

# dvije škole pod jednim krovom

bratimir kovačević i mila kovačević  
jovanica jovanović i zoran majić, meštra sadžević, neja nasa čengić  
dženara kofas, džamata alodas, amar kovačević i zoran majić

preloženik: stej jamen

dvije škole pod jednim krovom

# **DVIJE ŠKOLE POD JEDNIM KROVOM**

Studija o segregaciji u obrazovanju

Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu  
Asocijacija Alumni Centra za interdisciplinarnе postdiplomske studije (ACIPS)

Sarajevo, 2012.

## Dvije škole pod jednim krovom

*Studija o segregaciji u obrazovanju*

### Uredili

Saša Madacki  
Mia Karamehić

### Koordinatorica projekta

Lajla Zaimović Kurtović

### Autorski prilogi

Asim Mujkić  
Melina Sadiković  
Nejra Nuna Čengić  
Dženana Kalaš  
Amar Numanović  
Dženana Alađuz  
Adnan Mujkić

### Izdavači

Centar za ljudska prava Univerziteta u  
Sarajevu  
Asocijacija Alumni Centra za  
interdisciplinarnu postdiplomske studije  
(ACIPS)

### Za izdavače

Saša Madacki  
Lajla Zaimović Kurtović

### Objavljivanje ove knjige finansijski je pomogao

Fond otvoreno društvo Bosne i  
Hercegovine

### *CIP Katalogizacija u publikaciji*

*Nacionalna i univerzitetska biblioteka  
Bosne i Hercegovine*

Zapis dostupan u javnom mrežnom  
katalogu biblioteke (OPAC)

Ovaj izvještaj ne mora obavezno sadržavati stanovišta  
Fonda otvoreno društvo BiH ili Centra za ljudska prava.  
Mišljenja iznesena u izvještaju predstavljaju stavove  
autora.



**Slobodno smijete: dijeliti — umnožavati, distribuirati  
i javnosti priopćavati djelo**

Pod sljedećim uvjetima:

Imenovanje — Morate priznati i označiti autorstvo  
djela na način kako je specificirao autor ili davatelj  
licence (ali ne način koji bi sugerirao da Vi ili Vaše  
korištenje njegova djela imate njegovu izravnu  
podršku).

Nekomercijalno — Ovo djelo ne smijete koristiti u  
komercijalne svrhe.

Bez prerada — Ne smijete mijenjati, preoblikovati ili  
preradivati ovo djelo.

U svrhu izrade ove publikacije korišten je nemontirani video materijal i dokumentarni film u produkciji fondacije Schüler Helfen Leben

*Dvije škole pod jednim krovom*

autori: Enes Zlatar i Zoran Čatić

montaža: Enes Zlatar

producentica: Aida Vehabović

dizajn i postprodukcija: Renato Foder

direktor fotografije: Mustafa Mustafić

izvršna produkcija: PRO.BA

godina 2009.



# Sadržaj

|  |     |
|--|-----|
| Riječ uredništva   | vii |
| Predgovor/Foreword<br><i>Stef Jansen</i>   | ix  |
| Obrazovanje kao proces naturaliziranja<br>etnonacionalne ideologije<br><i>Asim Mujkić</i>  | 1   |
| Kako učimo našu djecu<br><i>Melina Sadiković</i>   | 25  |
| Podijeljeno školstvo u BiH ili “volimo se po razlici”!<br><i>Nejra Nuna Čengić</i>   | 91  |
| Kako obrazujemo i odgajamo našu djecu?<br><i>Dženana Kalaš</i>   | 137 |
| Reprezentacija fenomena „dvije škole pod jednim krovom“ u<br>bosanskohercegovačkim štampanim medijima<br><i>Amar Numanović</i>                       | 181 |
| Rezime: Dvije škole pod jednim krovom: ružičaste stepenice i<br>žičana ograda, bosanskohercegovački recept za sigurnu školu<br><i>Dženana Alađuz</i> | 217 |
| Dvije škole, jedan krov<br><i>Adnan Mujkić</i>   | 233 |
| Prilog: presuda Općinskog suda u Mostaru   | 235 |



## Riječ uredništva

Dejtonsko uređenje i položaj obrazovanja u BiH, a posebno u FBiH, čine nas zemljom svojevrstnih paradoksa. Dok se obrazovanje u cijelom svijetu sve više približava i stremlji ka zajedništvu i centralizaciji, obrazovanje u BiH ostaje fragmentirano i prožeto principima separacije i diferencijacije, umjesto principima stvarne edukacije i znanja. Spuštanjem ingerencija nad obrazovanjem na nivo kantonâ, obrazovanje je poprimilo lokalni karakter. Ova situacija je najuočljivija na nivou osnovnog i srednjeg obrazovanja gdje, uz prećutnu saglasnost međunarodne zajednice i organizacija koje se bave reformom obrazovanja, imamo fenomen tzv. 'dvije škole pod jednim krovom'. Taj eklatantni primjer segregacije u obrazovanju otjelotvoren je u formi obrazovnog aparthejda. U istoj školskoj zgradi postoje dvije odvojene uprave, učenici su podijeljeni po nacionalnoj osnovi i pohađaju nastavu najčešće po različitim nastavnim planovima i programima, pri čemu se ovo stanje smatra prihvatljivim. Veoma često se ista škola (škole?) zove različitim imenima, a učenici različite nacionalnosti pohađaju nastavu u različitim smjenama, u uslovima koji im onemogućavaju svaki kontakt sa učenicima druge etničke pripadnosti. Posebno teška situacija u ovoj oblasti je u Srednjobosanskom i Hercegovačko-neretvanskom kantonu. Ovakvo stanje ne samo da je daleko od evropskih ili svjetskih standarda u obrazovanju, već i ne nudi nikakvu šansu za razvoj i prosperitet mladim generacijama.

O ovom je fenomenu njemačka fondacija Schüler Helfen Leben producirala dokumentarni film (u realizaciji pro.ba/SCCA), premijerno



prikazan 18.03.2010. godine. U toku snimanja filma (maj 2009. – februar 2010. godine), snimljeno je na desetine sati video materijala. Za potrebe filma izdvojeno je i montirano 24 minuta. U svrhu izrade ove knjige dobili smo pismeno odobrenje od Fondacije SHL za pristup cjelokupnom materijalu, koji je uistinu jedinstven. Cilj knjige koja je pred vama je analiza prikupljenog video materijala sa psihološkog, antropološkog, sociološkog, politološkog i filozofskog aspekta, te analiza sadržaja napisa štampanih medija u periodu od 2003. do 2012. godine koji tematiziraju podijeljeno školstvo. Po prvi put, naučnoj i stručnoj javnosti u BiH ponuđena je interdisciplinarna analiza ovog fenomena. Vjerujemo da će ova studija biti povod nastavku argumentirane diskusije, kako u stručnim krugovima, tako i u najširoj javnosti.

U knjizi su objedinjene analize Asima Mujkića, Meline Sadiković, Nejre Nune Čengiđ, Dženane Kalaš i Amara Numanovića, započinjući predgovorom Stefa Jansena sa Univerziteta u Manchesteru. Knjiga završava sa dva krajnje lična uklona aktivistice nevladinog sektora Dženane Alađuz i studenta Univerziteta u Sarajevu Adnana Mujkića, prvog u obliku rezimea, a drugog u obliku kratke priče. Na samom kraju objavljujemo faksimil prvostepene presude Općinskog suda u Mostaru, po kojoj postojanje ‘dvije škole pod jednim krovom’ predstavlja kršenje Zakona o zabrani diskriminacije.

U momentu izdavanja ove knjige presuda još nije implementirana.

U Sarajevu, oktobra 2012. godine

Urednici

## Predgovor

Zamoljen sam da u ovaj predgovor unesem i osobnu notu, stoga ću početi sa provokacijom i pokušati da se za to iskupim u ostatku teksta. Odrastao sam u Flandriji, na sjeveru Belgije, i smatram se sretnim što pripadam generaciji koja je u potpunosti školovana na mom maternjem jeziku (holandski, ili kako ga mi zovemo 'nederlands'). Da sam se rodio pedeset godina ranije, ovo ne bi bilo moguće. U to vrijeme je buržoazija, koja je govorila francuski jezik, smatrala da je jezik govoren mnogim različitim dijalektima, od strane većine populacije, nepodoban za civilizirajuće svrhe obrazovanja. Obrazovanje je najvećim dijelom bilo na francuskom i usađivalo je ovakav hijerarhijski svjetonazor. Bila je potrebna dugoročna borba da bi se dokinula ova elitistička predstava o 'više' i 'manje kulturnim' jezicima i narodima. Danas, flamanski nacionalisti zloupotrebljavaju ovu historiju u svrhu opravdanja vlastite sebične i uskoumne propagande, ali ovo ne umanjuje moju zahvalnost za uživanje plodova takve borbe. Drago mi je što nisam bio primoran školovati se na francuskom (jednako kao što mi je drago da sam francuski učio u školi – kao predmet). U onoj mjeri u kojoj su one borbe za društvenu pravdu, pozdravljam slične napore drugih grupa koji se odvijaju širom svijeta danas. Nitko ne bi trebao biti primoran da uči, na drugom jeziku, kako je jezik kojim ona ili on govori kod kuće, inferioran drugim jezicima.

Sredinom devedesetih godina počeo sam učiti vaš jezik. Od tada, tokom mog dugotrajnog istraživanja i drugih boravaka u Srbiji, Hrvatskoj i različitim dijelovima Bosne i Hercegovine, moj govor je akumulirao jedinstvenu mješavinu regionalnih lingvističkih specifičnosti. Obogaćen dodatnim načinom akcenta i čestih grešaka tipičnih za strance, on je zločin protiv nacionalističkog purizma, ali za mene fino funkcioniše.

Ova biografska putanja me postavlja u specifičnu relaciju s temom ove knjige. Jer, zasigurno, odbrambeni, antidiskriminirajući argument koji sam dao u vezi s Belgijom, na početku, upravo je onaj koji koriste oni koji pružaju otpor integrisanom školovanju u BiH? Oni koji ne vide problem s ‘dvije škole pod jednim krovom’ (u nastavku ću koristiti odgovarajuće ružnu skraćenicu „2špjk“), kako možemo pročitati u ovoj knjizi, žele zauzeti ovakvu odbrambenu poziciju. Tek nekolicina njih eksplicitno zagovara podijeljeno školstvo *kakvo postoji danas*. Budući da je trenutna situacija de facto odjeljujuća, za zagovaranjem podijeljenih škola ne postoji ni potreba. Suočeni s autorom dokumentarnog filma i zamišljenom publikom, od kojih ispravno očekuju neodobravanje podijeljenog školstva, mnogi od njih ističu da zbilja 2špjk *ne* treba biti shvaćena u smislu diskriminacije, netolerancije a kamoli mržnje. Umjesto toga, mnogi, posebno učenici, predstavljaju takve škole kao nešto što jednostavno postoji, kao neutralnu, nedramatičnu životnu činjenicu. Oni djeluju zbunjeno zbog činjenice da autsajderi oko toga dižu takvu buku.

Autori priloga u ovoj knjizi tvrde da je ovakva rutinizacija segregacije upravo razlog zbog kojeg bismo trebali nastaviti dizati buku. Slažem se. Ipak, za mene, jedan od ključnih doprinosa ove knjige je da nas

primorava na brutalno suočavanje s činjenicom da, za mnoge učenike, nastavnike, administrativce i roditelje, 2špjkc stvarno *jest* neproblematična datost u njihovim svakodnevnim životima. Ovo nas podsjeća na krucijalnu činjenicu do koje je mjere podijeljeno školstvo *samo još jedno* institucionalizirano utjelovljenje podijeljenog *življenja*. Namjerno ili ne, u gradovima o kojima se ovdje govori, životi većine ljudi odvijaju se većinu vremena u etnonacionalno homogenim čahurama. Ali, budimo jasni: kao posljedica obimnih migracija vezanih za rat, ovo je istina za većinu bosanskohercegovačke populacije danas. 2špjkc nam se može činiti kao posebno bolan oblik segregacije, umnogome jer uključuje djecu, i ova knjiga sadrži analize razloga zbog kojih je to tako. Ali nas time također provocira da preispitamo naše vlastite pretpostavke. Podešavajući naš fokus na cijelu teritoriju BiH, možemo vidjeti da je doslovno cjelokupno školstvo podijeljeno duž etnonacionalnih linija. Obično su linije podjele na određenoj udaljenosti od školske zgrade, dok u posebnim slučajevima razmatranim u ovoj knjizi, one idu *kroz* same zgrade. Ovi gradovi tada ne predstavljaju otoke segregacije, već mjesta u kojima je segregacija posebno oštro *vidljiva* zbog fizičke blizine koja u istom obimu čak i ne postoji drugdje. Izravno rečeno: u većini općina u BiH danas, ne postoji dovoljno učenika različitog etnonacionalnog porijekla sa kojima bi se dijelio krov. Ova nas knjiga stoga podsjeća da moramo analizirati uspostavljanje 2špjkc u kontekstu postratnih briga o diskriminaciji povratnika na etnonacionalnoj osnovi, i poziva nas da razvijamo kritičke perspektive o podijeljenom životu u cijeloj Bosni i Hercegovini.

Ipak, razumijevanje ne znači opravdavanje. Premda mnogi akteri uključeni u 2špjkc ne smatraju da je to nešto zbog čega bi se trebala dizati

buka, postoje dobri osnovi temeljem kojih autori ove knjige ipak insistiraju na dizanju buke. Neke pozive na toleranciju i poštovanje upućene od strane aktera 2špij, posebno političara i direktora, lako je razotkriti kao cinične pothvate, kao politički korektne priče za opravda(va)nje stvarnosti diskriminacije duž etnonacionalnih linija. Ovdje analiza odiše raširenim pogledom na *politiku* kao prljavu igru ciničnih muškaraca (i pokoje žene) na užtrb ‘običnih ljudi’. Podijeljeno školstvo tada može biti posmatrano kao, jednostavno, jedan instrument više za očuvanje privilegija. Bilo bi naivno isključiti ovu dimenziju iz našeg razumijevanja, ali njeno prenamaglašavanje može biti kontra-produktivno. Kako ova knjiga pokazuje, *politika* je često prizivana od strane samih aktera kao objašnjenje za trenutnu situaciju i kao jedina domena koja može donijeti učinkovite promjene. Ali također pokazuje kojom brzinom kritika može postati racionalizacija, pa čak i opravdanje za relativnu poslušnost i pasivnost svih, uključujući i mnoge političare, koji se smatraju neukaljanima *politikom*.

