija novega sistema ponekod postala *sama sebi namen*, namesto da bi bila sredstvo za doseg nekaterih drugih, bolj substancialnih in vsebinskih ciljev.

Čeprav poročilo poimensko ne omenja nobene države ali ustanove, žal v teh besedah lahko prepoznamo kar nekaj domače stvarnosti. Med najbolj neprijetnimi značilnostmi, ki opredeljujejo domač visokošolski diskurz zadnjih let, vidim *rastoči formalizem*. Razumevanje narave visokošolskega sistema, njegove konceptualizacije, vsebinske opredelitve, konkretne razsežnosti (ne)kvalitete itd. so povsem poniknile pod *hegemonijo postopka*. Svet za visoko šolstvo RS je do vratu in čez zabredel v to vodo. Problem evalvacije (in seveda akreditacije) je postal *problem postopka*: prepirajo se skoraj samo še po tem, ali je bila neka zadeva pravočasno vložena, ali je odločanje potekalo po poslovniku, kdo je glasoval in kdo sme glasovati, kdo ima pravni interes za pritožbo ipd. Da ne bo nespornost: še kako dobro se zavedam, da mora biti tudi visokošolski sistem pravno korektno utemeljen in da morajo tudi postopki teči korektno. Vendar je vse to sredstvo, ne pa cilj. Tisto, kar bi nas pri postopku evalvacije in akreditacije moralo resnično zanimati oziroma tisto, kar bi moralo biti v ospredju zanimanja javnosti, so *vsebinska vprašanja*, ki so odločilna za *vsebinsko presojo*: npr. ali neka vloga dejansko dosega postavljena merila in ali za to obstajajo nesporna dokazila. Vprašanja po *konceptu univerze* in po drugih temeljnih konceptih ter iz njih izviraajočih standardov v visokem šolstvu nasploh v minulih disputih preprosto “niso štela”; štelo je očitno le to, od kod je prišel večji pritisk in kdo je bil bolj več v postopkovnih labirintih.

Takšen prevladujoči formalizem vnaša v visokošolski sistem veliko negativnega: ko se *vsebinska vprašanja reducira na proceduralna*, postane disciplinarno in strokovno znanje (no ja: razen pravnega) devalvirano, s tem pa tudi demotivirano. Takšen položaj ponuja ugodne pogoje, da se po naravi *strokovne odločitve spreminjajo v politične*, to pa spodbuja ali vsaj skomina politiko, da bi se znova vrnila v tiste sfere, za katere je že bilo verjeti, da so dokončno postale domena strokovnega in disciplinarnega znanja (ali pa civilne družbe). Najbolj neprijetno pa je to, da takšni obrati stimulirajo retoriko in zapostavljajo potrebo po resnični podpori vsebinski prenovi sistema.

Po teh splošnih pripombah bi se zdaj na kratko sprehodili vzdolž Haugovih štirih avenij iz leta 1999 in pogledali, kako so “na dan inventure” speljane po naših domačih krajih.

### **3.1 Prva avenija: »Kreditni sistem«**

Tudi Slovenija sodi med države, v kateri kreditni sistem ECTS ni samo priporočen, ampak ima pravno podlago v zakonu. Toda bližnji vpogled v to, kako ta sistem pri nas v povprečju razumemo in kako praktično deluje, lahko hitro vzbudi kar nekaj resnih dvomov. Po eni strani je ECTS pri nas *legalen* in zato ga na fakultetah moramo spraviti v študijske programe. Je *formalna zahteva*, brez katere ni akreditacije. Po drugi strani pa je več kot normalno, da se človek vpraša: a *čemu* ta formalna zahteva? Ne le, da se tu zgodba pogosto konča (brez odgovora), pač pa takšen konec nima dobrih posledic za pedagoški proces in za modernizacijo študijske kulture na naših ustanovah.