Dopustite mi stoga, naglasiti drugu, komplementarnu putanju analize otvorene u ovoj knjizi. Suspregnimo na čas vlastiti skepticizam. Priznajem da ovo zahtijeva da isključimo najmanje polovinu našeg mozga ali hajdemo – samo na kratko – ozbiljno shvatiti tu retoriku. Ovo bi nam moglo omogućiti uvid u *odrednice* unutar kojih se vode i unutar kojih mogu biti vođene borbe oko obrazovanja u BiH.

Ova knjiga pokazuje kako su opravdavanje i povinovanje podijeljenom školstvu bazirani na jednostavnoj slici: postoje tri nacije u BiH, svaka s vlastitom kulturom uključujući vlastiti jezik. Po ovome, ovi će akteri požuriti da dodaju, BiH se ne razlikuje od nekih drugih država

(Švicarska!). S izuzetkom zanemarljivog broja ‘ostalih’, svi bh. građani se tada posmatraju kao pripadnici jedne od tih grupa. I intenzitet ovakvog pripadanja je apsolutiziran: bitak ljudi je definiran njihovom etnonacionalnošću. Cijela ustavna struktura Dejtonske BiH je potkovana takvim poimanjem ‘bitka’ i potrebom za njegovom zaštitom. Podijeljeno školstvo tada nije percipirano kao nasilna segregacija već kao dobra institucija za prenošenje demokratskog, multikulturnog priznavanja ovih različitih ‘bitaka’. Logika je, naravno, formulirana odbrambeno: sistem žšpk *onemogućava* diskriminaciju jer štiti učenike od praćenja ‘tuđeg’ nastavnog programa, od učenja na ‘tuđem’ jeziku, od prevaljivanja velikih razdaljina da bi se ovo izbjeglo. Kao što smo vidjeli, ova knjiga pokazuje da takve brige i strahovi moraju biti uključene u analizu, osobito u kontekstu postratnog manjinskog povratka. Ali, ona također pokazuje da je šira slika na koju se (takva logika, prim. prev.) oslanja, unatoč čestim prizivanjima historije, duboko ahistorijska. Bazirana je na prisilnom vremenskom prekidu: počinje ranih devedesetih godina i projicira svoju statičnu trostranu etnonacionalističku sliku unazad u vrijeme. Očigledno je da etnonacionalne podjele postoje u Bosni i Hercegovini – u konstruktivističkom smislu: one su stvarne u njihovim efektima. Upravo zato, ključni zadatak za istraživače ostaje da kritički analiziraju kako, gdje, kada i s kojim intenzitetom se one (ne)doživljavaju danas i kako se do te situacije, u historijskom kontekstu, došlo.

Suprotno tome, ova knjiga demonstrira kako mnogi akteri podijeljenog školstva, za sebe, ahistorijski isklesavaju ono što bi mogli nazvati ‘tolerantnom grupističkom’ pozicijom. Ona glasi otprilike ovako: nacije jednostavno postoje i oduvijek su postojale; ja pripadam jednoj od njih;

poput svih drugih, ja želim biti sa svojom nacijom; mi moramo očuvati i njegovati našu kulturu i ja poštujem druge koji čuvaju i njeguju svoje kulture. Koliko je ovakav grupizam tolerantan u praksi ostaje upitno, ali napominjem da, u principu, etnonacionalni 'drugi' ne predstavljaju problem ovoj poziciji. Ono što *predstavlja* izazov takvom grupizmu je bilo kakvo preispitivanje značaja etnonacionalne razlike (tj. njenog statusa 'bitka'). To je razlog zbog kojeg integrisano školstvo predstavlja takvu prijatnu statusu quo. Stoga se, u video materijalu na kojem je ova knjiga bazirana, javljaju veoma zanimljivi prijedori kada ljudi bivaju upitani o takvoj mogućoj budućoj integraciji. Nekolicina se za nju snažno zalaže, ali je u cjelosti podrška u najboljem slučaju mlaka. Međutim, rijetki je odbacuju u potpunosti. Šematski, nailazimo na dva uzorka u većini komentara o mogućoj budućoj integraciji.

Prvi obrazac je odbijanje sa nejasnim, djelimičnim prihvatanjem. Ovdje, bit podijeljenog školstva ostaje netaknut ali je preoblikovan kao tolerantno školovanje. Segregacija je time preoblikovana kao koegzistencija. Dobre ograde, u engleskoj frazi, čine dobre susjede. Podijeljene škole bivaju predstavljene kao prikladna institucionalizirana forma multikulturalnog obrazovanja u demokratskom, etnonacionalno raznolikom društvu. Integracije se, s druge strane, u principu pribojava kao negacije ove raznolikosti. Ipak, mnogi intervjuirani simultano izražavaju (nejasnu) podršku *izvjesnom stepenu* integracije. Primjerice, nastavni program iz matematike bi se mogao integrisati. Možda na ovaj način neki nastavnici žele naglasiti vlastiti profesionalni status koji se oslanja na univerzalnu vrijednost nekih predmeta. Nastavnici i drugi, možda također žele demonstrirati stepen zdravorazumskog razmišljanja: naposljetku, svjesni smo da je  $2+2=4$  za sve. Ali ako

pogledamo bolje, vidjet ćemo da spremnost za razmatranje pojedinih integrisanih nastavnih planova ne implicira nužno korake ka integrisanom školovanju. Ovdje se vraćamo na pitanje jezika. Ono se samo ponekad eksplicitno javlja – očekivano, zbog dvosmislenosti pro-BiH stava mnogih aktera ‘federalnog’ programa, nalazimo ga većinom među akterima ‘hrvatskog’ programa. Ali (pitanje jezika, prim. prev.), ustvari podcrtava mnoge izjave. Naime, postoje *dva* oblika otpora integraciji: jedan se tiče sadržaja bilo kojeg predmeta dok se drugi tiče jezika na kojem će se predavati. 2+2 može biti 4 za sve u BiH, tako da tu ne postoji očigledan problem vezan za sadržaj, ali na kojem bi se jeziku trebao podučavati ovaj zbroj? Budući da većina aktera 2špjik predstavlja jezik kao ključni izraz njihovog etnonacionalnog ‘bitka’, možemo u njihovo ime odgovoriti na pitanje: učenici trebaju učiti da je  $2+2=4$  na *njihovom vlastitom jeziku*. To implicira da, za njih, izuzev ako nemamo dvo- ili trojezične nastavnike i veoma duge časove, učenici mogu ovo učiti pod istim krovom ali ne i u istoj učionici. To predstavlja nastavak 2špjik.

Vratimo se sada na prvi paragraf mog teksta. Zasigurno, ako smatram da je pogrešno spriječiti građane Belgije da uče na vlastitom jeziku, ne bih trebao zagovarati nešto drugo za građane BiH? U zvanično dvojezičnom Briselu, na primjer, roditelji mogu odabrati na kojem će jeziku njihova djeca učiti  $2+2=4$  tako što će ih poslati u posebne jednojezične škole. Zasigurno ne mogu argumentirati da ljudi u BiH na neki način nisu vrijedni socijalne pravde kao ljudi u Belgiji? Nisam primijetio pominjanje Belgije u materijalu ali Švicarska se redovno pojavljuje kao model pri otporu integrisanom školovanju. Po mom sudu, takve analogije sa Švicarskom (ili Belgijom) su potpuno pogrešno



postavljene. Još važnije, čini se da su čak i oni akteri koji koriste ovakve racionalizacije svjesni nekih problema.

Ovo nas dovodi do drugog obrasca u komentarima o mogućoj budućnosti integrisanog školstva. Mnogi intervjuirani kažu da nisu protivni izvjesnom stepenu buduće integracije, ali da su ratne rane još isuviše svježe. Oni tvrde da bi stavljanje učenika iz različitih etnonacionalnih grupa zajedno u istu učionicu, u ovoj fazi bilo bešćutno. Ovaj se argument za odlaganje, stoga, ne temelji na zaštiti prava već na saosjećanju. Primjetite kontradikciju: s jedne strane, oni kažu da bi izvjestan nivo integracije bio dobra ideja ali da bi integracija trebala biti odložena zbog saosjećanja, dok, s druge strane, odbacuju integraciju *u principu* kao atak na pravo pojedinca da studira na vlastitom jeziku. Protok vremena može umanjiti značaj ratnih rana ali zasigurno, iz ove perspektive, ne može umanjiti jezička prava?

Pitanje jezika je stoga centralno pitanje za Žšpk i očekujem da će biti ključni element za pobijanje u bilo kakvom budućem pokušaju postizanja izvjesnog nivoa integracije. U BiH, jedini način za predstavljanje podijeljenog školstva kao multikulturalnog školstva (argument „tolerantnog grupizma“), jeste kroz apsolutističko insistiranje na jezičkim razlikama. Anti-integracionistički i multikulturalistički argumenti *jesu* stoga kompatibilni, ali problem leži u korištenom modelu multikulturalizma koji je ustvari ‘prijateljska’ verzija etnonacionalizma. Naravno, *postoje* i oduvijek su postojale mnoge razlike u običajima, vjerovanjima i govoru ljudi u BiH. Ove razlike tiču se regija, klasa, religija i mnogih drugih dimenzija. Neke od ovih razlika su također kroz historiju počele biti razumijevane kao

razlike koncentrisane oko etnonacionalnih linija. Skori projekti konsolidacije standardiziranih etnonacionalnih jezika postižu snažne efekte, posebno među mlađim generacijama. Ali čak i ako bi prihvatili da bosanski, hrvatski i srpski jezik govoreni u BiH, trebaju biti koncipirani kao zasebni jezici, paralela s razlikama između npr. njemačkog, francuskog, italijanskog i retoromanskog jezika u Švicarskoj ostaje potpuno pogrešna. Istovjetno, razlika holandski/francuski (i njemački) jezik u Belgiji, jednostavno nije istog reda. Razlozi zbog kojih ove paralele ne funkcionišu, naravno, leže u ahistorijskim pokušajima odvajanja pitanja jezika od rata u BiH 1992-95. Više od svega, i sigurno više od nekog zamišljenog drevnog udomaćenog procesa odvojenog razvoja, taj rat je proizveo oblik, status i značaj pripisan etnonacionalnim jezičkim podjelama danas. Suprotno tome, otpor integrisanom školovanju evocira model tri konkretizirane nacije-sajezicima. Međutim, činjenica da se isti akteri *također* referiraju na svježinu ratnih rana, indicira da postoji svijest kako ovaj model sam ne može predstaviti iskustvo njihovih života. Naravno, ovo ih ne sprečava da ga koriste.

Kao što je vidljivo iz knjige, ovakvi kontradiktorni obrasci rezonovanja o 2špjk, umnogome se koriste na odbrambeni način: 'mi' trebamo biti zaštićeni, uvijek i u principu, ali također i zbog recentne ratne viktimizacije. Postavlja se pitanje: od koga ili čega ljudi brane ovo 'mi'? Očigledan odgovor je: od etnonacionalnih 'njih', posebno većinskih na lokalnom, entitetskom ili državnom nivou. Ipak, poglavlja u ovoj knjizi su me navela na sumnju da, u mnogim slučajevima, postoje i drugi oblici odbrane na djelu. Jedan od njih mogao bi biti nazvan odbranom od vlastite prošlosti i posebno od vlastitog intimnog znanja o životnom

iskustvu u jugoslovenskoj BiH, u kojoj etnonacionalne razlike nisu bile artikulirane na isti način, proživljene istim intenzitetom ili obdarene istim značajem. Ovo je posebno važno za ljude starije od četrdeset godina, ali vjerovatno, na druge načine, igra ulogu i za mlađe ljude. Drugi bi oblik mogla biti odbrana od vlastitog zdravog razuma. Ovo bi mogla biti odbrana od vlastitog znanja ili sumnji da postoje mnogi utilitaristički razlozi za održavanje podijeljenog školstva kao što je postojanje dva budžeta s pripadajućim zaposlenicima, opremom i prilikama za klijentelizam. Može se također ticati jezika: premda mogu zvučati kao klasični romantičarski intelektualci kada insistiraju na statusu jezika kao izraza jedinstvenog 'bitka' nacija, ovi akteri također (i poput nas ostalih – uglavnom) ustvari *koriste* jezik na svakodnevnoj bazi. Oni stoga znaju, iz iskustva, da je jezik, u svoj svojoj lijepoj raznolikosti, u najmanju ruku *također* i pragmatični alat za komunikaciju između ljudi. Oni znaju da, za razliku od građana Belgije koji govore holandski i francuski jezik i koji moraju *naučiti* jezik onog drugog da bi sa njime mogli komunicirati, ljudi u BiH to mogu činiti bez učenja novog jezika. U tom smislu, čak i ako insistiraju na svom jeziku kao etnonacionalnom i pritom jedinstvenom, oni znaju da u BiH ne postoji niko ko ne bi bio u stanju da nauči da je  $2+2=4$  na jedinstvenom etnonacionalnom jeziku drugih građana BiH. Osim ako, naravno, nisu jako loši u matematici.

**Stef Jansen**

Mančester, oktobar 2012

## Foreword

I have been asked to insert a personal note in this foreword, so I will start with a provocation and then try to make up for it in the rest of the text. I grew up in Flanders, the Dutch-speaking North of Belgium, and I consider myself lucky to belong to a generation that was fully schooled in my mother tongue. Had I been born fifty years earlier, this would not have been possible. At that time the French-speaking bourgeoisie in Belgium considered the language spoken, in many different dialects, by the majority of the population unfit for the civilising purposes of education. Education was largely in French and instilled this hierarchical view. It took a long struggle to break this elitist notion of ‘more’ and ‘less cultured’ languages and people. Today Flemish nationalists abuse this history as a justification for their selfish and narrow-minded propaganda, but this does not lessen my gratitude for having enjoyed the fruits of such a struggle. I am glad I was not forced to be schooled in French (just as I am glad that I did learn French at school—as a subject). Insofar as these are struggles for social justice, I also salute similar ongoing efforts by other groups around the world today. No-one should be forced to learn, in another language, how the language she or he speaks at home is inferior to others.

In the mid-1990s I then started learning your language. Since then, during my long-term research and other stays in Serbia, in Croatia and in various parts of BiH, my speech has accumulated a unique mixture of regional linguistic specificities. With the added spice of an accent and frequent mistakes typical for foreigners, this is a crime against nationalist purism, but it works fine for me.

This biographical trajectory puts me in a peculiar relation to the topic of this book. For, surely, the defensive, anti-discriminatory argument I made with regard to Belgium above is exactly the one used by those who resist integrated schooling in BiH? Those who see no problem with ‘dvije škole pod jednim krovom’ [from now on, I use the appropriately ugly acronym ‘2špjk’], we find in this book, seek to occupy this defensive position. Few of them argue explicitly for divided schooling *as it exists today*. In fact, since the status quo is one of division, they don’t (need to) argue for anything at all. Faced with an interviewer and an imagined audience who they correctly expect to disapprove of divided schooling, many emphasise that the actual reality of 2špjk should *not* be understood in terms of discrimination, intolerance, let alone hatred. Instead, many, especially pupils, present those schools as something that is simply there, a neutral, non-dramatic fact of life. They seem bewildered that outsiders make such a fuss about it.

The contributors to this book argue that this routinisation of segregation is precisely why we should keep making a fuss about it. I agree. Yet, to me, one of the book’s key contributions is that it forces us into a brutal confrontation with the fact that, for many pupils, teachers, administrators and parents, 2špjk really *is* an unproblematised given in

their everyday lives. Crucially, this reminds us to what extent divided schooling is *just one more* institutionalised embodiment of divided *living*. Whether intentionally or not, in the towns discussed here, most people's lives unfold in ethnationally homogenous cocoons most of the time. But let us be clear: as a result of massive war-related population movements, this is true for the vast majority of the BiH population today. 2špjk may strike us as a particularly painful form of segregation, mainly because it involves children, and this book contains analyses of why this may be so. But it thereby also provokes us to interrogate our own presumptions. Adjusting our zoom to the scale of BiH territory, we see that virtually all schooling is divided along ethnolnational lines. Usually the lines of division are some distance away from the school building, whereas in the particular cases discussed in this book they run *through* the buildings. These towns, then, are not islands of segregation, but places where segregation is particularly sharply *visible* because of physical proximity that does not even exist to the same degree elsewhere. To put it bluntly: in most municipalities in BiH today there aren't enough pupils with other ethnolnational backgrounds left to share a roof with. This book thus reminds us we must analyse the establishment of 2špjk in the context of postwar concerns about the discrimination of povratnici on an ethnolnational basis, and it invites us to develop critical perspectives on divided living in all of BiH.

Yet razumijevanje does not mean opravdanje. If many of the actors involved in them consider 2špjk not worth the fuss, there are good grounds why the contributors to this book do insist on kicking up a fuss. Some of the invocations of tolerance and respect by the actors in 2špjk,

particularly politicians and directors, are easily unveiled as cynical ploys, as politically correct stories to justify actual realities of discrimination along ethnonational lines. Here the analysis resonates with a widespread view of *politika* as a dirty game played by cynical men (and the occasional woman), at the expense of ‘ordinary people’. Divided schooling then can be seen simply as one more instrument for the maintenance of privileges. It would be naive to exclude this dimension from our understanding, but overemphasising it can be counterproductive. As this book demonstrates, *politika* is often invoked by actors themselves as an explanation for the current situation and as the only domain that can bring effective change. Yet it also shows how this can quickly shift from critique to rationalisation and even justification for the relative compliance and passivity of all people, including many politicians, who consider themselves to be uncontaminated by *politika*.

Let me therefore emphasise another, complementary route of analysis opened up in this book. Let us for a moment suspend our scepticism. I admit this requires that we switch off at least half of our brains but let us—just briefly—take the rhetoric seriously. This may provide insights into the *terms* in which struggles over education are and can be waged in BiH.

This book shows how the justification of, and compliance with, divided schooling is based on a simple picture: there are three nations in BiH, each with its own culture, including its own language. In this, these actors hasten to add, BiH is just like some other states (Switzerland!). With the exception of a negligible number of ‘others’, all BiH citizens

are then seen to belong to one of those groups. And the intensity of this belonging is absolutised: people's being is defined by their ethnonationality. The entire constitutional structure of Dayton BiH is underpinned by such a notion of 'being' and the need to protect it. Divided schooling is then not seen as forcible segregation but as a fine institution for the transmission of democratic, multiculturalist recognition of these different 'beings'. The logic, of course, is formulated defensively: the system of 2špk *prevents* discrimination because it protects pupils against following a 'tuđi' curriculum, against learning in a 'tuđi' language, against travelling over long distances to avoid this. As we saw, this book shows how such concerns must be included in the analysis, particularly in the context of postwar minority returns. Yet it also shows that the broader picture on which it relies, despite its frequent evocations of history, is deeply ahistorical. It is based on a forced temporal rupture: it starts in the early 1990s and projects its static three-way ethnonationalist image backwards into time. Obviously, ethnonational divisions exist in BiH—in constructivist terms: they are real in their effects. Precisely therefore it remains a crucial task for researchers to critically analyse how, where, when and how intensely they are experienced (or not) today *and* how that situation emerged historically.

In contrast, this book shows how many actors in divided schooling ahistorically carve out what we could call a 'tolerant groupist' position for themselves. It goes something like this: nations simply exist and always existed, I belong to one of them, like everyone else I want to be with my people, we must preserve and cherish our culture, and I respect others who preserve and cherish theirs. How tolerant this groupism is in



practice remains questionable, but note that, in principle, ethnonational ‘others’ do not pose a problem to this position. What *does* constitute a challenge to such groupism is any questioning of the significance of ethnonational difference (i.e. of its status as ‘being’). This is why integrated schooling constitutes such a threat to the status quo. Therefore, in the video material on which this book is based, very interesting issues arise when people are asked about such possible future integration. A few individuals favour this strongly, but on the whole support is lukewarm at best. Yet few reject it completely. Schematically we find two patterns in most of the comments on possible future integration.

The first pattern is rejection with some vague, limited acceptance. Here, the essence of divided schooling is left untouched, but it is reframed as tolerant schooling. Segregation is thereby reframed as co-existence. Good fences, as the English expression goes, make good neighbours. Divided schools are then presented as the appropriate institutionalised form of multicultural education in a democratic ethnonationally diverse society. Integration, on the other hand, is in principle feared as a negation of this diversity. Yet many interviewees do simultaneously express (vague) support for *some degree* of integration. For example, the mathematics curriculum could be integrated. Perhaps in this way certain teachers wish to emphasise their professional status, which relies on the universal validity of some subjects. Teachers and others may also want to show a degree of common sense: after all, we are all aware that  $2+2=4$  for everyone. Yet if we look closer, we find that a willingness to consider some integrated curricula does not necessarily imply any step towards integrated schooling. Here we arrive back at the question of

language. This only sometimes emerges explicitly—as expected, due to the ambiguities of the pro-BiH stance of many actors in the ‘Federal’ programme, we find it mainly amongst actors in the ‘Croatian’ programme. Yet it actually underlies many of the statements. Namely, there are *two* forms of resistance to integration: one concerns the contents of any predmeti and other the language of instruction itself.  $2+2$  may be 4 for everyone in BiH, so there is no obvious problem with content here, but in which language should this sum be taught? Since most actors in 2špjk present language as a key expression of their ethnonational ‘being’, we can answer the question for them: pupils should learn that  $2+2=4$  *in their own language*. That implies that, for them, unless we have bi- or tri-lingual teachers and very long časovi, pupils may learn this under the same roof, but not in the same classroom. This is a continuation of 2špjk.

Now, to return to my first paragraph, surely if I think it is wrong to prevent citizens of Belgium from studying in their own language, I should not argue anything different for BiH citizens? In officially bi-lingual Brussels, for example, parents can choose in which language their children learn that  $2+2=4$  by sending them to particular monolingual schools. Surely I cannot argue that people in BiH are somehow not worthy of social justice like people in Belgium? I didn’t notice a mention of Belgium in the material, but Switzerland does regularly emerge as a model in the resistance against integrated schooling. In my view, such analogies with Switzerland (or with Belgium) are totally misplaced. More importantly, it seems that even the actors who use these rationalisations are quite aware of some problems.

This brings us to a second pattern in comments on possible future integration of schooling. Many interviewees say they are not against some degree of future integration, but that the wounds of war are too fresh. They argue that, at this stage, putting pupils of different ethnonational groups together in the classroom would be insensitive. This argument for postponement is thus not grounded in rights protection, but in compassion. Note the contradiction: on the one hand, these people say some integration might be a good idea but should be postponed for compassionate reasons, but on the other hand they also reject integration *in principle* as an attack against one's right to study in one's own language. The passage of time may reduce the relevance of war wounds, but surely, in this view, it does not diminish language rights?

The language issue is thus central to 2špjk and I expect it will be a key matter of contestation in any future attempt to achieve some level of integration. In BiH, the only way to present divided schooling as multiculturalist schooling (the 'tolerant groupist' argument) is through an absolutist insistence on language difference. Anti-integration and multiculturalist arguments *are* thus compatible but the problem lies in the model of multiculturalism that is used, which is simply a 'friendly' version of ethnonationalism. Of course there *are*, and always have been, many kinds of differences in customs, beliefs and speech between people in BiH. These differences concern regions, classes, religions and many other dimensions. And some of those differences have indeed historically come to be understood as concentrated around ethnonational lines. Recent projects to consolidate standardised ethnonational languages are having strong effects, particularly amongst

the younger generations. Yet even if one would accept that Bosnian, Croatian and Serbian as spoken in BiH should be conceived of as separate languages, the parallel with differences between, say, German, French, Italian and Rhaeto-Romance in Switzerland remains completely misplaced. Likewise, the Dutch/French (and German) difference in Belgium is simply not of the same order. And the reason why these parallels don't work, of course, lies in their ahistorical attempts to detach the language issue from the 1992-5 war in BiH. More than anything else, and certainly more than some imagined age-old naturalised process of separate development, that war produced the shape of, the status of, and the significance attributed to ethnonational linguistic divisions today. In contrast, the resistance to integrated schooling evokes a model of three reified nations-with-languages. Yet the fact that the same actors *also* refer to the freshness of war wounds indicates that there is an awareness that this model alone cannot capture the experience of their own lives. Of course, that doesn't stop them from using it.

As this book shows, in 2špjk such contradictory lines of reasoning are overwhelmingly used in a defensive manner: 'we' should be protected, always and in principle, but also because of recent war-time victimisation. The question then emerges: who or what are people defending this 'we' from? The obvious answer is: from an ethnonational 'they', especially majorities on the local, entity or state-level. Yet the chapters in this book lead me to suspect that, in many cases, there are another forms of defence at work too. One form could be termed a defence against one's own past, and specifically against one's own intimate knowledge of lived experience in a Yugoslav BiH where

ethnonational differences were not articulated in the same way, nor lived with the same intensity or attributed the same significance. This is especially relevant for people over forty, but it probably plays a role in other ways for younger people too. A second form might be a defence against one's own common sense. This can be a defence against one's own knowledge or suspicions that there are many utilitarian reasons for the maintenance of divided schooling, such as the existence of two budgets, with jobs, equipment and opportunities of clientelism. It can also concern language: while they may sound like classic romantic intellectuals when they insist on the status of language as an expression of the unique 'being' of nations, these actors also (and like all of us: mainly) actually *use* language on an everyday basis. They therefore know from experience that language, in all its beautiful variety, is at least *also* a pragmatic tool for communication between people. They know that, unlike Dutch-speaking and French-speaking citizens in Belgium, who must *learn* each other's languages to be able to communicate satisfactorily, in BiH people can do so without learning any new language. In that sense, even if they insist on their language being an ethnonational one, and a unique one at that, they know that there isn't anyone in BiH who would be unable to learn that  $2+2=4$  in what they would consider the unique ethnonational language of some other citizens of BiH. Unless of course, they are really bad at maths.

**Stef Jansen**

Manchester, October 2012





# **Obrazovanje kao proces naturaliziranja etnonacionalne ideologije**

**Asim Mujkić**

Ključno pitanje u ovom tekstu glasi: da li postojeće institucije obrazovanja u BiH doprinose integraciji ili dezintegraciji ove zemlje? Sljedeće važno pitanje, koje se u vezi s prethodnim pitanjem nameće, glasi: kakve su same mogućnosti njihovog integriranja u europski prostor obrazovanja kao nekog toposa kojemu bosanskohercegovačko društvo teži? Etnonacionalistički koncipirano obrazovanje kao suštinski ideološki konstrukt i sastavni dio mreže ideoloških etnonacionalističkih aparata uz čiju pomoć se proizvode odjelite nacije na tlu Bosne i Hercegovine, vjerujem da ću pokazati u tekstu koji slijedi, ne daje nam osnova za optimistične odgovore na postavljena ishodišna pitanja. Čak su i institucije međunarodne zajednice prisutne u BiH pokazale malo interesa za probleme bosanskohercegovačkog školstva uopće. Namjesto podrške korjenitoj depolitizaciji obrazovanja, kako je odmicalo vrijeme,



čini se da je za institucije međunarodne zajednice u BiH postalo sasvim prihvatljivo postojanje ideologiziranih, etniciziranih obrazovnih institucija i pratećih raznih diskriminacijskih praksi na nižim obrazovnim nivoima kao što su 'dvije škole pod jednim krovom' ili 'vjeronaukovanje'. Većina današnjih institucija našeg školstva reducirano je u funkcionalnom smislu na jedinice ideološke reprodukcije, na pogone proizvodnje zasebnih etnopolitičkih identiteta u nepomirljivoj opreci prema drugima, što je sa svoje strane drastično provincijaliziralo institucije koje su po prirodi svog posla suštinski univerzalističke.

Opće je mjesto da je svrha obrazovanja prijenos znanja i vrijednosti na mlađe generacije s ciljem stvaranja društvenog, kulturnog i političkog kontinuiteta neke društveno-političke zajednice. Nema sumnje da je „škola važan agens sekundarne socijalizacije koja nastavlja proces socijalizacije koji počinje u porodici. Škole prenose kulturu društva s jedne na drugu generaciju“, a istovremeno, „škole su i važni agensi društvene kontrole koji podstiču djecu da uče i da se prilagođavaju društveno-očekivanim normama i vrijednostima“ (Browne, 1998: 310). Ishodišno pitanje ove društvene institucije glasi: kakav tip ljudskog bića želimo proizvesti obrazovnim sistemom? Američki teoretičar Allan Bloom smatra da „svaki obrazovni sistem ... želi proizvesti određeni tip ljudskog bića“, te, s tim u vezi „uvijek je važan politički režim koji treba građane koji su u skladu s njegovim fundamentalnim principom“. U načelu, prema Bloomu, ono što općenito nazivamo demokratskim obrazovanjem, „priznalo se to ili ne, želi i treba muškarce i žene koji će imati ukus, znanje i karakter što podržava demokratski režim (Bloom, 2008: 26). Jasno je tako da institucije obrazovanja uvijek u manjoj ili

većoj mjeri sadrže ideološke karakteristike, pa je stoga potrebno razmotriti o kakvim je karakteristikama riječ u Bosni i Hercegovini ako želimo dati odgovor na Bloomov upit.