V bolonjskem procesu je ECTS že zdavnaj presegel vlogo “mere kvantitete” za “koščke” študija, ki so jih v prvem obdobju Erasmusa opravljali in prenašali domov mobilni študenti. Ta “mera kvantitete” je zdaj konceptualno povezana s kakovostjo in vsebino študijskih programov ter z metodami učenja in poučevanja: k temu je po Evropi še posebej pripomogel dokument *Ogrodje kvalifikacij za EVP*, ki je nastal v letih 2003 –

2005 in so ga ministri leta 2005 v Bergenu potrdili kot skupno evropsko osnovo. To, da se *sistem kreditnih točk povezuje z vsebino, metodami in kakovostjo*, je pri nas (no, tudi še ponekod v širši regiji, a s tem se ne gre tolažiti) pogosto zapostavljena ali celo neznana tema, takšno zapostavljanje pa prav nič ne koristi pri reševanju nekaterih problemov preteklosti in sedanjosti. Prav obratno.

Za primer bom vzela problematiko *izrednega študija* (a lahko bi našli še kak drug primer). Staro načelo ECTS je, da kreditna točka predpostavlja določeno količino študijskega dela, s katerim se ob danih strategijah učenja in poučevanja v povprečju doseže znanje in sposobnosti določene kakovosti oz. na določeni stopnji zahtevnosti. Najnovejša domača operativna navodila, ki se pri nas uporabljajo v postopkih akreditacije programov, ne vsebujejo niti sledi takšnega razumevanja. Tu so odločilne le *formalne* številke, ki jih vsi poznamo: 25 do 30 ur dela za eno točko, 60 točk v enem letniku itd. Ker vsebinskih in kvalitativnih opredelitev ni, se hitro znajdemo pri navodilu, po katerem je treba pri izrednem študiju navesti, »v kolikšnem deležu (glede na redni študij) bodo izvedene organizirane oblike pedagoškega dela«. Dejansko je ta norma kopirana iz naših vsaj trideset let starih dokumentov; če bi jo hoteli smiselno povezati s "filozofijo ECTS", bi tu resnično naleteli na nepremostljive težave. Tej normi kot njena logična konsekvence sledi sugestija, s katero sem se nedavno tudi osebno seznanil: če pripravljate bodisi triletni program prve stopnje, bodisi doktorski program, tedaj velja, da »program ne more trajati več kot tri leta, tudi izredni študij ne«. Torej je norma tako za redne kot za izredne študente v tem, da v enem letu zberejo 60 kreditnih točk, le da so eni deležni pri tem dvakrat več organizirane pedagoške pomoči, drugi pa temu ustrezno manj.

Kaj je potemtakem naš "izredni študij"? Če si pomagamo z angleščino: je to "*part time study*" ali nemara "*extraordinary study*"? Nekaj je gotovo: pri nas obstojijo različne interpretacije tega pojma, in to ni dobro. Še slabše je, da so ene za javnost, druge pa bolj za domačo rabo. Najslabše je, da tega problema nismo povezali s priložnostmi, ki jih modernizacija visokošolskega študija ta leta v Evropi ponuja. Izredni študij, kot nam ga uradna navodila in izvršilne sugestije ponujajo danes, je več kot očitno v nasprotju s kreditnim sistemom ECTS, kakršen se uveljavlja v EVP. Zato je treba ta naš "*extraordinary study*" – ta res "izjemni" študij, da povemo še slovensko – **odpraviti**: *odpraviti tako zaradi domače in mednarodne kredibilnosti slovenskega visokošolskega sistema kot zaradi fer odnosa do vseh naših študentov*. Obenem pa je treba študentom zaradi npr. polne zaposlitve, posebnih potreb, materinstva ipd. omogočiti poleg rednega študija (normiranega kot 60 kreditnih točk ali 1500 do 1800 ur študijskega dela v koledarskem letu) tudi kakovosten "izredni" študij kot "študij za krajši čas od rednega" (npr. 30 do 45 kreditnih točk v enem koledarskem letu) ter s tem zagotoviti enake standarde in enake kvalifikacije vsem, ki po taki ali drugačni poti pošteno zaslužijo svojo diplomu. Prav tako s tem zagotavljamo zaupanje v resnost visokošolske ustanove in njenega podeljevanja diplom, kar je verjetno na dolgi rok in glede na prejšnji razlog še bolj pomembno.

Ena od poti k temu je, da ECTS prenehamo obravnavati kot zunanjo formo (največkrat razumljeno kot "nobodigatrebo", kar v taki podobi resnično je), temveč da študijske

programe in predvsem njihovo izvajanje naslonimo na “duha” ECTS: fer in kvalitetno poučevanje, učenje ter ocenjevanje.

### **3.2 Druga avenija: »Skupno, fleksibilno ogrodje kvalifikacij«**

Preoblikovanje nacionalnega sistema v smeri, ki jo je začrtala Bolonjska deklaracija, nikakor ni lahko delo; ne nazadnje, vrage je v detajlih in mnogi detajli v prvih letih procesa še niso bili izdelani. *Ogrodje kvalifikacij za EVP* iz leta 2005 je ponudilo bolj celovit odgovor in marsikje po Evropi so to priložnost do danes že precej izkoristili. Bojim se, da je pri nas šla vnemar, vsaj zaenkrat. To, kar se je zgodilo s “prevedbo” (namenoma uporabljam ta – pri nas pogost, sicer pa povsem neustrezen – izraz) našega tradicionalnega sistema, sem pred nekaj tedni v nekem časopisu imenoval *zlom bolonjske hrbtnice* – in pri tej diagnozi ostajam.

Zdaj so spremembe študijskih programov na naših univerzah in fakultetah v glavnem končane; sam imam kar nekaj dvomov in zadržkov (in verjetno bi marsikdo med vami še kakega dodal), pa vendar moram po drugi strani reči, da je treba čestitati tistim, ki so v pogojih, kakršnih so bili zadnja leta deležni, visokošolsko kurikularno prenavo vendarle opravili. To, kar smo dobili, v mnogih pogledih nima pravih skupnih točk s *strategijo evropskega visokošolskega prostora* (EVP), a jih pri zakonskem okviru, kakršnega smo dobili leta 2006, niti ne more imeti.

Problem je zelo kompleksen in tu se lahko omejim samo na najbolj bistveno. Na podlagi zakonske novele iz leta 2006 pri nas nismo *preoblikovali* našega starega sistema v sistem, ki bi bil kompatibilen z evropskim ogrodjem kvalifikacij, *pač pa smo evropsko ogrodje kvalifikacij – vzeto kot golo formo – “prevedli” v sistem naših starih diplom*. Mnoga svarila pred tem, da bi stare programe zgolj “prepakirali” v novo formo, ki so bili v bolonjskem procesu večkrat posredovani (že Haug leta 1999, kot smo videli zgoraj), pri naših “arhitektih visokega šolstva” niso zalegla. Izvirni greh leži v zamisli, da je treba “stare” diplome postaviti v neke vrste “ekvivalentnost” oziroma “prevesti” v “bolonjske”. Zadaj za tem sicer res leži realen problem, toda njegova narava je druge vrste in lotiti bi se ga bilo treba s povsem drugimi sredstvi, kot jih poznajo npr. znameniti junaki znanega slovenskega pisatelja Frana Milčinskega.

Ko se je namreč utrdila teza o tem, da “stara” diploma “ustreza” novemu “bolonjskemu” magisteriju, ter teza, da je bistvo vse reforme zgolj v letih študija (ne pa v deskriptorjih, učnih rezultatih in ostali latovščini, ki jo je potrdila bergenska konferenca), je to dobilo celo vrsto “logičnih” konsekvenc. Po sistemu domin so se zamajala prav vsa razmerja: “bolonjske” stopnje, če le dosledno izpeljujemo začetno tezo, vse po vrsti zdrknejo “za en klin na lojtri” navzdol. Da je bilo trajanje študijskih programov, iz katerih so izhajale “stare” diplome, na različnih fakultetah lahko zelo različno, zakonodajalca očitno ni prav nič skrbelo: za vse “stare” diplomante se predpostavlja petletni študij. Novi magisterij, pravijo, mora biti torej tam, kjer je bila prej diploma – vsaj v javnosti pa se mu reče “strokovni magisterij”, čeprav ne v slovenskem zakonu (to je v tej točki sicer verjetno njegova nedoslednost pri doslednem uveljavljanju svoje “logike”), še manj pa v evropskem ogrodju kvalifikacij ni nobene osnove za to.) V Bergenu podpisano načelo o zaposljivosti diplomantov po prvi stopnji je po tej spremembi samo še lepa želja: po