Moramo imati u vidu najprije da je bosanskohercegovačko društvo u strukturnom smislu nasilničko društvo etnonacionalnih homogenih kolektivističkih identiteta u procesu svog nacionalnog zaokruženja. Ti identiteti – nacije u procesu proizvodnje ('under construction') - su proizvodi niza nasilnih praksi stvorenih otvorenom ilegalnom upotrebom sile, etničkim čišćenjima i genocidom. Po nizu svojih karakteristika ove prakse se mogu okarakterizirati nacionalnim revolucijama koje su prekinute izvanjskom intervencijom međunarodne zajednice, odnosno možemo ih shvaćati kao niz „najekstremnijih formi nedovršenih etnonacionalnih revolucija u BiH i nekadašnjoj Jugoslaviji“ (Sekulić, 2006: 35). Revolucionarni prevrat tokom niza ratova na području bivše Jugoslavije, a osobito u BiH, podrazumijevao je korjenite strukturne društvene promjene. Bilo je potrebno uspostaviti, doslovno proizvesti, najprije aktom čiste sile, a potom cijelom mrežom novih zakona, pretpostavke za buduću državnu, odnosno nacionalno-državnu infrastrukturu, ključne elemente za izgradnju fundamentalnih institucija nove političke zajednice od vlastite vojske, policije, sudstva do školstva, muzeja i galerija koje će čuvati, razvijati i baštiniti etnonacionalnu partikularnost. Nakon temeljitog etničkog prekomponiranja cijelih područja BiH pristupilo se temeljitom etnonacionalnom prekomponiranju zatečenih ili formiranju sasvim novih institucija. Taj proces pratio je svojevrсни geografski kopernikanski okret, proizvodnje vlastitog etnonacionalnog prostora kroz preimenovanja gradova, naselja, gradskih ulica što je sastavni dio svake revolucionarne prakse.

Kao i većina drugih revolucija i etnonacionalne revolucije u BiH počinjale su, kako primjećuje Hannah Arendt, „kao restauracije ili kao obnavljanja prastarog“ (Arendt, 1991: 29), premda u svakodnevnoj upotrebi riječ revolucija prije konotira neku vrstu radikalne promjene. Šta se naime restauriralo u nekim bosanskohercegovačkim etnonacionalnim revolucijama i kakva je uloga obrazovnog procesa u svemu tome? Iza tih revolucija, poput pojma revolucije u astronomiji koja je, kako kaže Arendt, u Kopernikovom djelu označavala „zakonito i kružno, ‘revolvirajuće’ kretanje nebeskih tijela“ (Arendt, 1991: 33), artikuliralo se htijenje za rušenjem ‘neprirodnog’ komunističkog poretka. Kroz organizirane spektakle ‘događanja naroda’, mitinga podrške ‘istini’, s kraja osamdesetih, kroz „kretanje koje se vraća unazad“ (Arendt, 1991: 33) zazivala se ‘prirodnost’ nasuprot toj nametnutoj, lažnoj, represivnoj neprirodnosti socijalističkog samoupravnog poretka, proizvodila se koncepcija ‘prirodnog poretka stvari’. Proizvodilo se takvo prirodno kretanje koje je „tako neopozivo kao i putanja zvijezde“ (Liankur u Arendt, 1991: 38) koju nikakav vještački autoritet više ne može zaustaviti. Ta „predstava o nesuzbivljivom kretanju“ shvaćala se kao ideja prirodne, odnosno „historijske nužnosti“ (Arendt, 1991: 39) koja se oslobodila i nepogrešivo krenula ka svom prirodnom cilju – okupljanju etničkog naroda unutar jedne i jedinstvene političke, nacionalne zajednice kojoj se na putu našla BiH kao ‘vještačka, komunistička tvorevina’, kako se uobličavalo u etnopolitičkom imaginariju osobito novoetabliranih srpskih i hrvatskih političkih elita. Ova prirodnost trebala je svoju artikulaciju, sistemsko uređivanje u čemu je obrazovanje steklo posebno značajnu ulogu. Bodo Weber primjećuje:

U ovim procesima dubokih društveno-političkih promjena akademskim elitama ponovo pripada centralna uloga. Međutim, vladajućim političkim elitama potrebna je jedna nova znanstvena legitimacija etnonacionalizma, koja se više neće pozivati na socijalističke ideje i bez pozivanja na njihovu modernu genezu koja se nalazi u socijalističkoj nacionalnoj politici. Akademске elite su im potrebne da bi se legitimirali kao ‘nove’ elite (Weber, 2007: 20).

Jedan od prvih zakonskih poduhvata nove etnonacionalne vlasti na zaposjednutim prostorima onog dijela BiH koji će se nazvati Republikom Srpskom, primjećuje Bodo Weber, bio je Zakon o univerzitetu iz 1993. godine koji Banjalučki univerzitet proglašava ‘državnim univerzitetom Republike Srpske’. Univerzitet, koji je na vrhu obrazovne piramide, postajući institucijom od ‘državnog značaja’ formira se kao fundamentalno sredstvo za proizvodnju etnonacionalnog identiteta i njegove samobitnosti, proizvodni pogon zasebitog kolektivnog bivstva i svjetonazora članova tog kolektiva kroz sistem obrazovanja. Revolucionarnost, odnosno povratak nekom prirodnom poretku stvari ogledala se u tim revolucionarnim godinama u tome što su se, kako navodi Weber, „u cijelom obrazovnom sistemu stari curriculumi zamijenili nastavnim planovima iz Republike Srbije, a stari bosanski udžbenici udžbeničkim publikacijama iz Beograda“ (Weber, 2007: 21). Već zgotovljen vokabular ‘prirodnosti’ našao se na stranicama udžbenika iz takozvanih ‘matičnih zemalja’ Srbije i Hrvatske čijim su se sastavnim dijelovima, što su naveli u svojim ustavima, smatrali silom zauzeti etnički prostori unutar BiH. Potpuni revolucionarni integracionizam, u svega nekoliko mjeseci od izbijanja oružanog

konflikta, ogledao se u radikalnoj obrazovnoj, jezičkoj, medijskoj politici na način potpunog integriranja obrazovnog sistema u sisteme matičnih zemalja, potpunog preuzimanja njihovog dominantnog jezičkog izričaja i inkorporiranja u njihove medijske sisteme.

Nakon nasilnog prekida etnonacionalnih revolucija, nastupio je period 'dejtonske BiH' kojeg, u terminima političke ontologije karakterizira razvijanje cijele mreže rituala etničke mobilizacije kojima se nastavlja 'mirnodopski' proizvoditi nacija<sup>1</sup>, uz pomoć kontroliranih praksi etničke kolektivne mobilizacije, manifestacija grupnog jedinstva koje se u praktičnoj ravni otkrivaju kao mreža diskriminatornih praksi. Ova kontrolirana ritualizacija grupnog jedinstva koja održava revolucionarni duh nacionalnog zasnivalaštva zove se *dogaćanje* naroda, odnosno konkretizacija u vidu performativnosti kao, kako to kaže Judith Butler, „onog aspekta diskursa koji je sposoban da proizvede ono što imenuje“ (Butler, 2010b: 154). Dakle, na djelu je hegemonija tri performativne kolektivističke naracije identiteta koje opstoje na radikalnoj negaciji drugog koja je sama po sebi destruktivna jer je njena ključna karakteristika proizvodnja i održavanje političkog neprijatelja i stalno opiranje njegovoj institucionalizaciji koja, sa svoje strane, prijeteći da konflikt pretoči u dosadne procedure i 'isprazno javno brbljanje'. Taj 'herojski' nacionalizam koji ustrajno odolijeva stalnoj egzistencijalnoj

---

<sup>1</sup> Nacija se morala proizvoditi, u skladu s nametnutim (evo ga opet 'neprirodnim') okolnostima izvan prvobitnog revolucionarnog integralističkog koncepta koji se u tom trenutku pokazao kao još uvijek nerealan, pa bi se održavanje etnonacionalističkog revolucionarnog žara u postdejtonskom periodu moglo prije opisati kao kruženje satelita oko 'matičnih' planeta, odnosno kao 'prirodno' kruženje unutar gravitacionog polja matične države, ostanak u njezinoj ideološkoj orbiti na određenoj razdaljini.

opasnosti za svoj etnički kolektiv čime ga drži na margini političkog, nakon oružanog teritorijalnog razgraničenja ustremiljuje se na preuređenje svog biološkog tkiva, na utiskivanje identitetskih oznaka uniformirajući javni prostor uz pomoć dominantnih metafora etnonacionalnog jedinstva, užurbano proizvodeći svoj distinktivni nacionalni identitet, odnosno njegove poželjne značajke na koje će se, kao na činjenice ‘objektivnog’ realiteta, pozivati u svom svakodnevnom političkom djelovanju. U tom smislu razvija se cijeli diskurs i mreža praksi „posredstvom kog se uspostavljaju ontološki efekti. Performativnost je diskurzivan most koji proizvodi ontološke efekte“ (Butler, 2010b: 154). U tom smislu, institucije obrazovanja imaju značajnu ulogu: na svojim nižim instancama – osnovna i srednja škola - usvaja etnonacionalna zgotovljena, proizvedena znanja i učestvuje u njihovom, rječnikom Butlerove kazano, ‘recitiranju’ i ‘ponavljanju’ – a na svojim višim instancama – visoko obrazovanje – osposobljava mlade za učešće u daljoj proizvodnji fraza i metafora kolektivnog identiteta koji će se recitirati i ponavljati s namjerom proizvodnje ontološkog učinka. Ova užurbana proizvodnja kolektivnih identiteta je u BiH značajno otežana kulturno-historijskom bliskošću naših etničkih kolektivâ – nepodnošljivo istim jezikom kojim se služe i razumiju jedni druge, što dovodi do frustracije usljed gubitka intimnosti i nemogućnosti potpunog odjeljivanja. Ništa bolje ne stoje identitetske naracije niti s historijom koja obiluje tendencijama međusobnog preplitanja i ukrštanja. Ukoliko je proizvodnja ‘prirodnih’ kolektivističkih identitetskih naracija ‘neprirodna’, agresivnija u svojoj diskriminativnosti, nasilnija nad životom svakodnevlja, nerazumnija,

utoliko je ta proizvodnja razlike po svaku cijenu brutalnija i sveobuhvatnija – od vrtića do grobalja.

Stoga, ako se vratimo na polazišno određenje obrazovanja koje ima svrhu da osigura prijenos vrijednosti i znanja na mlađe generacije u svrhu stvaranja kontinuiteta, u etnonacionalnoj BiH se suočavamo s problemom posebne vrste. Naime, svrha današnjeg, etniciziranog, etnonacionalistički fragmentiranog bosanskohercegovačkog obrazovanja uopće može se iščitavati sasvim suprotno: bosanskohercegovačko obrazovanje kao obrazovanje etnonacionalističkih partikularizama uglavnom ima svrhu da spriječi prijenos vrijednosti i znanja – osobito ona ‘bosanskohercegovačka’ znanja, iskustva i vrijednosti - na mlađe generacije. U sociološkom smislu, takvo obrazovanje nastoji kultivirati etnonacionalističke dispozicije kod djece i napraviti ih ‘dobrim’ pripadnicima ovog ili onog etnosa. U drugom, filozofskom smislu, njegova svrha je učiniti epistemološki rez, ili prekid tog prijenosa iz prošlosti (osobito one bliže, ‘komunističke’), ali je, istovremeno, potrebno proizvesti kontinuitet, odnosno proizvesti koherentnu, ‘prirodnu’ naraciju kontinuiteta (etnonacionalističke kvazihistorijske naracije o ‘hiljadugodišnjim’ ili ‘tisućljetnim’ kontinuitetima upravo odaju tu ideološku potrebu za proizvodnjom adekvatne ‘prirodne’ naracije) i obaviti važnu društvenu zadaću prijenosa. Nije li tu paradoks u temelju obrazovanja dejtonske BiH: dakle, s jedne strane upravo stvoriti nepremostivi jaz, rupu prema prošlosti i njenim vrijednostima i znanjima (pomislimo samo na znanja bogato elaborirane koncepcije radničkog samoupravljanja koja su preko noći izbrisana iz društvene memorije), a s druge strane stvoriti koherentnu povijesnu naraciju, što

je moguće impresivno dužeg kontinuiteta? Naizgled paradoksalno, ali strategijom diskontinuiteta, obrazovni sistem etablira kontinuitet, prirodni tok i razvoj stvari. Dakle, taj jaz spram bliske prošlosti mora biti toliko velik da bi omogućio korjenitu ideološku proizvodnju željene nacionalne zajednice od ‘nule’ (u intelektualnom diskursu dejtonske BiH često se referira na ‘nulte tačke historije’ itd.), ispočetka uz istovremenu proizvodnju ‘milenijskog’ kontinuiteta svoje ‘nove-stare’ zajednice koja, kako kaže prigodna patriotska pjesma, ‘na tvrdoj stini svoju povist piše’. S obzirom da su historije društvenih grupa, historije naroda počesto su obilježene ne samo onim što je rečeno, iskazano, već i onim što je prešućeno, o čemu se šuti, ili ne govori, dakle obilježene su i prekidima i jazovima, nedavno ratno iskustvo je samo olakšalo i dodatno ojačalo potrebu za specifičnim načinom ispunjavanja tih praznina. Te mrlje šutnje u njegovoj historiji, mrlje neizgovorenog, prekidi su u kontinuitetu historijskih priča, tu historija zastaje, preskače čitavo razdoblje i opet se nekada kasnije vraća. To su traume – kolektivne i individualne – koje nisu procesuirane u priču, koje nisu pretočene u riječi smislene rečenice koja bi se uklopila u širu historijsku priču. Time dolazimo do treće, izuzetno važne, ideološko-političke dimenzije za koju je bit etnonacionalne obrazovne politike sabrana u pitanju: kako i čime ispuniti tu prazninu, taj otvoreni jaz, prekid s neposrednom prošlošću? To mora biti takva naracija historijskog kontinuiteta narodne grupe pričati o sebi, unutar koje će se razumijevati, na temelju koje će se artikulirati. Tim prije, jer historija neke društvene grupe, historija naroda, skup njegovih znanja i vrijednosti uvijek predstavlja skup najrazličitijih ‘storija’, priča, naracija ili diskursa koje ta grupa priča o sebi, o tome šta je i ko je ona, kako je