novem bomo študirali (najmanj) pet let, da bomo prišli do tja, kjer je bila prej večina po (najmanj) štirih letih. Da ta "hokus-pokus" pomeni za kako petino večje stroške, je ostalo skrito v čarovnikovem klobuku, s problemom pa se bo zdaj, ko je cirkus že odpotoval, morala ukvarjati Snaga na stroške davkoplačevalcev. Na drugi strani je z njim izginil tudi "stari" magisterij: neznan kam in brez ekvivalenta. Doktoratu znanosti zaenkrat še ne rečemo "strokovni doktorat", ker bi bilo kaj takega pač nerodno reči, toda tudi to bi bilo konsekvantno in povsem v trajektoriji "logike" iz leta 2006, če bi le bili pri besedah malo manj sramežljivi. Na spodnjem koncu vertikale pa se nam zaplete z višješolskimi oziroma visokošolskimi diplomami "po starem" in "po novem", ampak saj to so itak "manjvredne stopnje" in se ne gre trapiti z njimi...

Okrog te znamenite "prevedbe" je bilo sicer precej hrupa, pomagalo pa ni nič; zdaj se je nekoliko polegel, glava pa nas bo še bolela. Nemara eden izmed bolj bolečih trenutkov utegne nastopiti takrat, ko bomo morali s "*self-certification report*" pred Evropo in svetom dokazovati skladnost nacionalnega ogrodja kvalifikacij s sprejetim evropskim ogrodjem. Drug resen razlog za glavobol bo lahko to, da z "devalvacijo" bolonjskih stopenj še *znižujemo že tako nizko "atraktivnost" svojega visokošolskega sistema v svetu.*

Največji problem pa utegne biti v tem, da je politika, ki je to točko potencirala kot najbolj pomembno točko "bolonjske preнове", s tem vsaj nezavedno poslala visokošolskim ustanovam najslabše možno sporočilo: *to, kar boste delali v prihodnosti, je manj vredno od tega, kar ste delali v preteklosti.*

### **3.3 Tretja avenija: »Agencija za kakovost«**

Za zadnjih deset let razvoja evropskega visokega šolstva je še posebej značilen proces iskanja enotnih standardov za zagotavljanje kakovosti, pa tudi institucionaliziranje tega področja. Verjetno je tu v Evropi še najmanj nejasnosti (čeprav ne trdim, da jih sploh ni) in najmanj prostora za proste nacionalne interpretacije, pa vendar se je v Sloveniji prav tu dogodil še en spodrseljaj: z implementacijo vzpostavljenih standardov in nastajanja agencij za kakovost nam je bilo "prizanešeno" tako rekoč paralelno s tem, ko je pristojni slovenski minister v Bergenu (2005) podpisoval soglasje k skupnim evropskim standardom in merilom in smernicam za zagotavljanje kakovosti.

Te dni slišimo, da se na tem področju stvari pri nas končno spreminjajo na bolje. Prva sprememba, ki je bila sicer daleč od zadovoljivega (kar smo lahko pred tedni slišali tudi iz ust tujega predstavnika), je bila storjena že lani s poskusom uskladitve zakona z odločbo Ustavnega sodišča. Naloga je seveda veliko bolj zahtevna in upati je, da jo bomo zmogli v čim krajšem času res uresničiti. Vsaj dva razloga sta za to. Na eni strani se EVP očitno giblje v smeri, v kateri bodo *nacionalne agencije dajale zagotovilo kredibilnosti nacionalnih sistemov*, s tem pa bodo zagotavljale nacionalnim sistemom podlago za njihovo "suverenost" (ob tem bi svaril pred vero, da lahko tuje akreditacije nadomestijo nacionalno akreditacijo: so lahko dobro dopolnilo, toda dokler bodo visokošolski sistemi nacionalni, bo treba skrbeti za "suverenost" tudi na tem področju). Na drugi strani bi spodobna in učinkovita nacionalna agencija lahko *zagotovila rigoroznost in objektivnost postopkov ter povečala medsebojno zaupanje ter samo kulturo kakovosti pri nas doma.*