došla tu gdje jeste i kuda ide. Pričajući te priče o sebi, grupa stječe svoje samorazumijevanje i stupanj samosvijesti o sebi kao određenoj a ne nekoj drugoj grupi. To obično jesu različite, počesto i međusobno suprotstavljene priče, tu dospijevaju i priče koje o toj grupi pričaju drugi, ali njihovo međusobno sudaranje i interakcija predstavlja jedan mentalni koordinatni sistem unutar kojeg se oblikuje identitet te društvene grupe. Ona okoštava u zgotovljena znanja i vrijednosti koje kroz sistem obrazovanja treba 'recitirati' i 'ponavljati'. Tako nastaje naracija identiteta koja određenu društvenu grupu ili etnonaciju uglavljuje ili uklapa u društveno-historijski svijet, stavlja je na tu uvijek burnu historijsku pozornicu, bez priprema je baca u igrokaz da igra svoju ulogu bez prethodnih proba. Ove naracije spadaju u niz pokušaja dekonstrukcije historijskih naracija novonastalih država na području bivše Jugoslavije, mahom konstruiranih da opravdaju niz prevrata etnopolitičkih elita s početka devedesetih. Te naracije vremenom i nesebičnim trudom političara, akademika, medijskih aktera, konfesionalnih, obrazovnih i drugih institucija postale su noseće konstrukcije jedne opasnije, ideološke naracije o kojoj govori Louis Althusser, s primarnom funkcijom nabacivanja pojednostavljajućih kognitivnih shema sa spremnim tumačenjem događaja iz bliske i daleke prošlosti, s ciljem očuvanja uslova svoje ideološke proizvodnje. U tom smislu, historijske naracije koje se neumorno tkaju u protekla dva, pa i više desetljeća, fokusirane su na strategije *naturalizacije* etnosa koji se ispisuje u živo tkivo građanstva, temeljeći se ponajprije na odsijecanju drugog iz te naracije legitimirajući, kako ističe Charles Ingrao, „proces i djelotvornost razdvajanja“ (Ingrao, 2010: 12).

Ako imamo u vidu da je suštinski element izgradnje nacionalnog identiteta projekcija i nametanje obrasca dominantnog ili hegemonog identiteta pripadnika nacije, onda je njegov karakteristični diskurzivni obrazac temeljno biopolitički. Član ili članica zamišljene nacionalne zajednice u smislu etnopolitičke nacionalnosti je prvenstveno noseći ili gradivni stroj za upis i proizvodnju, najprije biološkog, a potom i narativno-identitetskog tkiva etnosa s ciljem pripreme za ‘osudnu’ bitku koja predstoji, pripreme za dovršenje revolucije, odnosno kao obećanje konačnog obračuna prije potpune nacionalne emancipacije. Etnopolitika, da parafraziram Judith Butler, kao fundamentalni „proces označavanja u sebi čuva ... moć djelovanja. Pravila koja upravljaju razumljivim identitetom ... delaju kroz ponavljanje. Kad se kaže da je (nacionalni – A.M.) subjekt uspostavljen, to naprosto znači da je subjekt posljedica izvesnih diskursa kojima upravljaju pravila, diskursa koji upravljaju razumljivim pozivanjem na identitet“ (Butler, 2010: 291). Usmjereni proces označavanja, ili proces označavanja kao politički projekt koji za rezultat ima proizvodnju, stvaranje, odnosno ontološke efekte, događaj naroda kao ‘stvari-u-svijetu’, pozitivne činjenice drugo je ime za ideologiju. Prema Louisu Althusseru, „ideologija vladajuće klase<sup>2</sup> ne postaje vladajućom ideologijom milošću Božijom, niti samim zauzimanjem državne moći. Ona postaje vladajuća upravo kroz instalaciju ideoloških državnih aparata<sup>3</sup> kroz koje se ona realizira i to na

---

<sup>2</sup> U slučaju etnonacionalne BiH, vladajuću klasu čine, poslužiti će se rječnikom Rogersa Brubakera, ‘etnopolitički poduzetnici’, dakle u najširem smislu, svi oni koji su interesno vezani za postojeći poredak iz koga crpe određeni stupanj osobne moći: političari, poduzetnici, intelektualci, kler i slični.

<sup>3</sup> Ideološki državni aparati su za Althussera neke važne društvene ‘specijalizirane institucije’ kao naprimjer „religijski ideološki državni aparati (IDA) (sistem različitih

taj način da postaje vladajućom ideologijom“ (Althusser, 2008: 59). Da bi se nesmetano nastavio proces ideološke proizvodnje na razini mreže ideoloških državnih aparata, prema Althusseru, postoji njihov garant, a to je, u najširem smislu represivni državni aparat koji uz postojeće instrumente brutalne sile svojim ustavnim, pravnim i institucionalnim dizajnom omogućuje rad ideoloških državnih aparata. Tako na primjeru ideološkog državnog aparata obrazovanja u BiH, fragmentirana administrativna i zakonska struktura čini institucije obrazovanja otvorenim i ranjivim prema svakojakim posezanjima vladajućih etnopolitičkih poduzetnika, od onih ideoloških do kadrovskih (zapošljavanje, imenovanje direktora, članova upravnih odbora i drugih tijela) čime je olakšana njihova kontrola, nadzor i discipliniranje. Ovakav fragmentirani institucionalni dizajn čini svaki reformski napor, a osobito pokušaj kontekstualizacije unutar neke šire ili drugačije naracije nemogućim poslom. Štaviše, „zbog čestog dovođenja u vezu sa pitanjima koja se tiču identiteta i ideologije, obrazovni sektor je najispolitiziraniji sektor u BiH i lako i često postaje žrtvom etničkih i nacionalnih interesa“ (Unicef, 2009: 20). I Althusser govori o tome da obrazovanje zauzima dominantnu ulogu među ostalim ideološkim državnim aparatima. Upravo kroz ‘nacionalnu grupu predmeta’, ojačanu nastavom iz vjeronauka, djeca se iz obiteljskog IDA procesuiraju kroz filtere obrazovnog IDA. Kroz sistematsko ponavljanje i recitiranje identitetskih metafora, znanja i vrijednosti ona se osposobljuju za etnonacionalnu proizvodnju, istovremeno omogućujući

---

crkvi); obrazovni IDA (sistem različitih javnih i privatnih škola); obiteljski IDA; pravni IDA, politički IDA (politički sistem, uključujući i različite partije); sindikalni IDA; komunikacijski IDA (štampa, radio i televizija, itd.); kulturni IDA (književnost, umjetnost, sport, itd.)“ (Althusser, 2008: 17).

dominantnom ideološkom konceptu koji se u BiH iskazuje kroz metaforu 'vitalnog nacionalnog interesa' njegovu reprodukciju, istovremeno i „reprodukciju kapitalističkih odnosa eksploatacije“ (Althusser, 2008: 28), s obzirom da većina obrazovanih u procesu kojem je kvalitet obrazovanja podređen ideološkom kvantitetu biva izbačena kao poluosposobljena na lutriju 'tržišta rada' koje samo nije rukovođeno tržišnim, nego uglavnom ideološkim principima. Na ovaj način dobili smo puni krug unutar kojeg ideologija obitava: politički vođenim procesom ona proizvodi društvene kategorije (narode sa svojim odjelitim identitetima) i kontekste unutar kojih se oni razvijaju, sudaraju, međusobno oblikuju, na koje se potom poziva kao na 'prirodne stvari', 'stvari-u-svijetu', fakticitet, činjenice realnosti, itd. Althusser je u pravu kad zaključuje kako „ideologija nema izvanjskosti (za sebe), već je istovremeno ono što je ništa drugo do izvanjskost (za znanost i samu stvarnost)“ (Althusser, 2008: 49). Rezultat svake uspješne ideologije, pa tako i etnonacionalističke, je uspješno ubacivanje pojedinaca, članova društva, „u prakse kojima upravljaju rituali IDA-ova. Oni potom 'priznaju' postojeće stanje stvari (das Bestehende), da je 'ono uistinu tako a ne drugačije'“ (Althusser, 2008: 55). Ideološka potka obrazovnog sistema u BiH, na tragu Althussera, bi se mogla izraziti na sljedeći način: obrazovni etnonacionalistički proces koji počiva na principima koji proističu iz *Univerzalne deklaracije* „proziva individuuma kao slobodnog subjekta s ciljem da se on slobodno podvrgne zapovijestima Subjekta<sup>4</sup>, to jest da slobodno prihvati svoje podaništvo, to jest da bi se ponašao i djelovao u skladu sa svojom

---

<sup>4</sup> Nacija, odnosno sloj etnopolitičkih poduzetnika koji artikuliraju 'vitalne nacionalne interese'.

podređenošću 'sam od sebe'. Ne postoje subjekti osim „kroz i za njihovu subjekciju“ (Althusser, 2008: 56). Dakle, ideologija ima funkciju „konstituiranja' konkretnih individua kao subjekata“ (Althusser, 2008: 45), odnosno, u bosanskohercegovačkom slučaju, školstvo kao etnonacionalistički ideološki državni aparat ima funkciju konstituiranja konkretnih individua kao etnonacionalnih subjekata, kao subjekata u kojima će se reproducirati sfera etnopolitičkih odnosa. I u etnonacionalističkom ideološkom imaginariju se na taj način dešava repriza komunističkog ideološkog imaginarija koja se izražava u fenomenu 'nesretne svijesti' unutar koje se u ime projiciranog, konstituiranog subjektiviteta negira živući, stvarni subjekt. Naime, isto onako kako se za 'komunističkog čovjeka' moglo reći da predstavlja fenomen nesretne svijesti jer u ime 'imaginarnog' (u smislu zamišljenog) čovjeka mreža ideoloških državnih aparata negira, potiskuje, stvarno-živućeg pojedinca koji je uvijek ovdje i sada. Dakako, problem ne leži u samom zamišljanju već u zamišljanju rukovođenom ideološkim dominantnim obrascima koje formiraju svjetonazor, koordinatni sistem metafora, pojmova i fraza unutar kojih je uopće moguće da pojedinac razumije, artikulira sebe i svijet oko njega ili nje. Bit ideološke igre je, kako kaže Althusser, omogućavanje dominacije „manjeg broja ciničnih ljudi koji temelje svoju dominaciju i eksploataciju 'ljudi' na falsificiranim predstavama svijeta koje su oni zamislili s ciljem porobljavanja umova drugih ljudi kroz dominaciju nad njihovom imaginacijom“ (Althusser, 2008: 37). Dakle, ključni problem je u ideološki oktroiranim obrascima zamišljanja i artikuliranja koji povlače granice imaginacije unutar sfere 'dozvoljenog', uz pomoć, uglavnom, afekata straha, što je odlika autoritarnih društava, bilo komunizma bilo

etnonacionalizma. Takvi obrasci, u čijem formuliranju, širenju i učvršćivanju učestvuje IDA obrazovanja, za konačnicu imaju razvoj partikularnog na uštrb univerzalnog i šireg, što podriva same temelje za svaku moralnu autonomiju pojedinca. Moralno čitanje ideološkog sistema je jednostavno: priznanje ili 'prepoznavanje' između pojedinaca u etnonacionalističkoj zajednici rješava se samoutapanjem jedinke u kolektivni identitetski obrazac, dakle kroz proces samo-obežličenja, prisvajanja dominantnih metafora samorazumijevanja, odnosno kroz proces pounutrenja izvanjskih ideoloških metafora grupnog identiteta. Tamo gdje dominira zamišljena etnonacionalistička tradicija u svojoj ideološkoj bezupitnosti, horizont samointerpretacije moralnog subjekta svakako će biti uzak, odnosno njegova kontekstualizacija unutar kulturnog kruga bit će striktnija, bez 'nepotrebnih' interakcija s drugima i drugačijima. Tako će način na koji je 'svijet samo takav i da drugačiji ne može biti', što je u temelju svakog ideološkog svjetonazora, ostati parohijalan, palanački, kako ga je odredio Radomir Konstantinović. Nasuprot tome, veća i slobodnija vrsta obrazovanosti, stupanje u sve šire krugove interakcija očekivano će proširiti horizonte samo-kontekstualizacije – granica 'dozvoljenog' je neuporedivo veća – pa će se horizonti samorazumijevanja, a samim tim i samoodređivačka uloga pojedinca povećati, što je preduslov moralne autonomije individuum. Etnonacionalizam tako, kao i komunizam, pokazuje svoju nemoralnu, upravo „strašnu narav režima koji je uništavao ljudskost“ (Vurušić, 2010: 72). Slobodna imaginativna samokontekstualizacija, ili koncepcija obrazovanja temeljena na učenju Johna Deweya, koja je usmjerena na poticanje širenja imaginacije, senzibiliteta, transformacije identiteta, koncepcija koja spaja aktuelne principe iz više kultura, proširuje

horizonte razumijevanja i djelovanja ne samo kod imaginativnog pojedinca već i unutar njegove ili njene polazišne kulture, postepeno transformirajući njezin parohijalizam, naprosto univerzalizirajući je. Kroz takvu 'univerzalizaciju' širi se istovremeno i granica svoje moralne zajednice, odnosno širi se broj ljudi s kojima se možemo solidarizirati kada kažemo 'mi'. Nasuprot dominantnoj etnonacionalističkoj koncepciji obrazovanja stoji etnocentrična, odnosno koncepcija komunitarizma 'otvorenog tipa', za razliku od dominantnih komunitarnih shvaćanja koji počivaju na koncepciji esencijalistički odjelitih kultura koje treba čuvati pod staklenim zvonom i žezlom svog partikularističkog obrazovnog sistema. U svakodnevnom moralnom prosuđivanju, pojedinac treba konvencionalnu moralnost svoje određene zajednice kao polazište da bi objektivizirao svoju prosudbu. Treba mu pogled na to kako se 'stvari rade' u njegovom okruženju, ali istovremeno jedino je on taj koji će na osnovu ukupnih spoznaja koje ima o svijetu uopće donijeti etičku prosudbu koja može biti odraz pukog slijeđenja hegemonih konvencija ili odraz samoodređenja koje može predložiti novi horizont za razumijevanje nekog etičkog problema pozivajući se na ideje i obrasce iz drugih kulturnih krugova. Taj proces etičke univerzalizacije <sup>5</sup> najveća je prijetnja ideološkoj kontroli imaginacije i njega IDA obrazovanja treba po svaku cijenu suzbiti, ako je potrebno, kao što je nerijetko u BiH slučaj i uz pomoć drugog, vrlo

---

<sup>5</sup> Istovremeno, taj proces univerzalizacije je nezaustavljiv, osobito danas u vrijeme informatičke revolucije kao što je nezaustavljiva emancipatorska imaginacija koja podriiva svaku praksu pred-određivanja. Zbog toga je potrebno etnonacionalni revolucionarni projekt što je moguće prije završiti, proizvesti odjelite nacije.

efikasnog IDA – vjerskih institucija. Slučaj uvođenja ‘vjeronauka u vrtićima’ u Sarajevskom kantonu 2008. godine primjer je te umreženosti različitih IDA fokusiranih oko ostvarenja istog ideološkog cilja. Inicijatori uvođenja vjeronauke u javnim vrtićima Sarajevskog kantona cijeli problem su referirali na temeljno, neutuđivo ljudsko pravo i slobodu vjeroispovijesti s namjerom suzbijanja problematizacije i javnog dijaloga o tom pitanju. U nizu obrazloženja predstavljalo se da svako onaj ko bi eventualno izrazio sumnju prema uvođenju vjeronauka u vrtiće u biti negira to temeljno ljudsko pravo. Isto onako kako je onaj koji ne vjeruje nemoralan, kako je na bajramskoj hutbi Reisa Cerića u decembru 2007. godine bilo naglašeno, tako je onaj koji ne želi da trogodišnjaci uče doktrinu o vrhunaravnom biću neprijatelj ljudskih prava. Pa se kao ilustracija zašto nam je prijeko potreban vjerski odgoj nude brojni primjeri maloljetničkog nasilja kojima su građani Sarajeva bili izloženi u to vrijeme. Pri tome se nije napravio, kako i priliči samouvjerenim emiterima ideoloških istina, nijedan samokritički iskorak da se sagleda koliko su pojedinci iz vjerskih institucija doslovno ugradili sebe u jedan strukturno nasilnički poredak koji generira nasilje. Bilo kako bilo, građanima Kantona Sarajevo servirana je naoko prosta jednadžba: onaj ko je nevjernik ili agnostik taj ne može biti moralan, on je taj koji guši ljudska prava i slobode, a njegovo potomstvo – odgajano u ‘nevjeri’ – sklono je narkomaniji, delinkventnom ponašanju, pa ‘vidimo’ i bestijalnim ubistvima. Dakako da je moralno upitno svako povlačenje granice moralne zajednice, odnosno isključivanje iz iste, te kao drugo, dilema o moralnosti vjernika i nevjernika također je lažna – pravi problem leži u onome što se u toj dihotomiji prešućuje: pitanje



slobode, naime, samo unutar horizonta slobode i vjera i moral uopće mogu imati nekog smisla.

Takav pravac argumentiranja važan je za pretresanje problema uvođenja vjeronauke u javnim institucijama kao što su vrtići. Uvođenje vjeronauke u svim javnim institucijama predstavlja političko, a ne ‘duhovno’ pitanje i ono kao takvo na najtješnji način tangira problem slobode. Na koji način? Opće je poznato da je religija upravo ona *differentia specifica* između bosanskohercegovačkih naroda. Ona je postala spasonosna karta koju iz rukava svaki put povlače etnonacionalisti kada žele homogenizirati ‘svoje’ i odstraniti one ‘druge’. Ona je motorna snaga za cijeli ideološki mehanizam političke produkcije naše kulturne različitosti u kojoj se utapaju sve naše individualne i ljudske posebnosti. Zdušno podržavajući domaću etnopolitiku, institucije religije svrstale su se na stranu etnopolitičkih poduzetničkih elita koje predstavljaju apstraktne kolektive nasuprot pojedincu, njegovim ili njenim interesima i egzistenciji, reducirajući ga u njegovoj relevanciji samo na člana kolektiva. Time se pojedinac stavlja izvan dobra i zla, u rezervat prirode u kojem je okret od demosa ka etnosu sasvim očekivan čin. Sloboda, moralnost pa i vjera, transferiraju se iz individualnosti koja jedino može biti njihov subjekt, na kolektiv, odnosno na oligarhijsku kliku koja za sebe tvrdi, i dobila je za to demokratski mandat, da predstavlja ‘sve svoje’, što u krajnjoj analizi znači ‘nikoga posebno’. Problem nastaje u sljedećem: kolektiv ne može biti subjekt slobode jer narod ne može biti slobodan ako slobodan nije svaki njegov pojedinac; kolektiv ne može biti nosilac morala, jer kolektiv ne može biti subjekt odgovornosti; kolektiv ne može biti niti subjekt vjere.

Učiti djecu religiji kao društvenom fenomenu ima svoju obrazovnu opravdanost. Ovaj uistinu rašireni oblik društvene svijesti ne može se negirati. Ali tada govorimo o naučnom pristupu, a suštinska karakteristika naučnog pristupa je u onome što je različito uočiti, prepoznati i naglasiti slično. Učiti pak djecu u javnim obrazovnim ustanovama multietničkog društva, osobito u onim predškolskim, vjeronauku, znači učiti ih razlici prema drugome, posebnosti one grupe kojoj su dodijeljeni. To u krajnjem znači suziti im horizont imaginacije iz koga će biti jedino moguće razumijevati svijet i to daleko prije nego su ta djeca u stanju za sebe odabrati svoj svjetonazor. To se zove indoktrinacija. Država jeste dužna štititi elementarna prava i slobode, ali ne i propisivati im sadržaj. Uvoditi vjerski odgoj u javnu obrazovnu instituciju znači propisati i verificirati sadržaj, nastavni plan i program tog predmeta što predstavlja klasični oblik državnog intervencionizma. Oktroiranje svjetonazora kojega verificira država odlika je autoritarnih režima. Dakle, vjeronauka u vrtićima i u školama, ne samo da nema veze s ljudskim pravima i slobodama, već predstavlja njihovu perfidnu redukciju, odnosno, u krajnjem negaciju. U državi se danas niko neće naći ko će negirati pravo vjerskih institucija da u svojim prostorijama pružaju časove vjerske poduke – dakle, ključno ljudsko pravo na vjeroispovijest je ispoštovano. Čak se može i raspravljati o tome u kojoj mjeri država može pružiti podršku ovom vidu nastave. Ali kada država na sebe, preko svojih institucija, preuzme ulogu vjeroučitelja, kreatora horizonta samorazumijevanja pojedinca, onda je riječ o svojevrsnoj 'kulturnoj revoluciji' čija je prva žrtva individualna sloboda.

Jučer su nam bez ikakve javne rasprave uveli vjeronauku u škole, danas se želi uvesti vjeronauka u vrtiće. Šta će na dnevnom redu biti sutra?

Možda protjerivanje darvinizma i drugih nepoćudnih naučnih pogleda iz nastavnih planova i programa? Ne bismo li mogli obrazovati djecu za slobodu? Već sam poentirao da moral i vjera imaju smisla samo za slobodnog pojedinca. Možemo li djecu obrazovati za susretanje s drugačijim i drugim? Možemo li ih obrazovati za demokratsko građanstvo razvijajući kod njih najviše slobodarsku imaginaciju? Kakvog to građanina vidimo na kraju obrazovnog procesa? Dobrog vjernika i Bošnjaka, Srbina, Hrvata ili slobodnog građanina koji će o svim pitanjima vjere, morala, srpstva, bošnjaštva i hrvatstva moći suvereno raspravljati i donositi racionalne odluke?

Tako je željeni cilj klase etnopolitičkih poduzetnika što se tiče obrazovnog IDA u BiH, upravljana, nadzirana proizvodnja bošnjačkog, srpskog i hrvatskog subjekta<sup>6</sup>, odnosno takvih vrijednosti i znanja unutar kojih bi se ovaj razumijevao i artikulirao unutar vrijednosti Subjekta – etnonacije – samopodređujući se. I to je puni odgovor na pitanje koje je pred obrazovni sistem postavio Allan Bloom: kakvu vrstu ljudskog bića želimo proizvesti našim obrazovnim sistemom – etnonacionalnu vrstu bića iz cjelokupne biomase bosansko-hercegovačkog stanovništva u koju svakodnevno razgranatom mrežom svojih IDA posežu bosanskohercegovačke etnopolitike. Institucija

---

<sup>6</sup> Ovdje subjekt treba shvaćati u doslovnom engleskom značenju riječi 'subject' – podanik. Nasuprot podaniku u političkom vokabularu stoji 'građanin', ali dok je većina građana Zapadne hemisfere već barem dva stoljeća fascinirana idejom jednakosti svih ljudi uopće, većina političkih predvodnika etnonacionalnih podanika u BiH je već dvije decenije fascinirana nejednakostima koje proističu iz etnonacionalističkog imaginarija. Njihova fascinacija je fokusirana na iznalaženje i stalno razvijanje novih oblika 'nejednakosti' svoga etnosa u usporedbi s drugim, 'povlašćenim' etnosima. Gotovo da se osjeća neko uživanje u tom širenju kulture etničkih nejednakosti koje zauzvrat nudi nepresušno etno-mobilizirajuće vrelo autoviktimizacije.

etnonacionalnog obrazovanja u cjelini je tako vid kolektivnog ideološkog discipliniranja etnonacionalnih subjekata / podanika s ciljem stvaranja navike slijeđenja dominantnog obrasca etnonacionalnog jedinstva i različitosti; ona je performans s ciljem isticanja privrženosti zajednici. Jedino što se za takvo obrazovanje u BiH može zaključiti je da je ono „u funkciji političkih podjela u ovoj zemlji“ (Davidson, 2008: 15).

Divizivno, politički usmjereno djelovanje obrazovnog IDA i empirijski je vidljivo. Naime, etnonacionalna „podijeljenost obrazovnog sistema se ne doživljava kao konsekvencija organske, prirodne podijeljenosti naroda, već kao fenomen nastao i generiran dnevnim politikom“ (Unicef, 2009: 17), odnosno, „sve ispitane kategorije ... potvrđuju da političari, odnosno politika imaju najveći utjecaj na obrazovni sistem“ (Unicef, 2009: 16). Isti ti ispitanici (roditelji, učenici, nastavnici), sasvim suprotno od hegemonog etnonacionalističkog ideološkog diskursa, istraživanje Unicef-a pokazuje, smatraju „da učenici različite nacionalnosti trebaju pohađati istu školu kako bi se kroz nastavni proces učenici bolje upoznali sa kulturom, jezikom i tradicijom svih naroda koji žive u BiH, te da bi se više trebao razvijati osjećaj pripadnosti BiH“ (13). Nasuprot ovog ‘racionalnog izbora’ individualnih ispitanika uzdiže se ‘govor realnosti’, govor ‘duboko podijeljenog društva’ koji počiva na onom što Rawls naziva ‘sveobuhvatnom doktrinom’ koji putem razgranate mreže IDA prožima i usmjerava u željenom pravcu gotovo sve društvene interakcije. Dakle, „podijeljenost škola i školskog sistema ne mora nužno biti odraz pravog stanja lokalne i šire društvene zajednice, već može biti i nametnuta – kreirana i kontinuirano poticana dnevnim politikom, te, nerijetko, podržavana subjektivnim informiranjem javnosti putem medija, koji, kako je istraživanje

pokazalo, imaju veću ulogu i utjecaj na formiranje stavova učenika prema drugom i drugačijem nego što to imaju roditelji i škola“ (Unicef, 2009: 12).

Ovo očito potčinjavanje i zlostavljanje navodi nas na pitanje da „ako diverzitet dovodi do toga da države imaju pravo zlostavljati svoje stanovništvo, onda je uistinu teško shvatiti zašto takav diverzitet uopće i predstavlja neku vrijednost“ (Brown, 1992: 125). Pa ipak, vrijedi se upitati i sljedeće: na čemu počiva ova dobrovoljna subjekcija, pristanak na samopodređivanje i zlostavljanje građana? Isto ovo istraživanje upućuje nas na nedvosmislen odgovor. Naime, „u školama za koje, uslovno rečeno, možemo reći da su jednonacionalne, roditelji manje **osjećaju strah** i takvo okruženje im se čini **sigurnijim**“ (Unicef, 2009: 9). Za većinu ispitanika (roditelja, nastavnika, učenika) „**strah od asimilacije** je jedan od glavnih generatora etničke distance u BiH, posebno u sredinama gdje još uvijek postoje tzv. ‘dvije škole pod jednim krovom’“ (Unicef, 2009: 15) (boldirao A.M.). Motorna snaga i garant uspjeha proizvodnog procesa etnonacije uz pomoć mreže IDA u BiH je **strah**, nesigurnost. Strah ide pod ruku s etnonacionalnom vladavinom, osobito u slučaju nedovršene etnonacionalne revolucije, odnosno odsustva svoje nacionalne države u punom smislu. Nasuprot demokratske vladavine koja građane oslobađa straha, etnonacionalistička vladavina ga kontinuirano mora održavati. Kroz mrežu svojih IDA stalno mora održavati senzibilitet za ‘osudno’ pitanje kolektivnog opstanka. To je život „u neprekinutom užasu, ograničenoj slobodi i strahu“ (Podunavac et al. 2008: 85). Etnonacionalistička vlast počiva na stalnom generiranju straha kao preduslovu svoje egzistencije, straha od neprijatelja koji je u BiH etnički drugi, unutar kojega se ona

predstavlja kao demokratski izabrani garant egzistencije ili, hobsovski, kako ovdje i priliči, rečeno, samoodržanja njenog etničkog kolektiva. Zato je svaka politička kriza pitanje 'biti-ili-ne-bit' mog naroda, sa svakim novim izborima narod se ustvari opredjeljuje za još četiri godine svog postojanja birajući etnonacionalnu elitu koja će ga predvoditi kroz dalju egzistencijalnu borbu protiv asimilacije. U tom smislu treba čitati i važan rezultat istraživanja Unicef-a koji kaže: „čini se da je strah glavni generator etničkih distanci – oni koji su u manjini, reaguju zatvaranjem u odnosu na druge, želeći time da se zaštite od asimilacije i gubitka identiteta. Na ovom talasu straha funkcioniraju i opstaju političke elite u BiH, jer su uočile da je to najefikasniji način sticanja moći i opstanka u centrima moći, te ga povremeno izazivaju i kad nema 'realnih' izvora opasnosti u društvu“ (Unicef, 2009: 15).