### 3.4 Četrta avenija: »Nove študijske priložnosti«

Letos zaznamujemo še eno desetletnico: deset let, odkar smo se vključili v Socrates in v tem okviru v za to razpravo še posebej pomemben *Erasmus program*. Danes govorimo o programih vseživljenjskega učenja, toda vsebina in priložnosti so ves ta čas precej podobne. T.i. "kratke" mobilnosti – praviloma gostovanja za en semester – so bila v devetdesetih letih za naše študente hudo redka priložnost. Kot država smo sodelovali le v srednjeevropskem programu CEEPUS, to priložnost pa je nekoliko popestrila bilaterala. Z vstopom v Erasmus smo slovenski študenti in učitelji izkusili povsem nov obseg priložnosti učenja iz primerov dobre prakse in še marsikaj več od tega, številke gostovanj pa v glavnem ves čas lepo rastejo.

Iz raziskav zadnjih let lahko npr. vidimo, da smo – skupaj z drugimi, praviloma manjšimi državami in praviloma novimi članicami EU – prav v vrhu po nagnjenosti k gostovanju, nič dosti manj pa tudi po nagnjenosti biti gostitelj. Če ta naša značilnost res drži, bi jo lahko in bi jo morali bolje izkoristiti, še zlasti za kakovostno rast in utrjevanje našega visokošolskega študija.

Pri tem imajo različna študijska področja sicer nekoliko različno vlogo, toda v glavnem ni prav posebej kričečih razlik med deležem študentov po danih študijskih področjih ter deleži študentov teh področij v programu Erasmus. Po naši raziskavi izpred nekaj let je širše področje humanistike in umetnosti v najbolj ugodnem položaju, tudi družbene in poslovne vede, pravo ter naravoslovne vede, matematika in računalništvo dosegajo v Erasmusu delež, ki je višji od deleža študentov na teh področjih v domačem sistemu. V tem oziru nekoliko večje negativne deleže lahko opazimo na področju zdravstva in sociale, v izobraževanju učiteljev ter v storitvenih dejavnostih, zato bi bilo smiselno, da tem razmerjem pri nas bolj sistematično sledimo in morda tudi sprejmemo ustrezne ukrepe za večjo uravnoteženost med posameznimi področji.

Če smo s podatki o naši vključitvi in sodelovanju v evropski mobilnosti lahko dokaj zadovoljni, pa postane slika precej bolj problematična, ko gre za tuje študente na naših univerzah, še zlasti za neevropske študente. Tu je naša slika slaba – pravzaprav glasno opozarja, da se moramo ob tem resno zamisliti. Po podatkih EURODATA je delež tujih študentov pri nas nasploh nizek (0.9%), med njimi jih je iz EURODATA regije le desetina (11.2%) in samo 3,1% je neevropskih študentov. Največja skupina (83,8%) sodi v kategorijo "drugi Evropejci": v našem primeru so to v glavnem študenti iz prostorov nekdanje Jugoslavije. Nič ni narobe (nasprotno!), če smo do prostora jugovzhodne Evrope odprti; narobe je le to, da se naša "atraktivnost" dokazuje samo v tem zelo omejenem prostoru. Visoko šolstvo današnjega in še bolj jutrišnjega časa pa je in bo *odvisno predvsem od tega, ali se bo znalo in kako se bo znalo pozicionirati v širšem evropskem in v svetovnem visokošolskem prostoru.*

### 4. Pogled naprej: onstran 2010

Veliko trdih besed je bilo. A imamo tudi dobre dosežke. Vsekakor. Marsikdo bi se lahko upravičeno oglasil – in se tekom dneva verjetno še bo – ter pokazal, kaj smo dosegli npr.