U tekstu smo vidjeli, ne samo da ne postoji 'prirodno' opravdanje segregiranog školstva jer ne postoji prirodni ili empirijski entitet naroda, već i da, ako je potrebno referirati na empirijsku ravan, upravo ona upućuje, kroz istraživanje koje je proveo UNICEF 2009. godine, na sferu djelatne politike. Postoje, jasno je pokazano, politički i ideološki vođene predstave naroda koje ga uz pomoć mreže ideoloških državnih aparata od kojih je jedan i samo obrazovanje, pri čemu su takozvane 'dvije škole pod istim krovom' najstrašniji njegov oblik, 'naturaliziraju', uniformiraju, unutar čega se empirijsko mnoštvo građanstva kroz takve mehanizme političkog predstavljanja ili zazivanja prikladno identitetski partikularizira.

## Izvori

- Althusser, L. (2008). *On Ideology*. London, New York: Verso;
- Arendt, H. (1991). *O revoluciji. Odbrana javne slobode*. Beograd: Filip Višnjić;
- Browne, K. (1992). *An Introduction to Sociology*, 2nd Edition. Polity Press;
- Butler, J. (2010). *Nevolja s rodom*. Loznica: Karpos;
- Butler, J. (2010b). „Rod kao performans“, intervju s J. Butler, *QT* (str. 151-72). god. I, br. 1-2. Beograd;
- Davidson, D. (2008). Intervju s Douglasom Davidsonom, Šefom Misije OSCE u BiH: „Vjeronauka vas još više dijeli“, *Dani* (str.14-17), Sarajevo (5.9.);
- Ingrao, C. (2010). *Suočavanje s jugoslavenskim kontroverzama. Inicijativa naučnika*, Charles Ingrao, Thomas A. Emmert (ur.), Sarajevo: Buybook;
- Podunavac et al. (2008). Podunavac, M., Keane J., Sparks, C.: *Politika i strah*. Zagreb: Politička kultura;
- Sekulić (2006). „Mir i rat u Bosni i Hercegovini. Od negativnog ka pozitivnom miru“, *Godišnjak* (str. 19-48), Fakultet političkih nauka, Sarajevo, god. 1, pp.;
- Unicef (2009). *Podijeljene škole u Bosni i Hercegovini*, V. Turjačanin, vođa istraživačkog tima (UNICEF BiH);
- Vurušić, V. (2010). „Bulgakovljeva pisma Staljinu“, *Jutarnji list* (str. 72-73), Zagreb, 20.2.;
- Weber, B. (2007). *Kriza univerziteta i perspektive mladih naučnika u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Friedrich Ebert Stiftung;

## Kako učimo našu djecu?

Melina Sadiković

*„Iz čega si nastao zavisio od genetike - u šta ćeš se pretvoriti, od politike.“*

Stanislaw Jerzy Lec

### U VOD!

Tema javnog obrazovanja u Bosni i Hercegovini predstavlja još jedno od osjetljivih pitanja, koja izazivaju različite oprečne stavove i razmišljanja i kao takva rijetko predstavljaju predmet ozbiljne rasprave. Turbulentne društvene promjene inicirane snažnim ideološkim podjelama početkom devedesetih, koje su ubrzo rezultirale razornim troipogodišnjim ratom, su, u velikoj mjeri, uticale i na sistem obrazovanja. Razlog tome svakako leži u specifičnom značaju koji obrazovanje ima za društvo - kao mjesto



socijalizacije djece i mladih (ali i odraslih) koje uključuje brojne društvene aktore, socijalne veze i dinamike, i kao takvo reflektira društvene vrijednosti. U postratnom bosanskohercegovačkom kontekstu, u kojem se društveno-politička stvarnost oblikuje po uzoru na ratni model fragmentacije društva po etno-religijskom osnovu, sve što obrazovanje reflektira jesu upravo podjele i suprotstavljene politike, utemeljene ratom iz devedesetih godina. Jedan od najilustrativnijih primjera ove pojave predstavlja sistem podjela škola (jedan od sistema podjela!) poznat pod nazivom 'dvije škole pod jednim krovom'. Navedeni sistem obrazovanja podrazumijeva postojanje dva nastavna plana i programa unutar jedne školske zgrade, čiji sadržaji promoviraju homogeniziranje vlastite grupe, a istovremeno razvijaju 'drugosti' i negativan odnos prema drugima koji žive i rade doslovce 'u istoj kući'.<sup>7</sup>

U analizi koja slijedi bavićemo se upravo ovim problemom, a kao osnovni materijal će se koristiti nemontirani video materijal za dokumentarni film „Dvije škole pod jednim krovom“ autorskog dvojca, Zorana Čatića i Enesa Zlatara, koji je napravljen 2009. godine u produkciji njemačke fondacije Schueler Helfen Leben.<sup>8</sup> Dodatno, pored filma, konsultiraće se i nalazi i preporuke prethodno urađenih studija na temu (podijeljenog) obrazovanja, kao i drugi relevantni dokumenti i zakonski okviri koji mogu doprinijeti obuhvatnoj analizi i razumijevanju problema sistema podjela po modelu 'dvije škole pod jednim krovom', uočavanju posljedica ovakvog sistema formalnog

---

<sup>7</sup> Više u Dženana Trbić (ur.). 'Obrazovanje u BiH. Čemu učimo našu djecu?', Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta., Fond otvoreno društvo BiH i ProMENTE, Sarajevo, 2007.

<sup>8</sup> U prevodu s njemačkog znači 'Učenici pomažu život'.

obrazovanja, kao i definiranje društvenog konteksta koji (p)održava ovakve i slične podjele u obrazovanju.

Dokumentarni film, odnosno nemontirani video materijal za dokumentarni film „Dvije škole pod jednim krovom“, pored plastičnog prikaza situacije u srednjim školama u kojima postoji jasna podjela srednjoškolaca po etno-religijskom osnovu, na zanimljiv način reflektira i društvenu situaciju u bosanskohercegovačkom društvu. Uvidom u izjave intervjuiranih aktera, učenika, nastavnika, školskih pedagoga, psihologa, direktora, kao i ostalih stručnih osoba koje djeluju u oblasti obrazovanja na različitim nivoima nadležnosti, dobijamo priliku da saznamo, ne samo o procesu obrazovanja u podijeljenim školama, već i o životu u gradovima u kojima se jednom utvrđene linije podjele podvlače svakodnevnim kretanjem, ili da budemo precizniji - njegovim ograničavanjem.

Generalno, nedostatak dijaloga, nedostatak kvalitetne i kritičke debate između profesionalaca, kao i nedostatak istraživanja u ovom području, ne eliminišu činjenicu da je obrazovanje u postratnoj Bosni i Hercegovini jedan veliki socijalni eksperiment, čije uzroke i posljedice nije nemoguće sagledati i čije eksperimentalne varijable kao i eksperimentatore nije teško identificirati. Stoga je uvodna hipoteza da postojeći odnosi prema segregacijskim praksama u srednjoškolskom odgoju i obrazovanju (kao i prema drugim nivoima obrazovanja uostalom) i nedostatak javnog dijaloga o modelima podijeljenog obrazovanja, rezultiraju indiferentnim odnosom društva prema podjelama koje se ovakvim sistemom obrazovanja podržavaju. Koncept

podijeljenog obrazovanja je, istina, kritiziran i osuđivan od strane različitih institucija i pojedinaca u Bosni i Hercegovini, kao i u međunarodnim krugovima, ali to nije dovelo do značajnijih promjena. Činjenica je da je veliki broj djece i mladih već prošao i još uvijek prolazi kroz ovakav sistem obrazovanja, što daje dodatnu dimenziju cjelokupnom problemu i ujedno otvara nova istraživačka pitanja o (samo)percepcijama mladih i njihovom odnosu prema društvu u kojem žive.

Ključna pitanja postavljena u analizi koja slijedi će se uglavnom odnositi na upoznavanje konteksta u kojem živimo i u kojem se od 1997. godine provodi model obrazovanja 'dvije škole pod jednim krovom'. Postavljanje ispravnih pitanja koja će oblikovati ovu studiju, svakako predstavlja veliki izazov, imajući u vidu dominaciju dnevno-političke (uglavnom jednosmjerne) komunikacije i percepcije, odnosno površne interpretacije društva i stvarnosti u koju smo uronjeni. Također, postavljati dobra istraživačka pitanja predstavlja i jedan od najvećih istraživačkih izazova, jer to znači napraviti iskorak iz repetitivnog, sveprisutnog i politički zatupljujućeg diskursa utemeljenog na logici ratnih podjela. Štaviše, to znači pokušati razmišljati kritički i napraviti iskorak iz općeprihvaćene prakse demoniziranja prošlosti i otuđenja ljudi od njihove prošlosti na intrapersonalnom i interpersonalnom nivou. Ovo posljedično dovodi i do međugeneracijskog otuđenja, a što na kraju rezultira stvaranjem društvenog diskontinuiteta, čiji je krajnji rezultat fragmentacija, dalja izolacija i osujećenje nastanka i razvoja građanskog bosanskohercegovačkog društva.

Ovdje je bitno napomenuti značaj i ulogu obrazovanja u društvu. U studiji o analizi sadržaja udžbenika u upotrebi u bosansko-hercegovačkim školama, ta uloga se opisuje na slijedeći način:

[o]brazovanje, naročito na nivou osnovnih i srednjih škola, predstavlja jedan od najbitnijih faktora formiranja budućeg punopravnog člana društveno-političke zajednice. U tom smislu je obrazovanje jedan od najbitnijih nosilaca kontinuiteta i međugeneracijske razmjene temeljnih principa i vrijednosti društva, ali i pokretač nužnog preispitivanja i prilagođavanja tih principa i vrijednosti novim okolnostima.<sup>9</sup>

Ovako shvaćen značaj obrazovanja i postojeće prakse u primjeni nam ukazuju o kakvom tačno odnosu prema društvenom kapitalu govorimo. Dodamo li ovdje još i podatak da se upravo na nivoima osnovnog i srednjeg obrazovanja primjenjuju tri nastavna plana i programa (NPP) koji sadrže tri različite 'nacionalne grupe predmeta', koji će kasnije biti u fokusu analize, naslutićemo cijeli niz ograničenja s kojima (će) se jedno visoko dezintegrirano društvo na zamišljenom putu ka evropskim integracijama suočava(ti).

---

<sup>9</sup> Dženana Trbić (ur). „Obrazovanje u BiH. Čemu učimo našu djecu? Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta.“, Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina, Sarajevo, oktobar, 2007, str.11.

## Koliko u bosanskohercegovačkim školama ima mjesta za politiku, a koliko u politici ima mjesta za školu?

### Geneza podjela

*„Ako u jednoj američkoj školi na dobrom francuskom jeziku pitate da vam daju soli, dobićete najveću ocjenu iz francuskog. U Francuskoj ćete dobiti so.“*

Burrhus. F. Skinner

Konstatacija poznatog američkog psihologa Burrhus. F. Skinera,<sup>10</sup> po mišljenju psihologinje Aide Hašimbegović-Valenzuela<sup>11</sup>, autorice priručnika za nastavnike pod nazivom „Psihologija podučavanja“, odražava neke od osnova procesa obrazovanja. Kako ova autorica navodi, „jedan od osnovnih ciljeva obrazovanja je taj da nas opremi sposobnostima da transferišemo ono što učimo u razredu u neku buduću situaciju.“<sup>12</sup> Ovakva ilustracija dodatno vrednuje rezultate

---

<sup>10</sup> Burrhus Frederick Skinner, američki psiholog, jedan od najznačajnijih predstavnika biheviorističke škole u psihologiji, svoj pristup temelji na sredinskom konceptu ponašanja.

<sup>11</sup> Aida Hašimbegović-Valenzuela. “Psihologija podučavanja Da li nastavnici mogu drugačije i bolje?“, I.P.“Svjetlost“ d.d. Sarajevo, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo, 1998, str. 53

<sup>12</sup> Ibid. str 53

processa učenja stavljajući akcent na činjenicu da pojmovi, vještine i tehnike koje učimo imaju dugoročniju primjenu od sadašnjeg trenutka.

Ako u jednoj od škola koje su posjećene u okviru izrade dokumentarnog filma „Dvije škole pod jednim krovom“ zatražite soli, sigurno ćete je i dobiti. Ova činjenica na prvi pogled daje nadu da su vizionari podjela ostali bespomoćni pred jezikom, čija je osnovna funkcija komunikacija među ljudima, povezivanje i razmjena iskustava, a ne podjele koje oni zagovaraju. Nastavnik bosanskog jezika u jednoj od gimnazija posjećenih tokom snimanja, jezik koji predaje jednostavno zove ‘naš jezik’, argumentirajući da postoje tri naziva za isti jezik. Nadalje, on smatra da jezik ili historija ne mogu biti nacionalni predmeti, jer je to nauka, a po njegovim riječima, „u nauci nema mjesta za politiku.“ Ipak, da u nauci itekako ima mjesta za politiku, kao i to da u modernoj identitarnoj postjugoslavenskoj politici podjela pitanje jezika ima posebno mjesto, potvrđuje i filozof Ugo Vlaisavljević, koji u svom eseju pod nazivom „Tri jezika ili tri porodice vlastitih imena“ sugerira da:

[s]amo unutar ‘zajedničkog jezika’ se novi ‘nacionalni jezici’ mogu govoriti kao toliko etnički različiti jezici, naime kao jezici sastavljeni od vlastitih kvazi-imena. Upravo toliko oskudna baza diferencijacije čini ove idiome izrazito etničkim (kao što je etnička bliskost Drugog učinila ove etničke identitete ultraetničkim). Bitan momenat etničke rekonstitucije Bošnjaka, Hrvata i Srba, budući da se konstituiraju kao speech communities, predstavlja odbacivanje ili isključivanje ‘zajedničkog jezika’, čemu odgovara odbacivanje južnoslavenskog srodstva kao bliskog srodstva (njegovo odbacivanje kao nebitnog je postalo bitno za etnički identitet).

(...) To je dovelo do neusporedivog osnaženja i potpune dominacije denotativne funkcije jezika, zahvaljujući kojoj se sa svakim jezičkim činom referira na 'našu etničku stvarnost' postavljenu naspram 'njihove etničke stvarnosti'.<sup>13</sup>

Te (etničke) stvarnosti, pored pitanja jezika, već spomenuti nastavnik bosanskog jezika dodatno propituje pitanjem: „Koliko u školama ima mjesta za politiku, a koliko u politici ima mjesta za školu?“, koje je ujedno i vodeće pitanje ovog dijela analize.