“na moji” katedri, oddelku, fakulteti ipd. Vendar pa to sega čez okvir tistega, kar sem ob današnji priložnosti mogel in moral povedati. *Problem* – in s problemi se gre ukvarjati pri pogledih v prihodnost, mar ne? – v slovenskem visokem šolstvu niso tisti posamični deli, ki delujejo dobro iz tega ali onega razloga (priznajmo, včasih morda tudi po naključju ali kaki srečni okoliščini), pač pa *sistem kot celota*. Ta je po turbulencah zadnjih let danes v velikih težavah, njemu velja zdaj nameniti resen razmislek ter pozabiti – vsaj za hip – na naše partikularnosti. Iz partikularnih perspektiv ga ne bomo rešili, le škodujemo mu lahko še naprej, ne glede na to, ali v dani partikularnosti delujemo dobro ali slabo.

Iz vidika “štirih avenij”, ki jih je omenjal Guy Haug leta 1999, bi glavna priporočila za prihodnja leta iz vidikov, ki se ponujajo zdaj, lahko strnili v naslednje štiri točke:

- (1) Nemudoma pripraviti vse potrebno za *ustanovitev in pričetek delovanja slovenske Agencije za kakovost* oziroma za to, da bodo sploh lahko stekli postopki za vključitev v ENQA in v evropski register agencij (to namreč zahteva veliko časa). Agencija bi nemara lahko služila tudi kot nacionalni razvojni center za področje visokega šolstva ter tako po svoje prispevala k raziskovanju, strokovnemu informiranju, pa tudi k odpravljanju voluntarizma v strokovnih presojah.
- (2) Čimprejšnji *začetek pripravljanja nacionalnega ogrodja kvalifikacij*, ki naj mu takoj sledi resno strokovno delo, vsekakor tudi v sodelovanju z mednarodnimi eksperti, za katerega si je treba vzeti razumno količino časa, da bi lahko pripeljalo do trdne in neprotislovne podlage, ki bo omogočila objavo t.im. “*self-certification report*”. Na tej podlagi bi se lahko lotili tudi zdravljenja “zlomljene hrbtnice”. To bo najtrši del posla.
- (3) Spodbujanje in pospeševanje vključevanja v *evropske visokošolske razvojne projekte, kot je bil Tuning* (fakultetna oz. disciplinarna raven, raven študijskih programov), predvsem z namenom seznanjanja z razvojem po Evropi, izpopolnjevanja vsebinskih implikacij kreditnega sistema, razvoja deskriptorjev posameznih stopenj, kompetenc in študijskih rezultatov ipd. Sem sodi intenziven študij primerov dobre prakse in prenos ugotovitev v prakso.
- (4) Oblikovati *strategijo za spodbujanje “atraktivnosti” slovenskega visokošolskega prostora v Evropi in v svetu*, med drugim pritegnitev tujih študentov, vključitev v skupne mednarodne (tudi medkontinentalne) akademske projekte ipd.

Končno še opozorilo: bolonjski proces vključuje le tiste dejavnike visokega šolstva, pri katerih je mogoče potrditi skupni interes različnih nacionalnih sistemov, ne vključuje pa vseh bistvenih dejavnikov, na katerih slonijo posamezni visokošolski sistemi. Eden takih je npr. financiranje visokega šolstva; temu so se vse ministrske deklaracije in komuniqueji doslej logično izogibali. Moj današnji prispevek niti najmanj ne želi ignorirati pomena teh dejavnikov. Vendar tu mit o vseobsegajoči in vseodrešujoči “bolonji” ne bo pomagal. Pomembna je odgovornost za svoj lastni sistem visokega šolstva. Bolonjski proces je bil in ostaja – tudi po 2010 – priložnost in spodbuda, ne pa nekakšen recept ali ukaz z Dunaja, Beograda ali Bruslja. Samo na nas je, ali in kako jo bomo izkoristili.

Želim veliko uspeha na današnjem posvetu; vsem, ki zdaj vodite naš visokošolski sistem in ustanove, pa trezen premislek, srečno roko in dobre rezultate v naslednjem obdobju!