### **MI<sup>3</sup>: Struktura obrazovanja u BiH**

Sektor obrazovanja je kompleksno struktuiran kao i sama država Bosna i Hercegovina. Ustav Bosne i Hercegovine<sup>14</sup>, ustavi entiteta, kantona, te Statut Brčko Distrikta određuju nadležnost za sprovođenje obrazovnih politika na više nivoa (općinski, kantonalni, entitetski i na nivou Brčko Distrikta). Na nivou države Bosne i Hercegovine (u daljem tekstu BiH) obrazovanje je jedna od oblasti u nadležnosti Ministarstva civilnih poslova BiH koje koordinira aktivnosti, usklađuje planove entitetskih tijela vlasti i definira strategije na međunarodnom planu. Nadalje, ovo Ministarstvo je zaduženo da učestvuje u radu međunarodnih

---

<sup>13</sup> Ugo Vlasisavljević. „Rat kao najveći kulturni događaj: ka semiotici etnonacionalizma“, Maunagić, Sarajevo, 2007., str. 114.

<sup>14</sup> 'Pravo na obrazovanje' je u Ustavu prepoznato kao jedno od prava i sloboda pobrojanih u stavu 2. člana 2. Ustava Bosne i Hercegovine; dostupno na: [http://www.ccbh.ba/public/down/USTAV\\_BOSNE\\_I\\_HERCEGOVINE\\_bos.pdf](http://www.ccbh.ba/public/down/USTAV_BOSNE_I_HERCEGOVINE_bos.pdf); [http://www.oscebih.org/dejtonski\\_mirovni\\_sporazum/HR/home.htm](http://www.oscebih.org/dejtonski_mirovni_sporazum/HR/home.htm); pristupljeno 20.01.2012. godine.

organizacija i izvršava međunarodne obaveze i pripreme za zaključivanje međunarodnih ugovora ili sporazuma u oblasti obrazovanja. Međutim, kreiranje politika obrazovanja je prepušteno nižim nivoima vlasti.

Ono što je evidentno već iz kratkog pregleda organizacije obrazovnog sistema u BiH jeste da je kompleksna struktura obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini neusklađena i nekoordinirana. Tako na entitetskom nivou u Federaciji Bosne i Hercegovine imamo decentralizirani obrazovni sistem na nivou deset kantona, dok je u Republici Srpskoj obrazovni sistem centraliziran. U Federaciji Bosne i Hercegovine federalno Ministarstvo obrazovanja i nauke ima koordinirajuću ulogu za planiranje i sprovođenje aktivnosti vezanih uz obrazovnu politiku u Federaciji Bosne i Hercegovine, dok kantonalna ministarstva obrazovanja imaju nadležnosti za utvrđivanje obrazovnih politika, uključujući donošenje propisa o obrazovanju i osiguranju obrazovanja u svakom kantonu pojedinačno. U Republici Srpskoj entitetsko Ministarstvo obrazovanja predstavlja najvišu administrativnu instancu. Brčko Distrikt također ima zasebni obrazovni sistem. To znači da je 1995. godine, nakon decentralizacije i podjele Bosne i Hercegovine na entitete, Općim okvirnim sporazumom o miru<sup>15</sup> (poznatijim kao Dejtonski mirovni sporazum) ustanovljeno ukupno 13 autonomnih ministarstava za obrazovanje, između kojih u samim počecima rada nije postojala gotovo nikakva saradnja.<sup>16</sup> Nadalje, pored bezbrojnih

---

<sup>15</sup> Dostupno na: [http://www.ohr.int/dpa/default.asp?content\\_id=379](http://www.ohr.int/dpa/default.asp?content_id=379), pristupljeno 25.01.2012. godine.

<sup>16</sup> Prema Terrice Bessler (ur.).. „Kako smo (se) mijenjali : Iskustva u transformaciji obrazovanja u Jugoistočnoj Evropi“, Buybook, Sarajevo, 2006.



nadležnih institucija, 2008. godine je formirana i Konferencija ministara obrazovanja u Bosni i Hercegovini kao stalno i najviše savjetodavno tijelo uspostavljenim strukturama za koordinaciju obrazovnog sektora u BiH, s mandatom da pruža savjete i pravno neobavezujuće preporuke za usklađivanje obrazovnih politika i strateških planova razvoja obrazovanja, obrazovnog zakonodavstva. U dokumentu pod nazivom „Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja 2008.-2015.“<sup>17</sup> koji je Vijeće Ministara BiH usvojilo 2008. godine, navodi se da se sastanci Konferencije ministara obrazovanja u BiH održavaju neredovno i rijetko u punom sastavu, što se odražava na efektivnost njihovog rada i djelovanja.<sup>18</sup>

Općenito, procesi restrukturiranja obrazovnog sistema su načelno usmjereni ka koordinaciji i usklađivanju procesa obrazovanja u Bosni i Hercegovini, s ciljem uklanjanja svih dimenzija podjela i diskriminacijskih formi rada unutar obrazovanja. Uspješnost, kao i posvećenost odgovornih prema postavljenim ciljevima, možda najbolje ilustrira činjenica da u 2012. godini analiziramo postojeći problem segregacije u bosanskohercegovačkom obrazovanju po modelu ‘dvije škole pod jednim krovom’. U prilog tome svakako ide i podatak da se u dokumentu prethodno spomenute razvojne strategije iz 2008. godine,

---

<sup>17</sup> „Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja 2008.-2015“ dostupno na:

[http://mladi.info/files/pdf/StrateL.ki\\_pravci\\_razvoja\\_obrazovanja\\_u\\_Bosni\\_i\\_Hercegovi\\_n.pdf](http://mladi.info/files/pdf/StrateL.ki_pravci_razvoja_obrazovanja_u_Bosni_i_Hercegovi_n.pdf) pristupljeno 17.03.2012. godine.

<sup>18</sup> Konferencija ministara obrazovanja je 2009. godine formirala Radnu grupu s ciljem redefinicije pojma „dvije škole pod jednim krovom“ i analize oblika diskriminacije na području cijele Bosne i Hercegovine. Članovi i članice Radne grupe su predstavnici/e ministarstava, kantona (sva tri kantona u kojima postoje „dvije škole pod jednim krovom“) kao i predstavnice Misije OSCE-a u Bosni i Hercegovini.

kao jedan od općih ciljeva postavlja i osiguranje jednakopravnosti pristupa i učešća u obrazovnom procesu, koji se treba implementirati najkasnije do 2010. godine (srednjoročni cilj), u skladu sa akcionim planovima nadležnih obrazovnih vlasti. U okviru ovog cilja, kao jedan od podciljeva, postavlja se i eliminacija ‘dvije škole pod jednim krovom’ u dijelovima zemlje u kojima ovaj problem još nije riješen.<sup>19</sup> U skladu s tim, i ostali podciljevi se odnose na otklanjanje diskriminacije u školama kroz različite mjere, kao što je dosljedna implementaciju sadržaja zajedničkog jezgra u nastavnim planovima i programima, te uklanjanje neprimjerenih sadržaja iz nekih udžbenika historije, geografije i maternjeg jezika.<sup>20</sup>

Suprotno planiranom, diskriminacija u školama nije uklonjena u predviđenom roku, na što upozorava i Evropska komisija protiv rasizma

---

<sup>19</sup> Na tragu definicije ovog cilja važno je napomenuti da se ovdje pod dijelovima zemlje u kojima je ovaj problem ‘riješen’ podrazumijevaju Zeničko-dobojski i Hercegovačko-neretvanski kanton-konkretno Gimnazija u Mostaru, od 2004. godine, i Distrikt Brčko od 2001. godine. Ovdje je vrlo važno napomennuti da ‘rješenje’ uglavnom podrazumijeva administrativno objedinjenje, ali ne i formiranje multietničkih odjeljenja. Izuzetak, u određenoj mjeri, čini Distrikt Brčko, u kojem djeca veći dio nastave pohađaju zajedno, dok nacionalnu grupu predmeta djeca pohađaju dijelom zajedno, a dijelom odvojeno. Stoga ovaj sistem nije savršen zbog komplicirane strukture i zahtijeva koji su postavljeni pred učenike, roditelje i nastavnike, ali ipak omogućava da djeca provode veliki dio vremena zajedno na nastavi, bez obzira po kojem nastavnom planu i programu se školuju. Više u Milenko Brkić i Marko-Antonio Brkić. „Dvije škole pod jednim krovom - od segregacije do koedukacije“ u Ivan Markešić (ur.).Hrvati u BiH: Ustavni položaj, kulturni razvoj i nacionalni identitet, Centar za demokraciju i pravo Miko Tripalo i Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 2010., 83-105; dostupno na: [http://tripalo.hr/knjige/hrvati\\_u\\_bih/brkic.pdf](http://tripalo.hr/knjige/hrvati_u_bih/brkic.pdf); pristupljeno 04.04.2012. godine.

<sup>20</sup> “Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja, 2008.-2015.“, Vijeće ministara Bosne i Hercegovine, 2008.

i netolerancije (ECRI)<sup>21</sup> u izvještaju o Bosni i Hercegovini iz 2011. godine, gdje se veći dio izvještaja o stanju u obrazovanju odnosi upravo na problem svakodnevne diskriminacije na etničkom osnovu u podijeljenim školama. Identificirajući brojne probleme koji već petnaest godina čekaju na hitno rješenje - kao što su postojanje monoetničkih škola na području Bosne i Hercegovine, zatim postojanje sistema 'dvije škole pod jednim krovom', nepoštivanje sporazuma o zajedničkoj jezgri nastavnog plana i programa<sup>22</sup> - ECRI u navedenom izvještaju posebnu pažnju posvećuje upravo problemu 'dvije škole pod jednim krovom'. Tako u tekstu izvještaja koji sadrži analizu situacije, sugestije i prijedloge za rješavanje uočenih problema rasizma i netolerancije, ECRI pozdravlja naznaku vlasti o spremnosti i odlučnosti institucija u čiju jurisdikciju spada ovo pitanje<sup>23</sup> da se u toku sljedeće (2012.) godine ova pojava ukine u sva tri kantona u kojima se primjenjuje sistem 'dvije škole pod jednim krovom' (Srednjobosanskom, Hercegovačko-neretvanskom i Zeničko-dobojskom kantonu).

---

<sup>21</sup> ECRI u skladu sa zakonom propisanim aktivnostima obavlja monitoring i analizira situaciju u pogledu rasizma i netolerancije. Također daje sugestije i prijedloge za rješavanje problema u svakoj od zemalja članica.

<sup>22</sup> Vijeće Evrope, Izvještaj Evropske komisije protiv rasizma i netolerancije (European Commission against Racism and Intolerance - ECRI) o Bosni i Hercegovini, četvrti ciklus monitoringa, usvojen u decembru 2010. godine, objavljen u februaru 2011. godine, u Strassbourgh-u Nalazi i preporuke IV poglavlje, stavka 63.; [http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-bycountry/Bosnia\\_Herzegovina/BIH-CBC-IV-2011-002-BIH.pdf](http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-bycountry/Bosnia_Herzegovina/BIH-CBC-IV-2011-002-BIH.pdf) pristupljeno 15.marta 2012. godine

<sup>23</sup> Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine, Parlament i Vlada Federacije Bosne i Hercegovine.

## ReForma obrazovanja u Bosni i Hercegovini od devedestih

Imajući u vidu dugi vremenski period u kojem se primjenjuju segregacijske obrazovne politike, broj naučnih studija i izvještaja na temu podijeljenog školstva je oskudan.<sup>24</sup> Nalazi i zaključci većine istraživača i istraživačica rijetkih istraživanja koja su se bavila problemom podijeljenog školstva u Bosni i Hercegovini upućuju na to da je proces obrazovanja na svim nivoima bosanskohercegovačkog društva potpuno zanemaren. Paradoksalno, škole koje svojim, u ratu, podijeljenim nastavnim programima danas simbolično djeluju kao agensi socijalizacije novih naraštaja 'nacionalno' oslobođenih (post)ratnih generacija se, po svim evidentnim pokazateljima, nalaze na društvenoj margini. Dugotrajni proces reforme obrazovanja započet 1999. godine<sup>25</sup>, još uvijek prisutna segregacija u obrazovanju kroz različite prakse podjela (od kojih je jedan od najekstremnijih primjera

---

<sup>24</sup> Izuzetak ovdje čine istraživačke studije o pojedinim aspektima obrazovanja u BiH, napravljene u okviru projekta Fonda Otvoreno društvo BiH (FOD), zatim projekat Školegijum, kao i drugi akteri i projekti, od kojih ćemo ovdje još spomenuti i aktivnosti Asocijacije Alumni Centra za interdisciplinarnu postdiplomske studije, ACIPS, koja je 2008. godine izdala dokumentarni film „Osnovci u BiH: Hoće li imati zajedničke uspomene?“, autorica Vanje Ibrahimbegović i Tatjane Ljubić, koji se bavio pitanjima mogućnosti formiranja zajedničkih sjećanja djece koja pohađaju škole po različitim nacionalnim planovima i programima, i njemačke fondacije Schueler Helfen Leben, koja je između ostalih aktivnosti usmjerenih na problem podijeljenog obrazovanja, izdala i dokumentarni film koji je u fokusu ove analize.

<sup>25</sup> Reforma obrazovanja traje od 1999-2000, nakon što je vlada Austrije pokrenula Mrežu za obrazovnu saradnju u Jugoistočnoj Evropi 1998. godine (poznatija kao Enhanced Graz Process), koja je osmišljena s ciljem da promovira ulogu i razvoj obrazovanja u sklopu šireg Pakta Stabilnosti. Kasnije, 2002. godine OSCE je od OHR-a dobio mandate za sveukupnu koordinaciju reforme obrazovanja. Više u: Tomaso Diegoli "Kolektivno pamćenje i obnova društva u poslijeratnoj Bosni i Hercegovini, Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina, 2007, str. 53.

fizička odvojenost učenika različitih ‘nacionalnosti’ unutar iste školske zgrade), zatim zasebni ‘nacionalni’ nastavni planovi i programi i loši uvjeti rada, su prakse koje se već duži niz godina primjenjuju u bosanskohercegovačkom obrazovanju nad djecom i mladima, kao i nad nastavničkim osobljem.

Dodatni problem je i to što planirana reintegracija podijeljenih škola često ostaje na administrativnom nivou i time predstavlja samo inicijalni dio rješenja. Međutim, konkretno rješenje zahtijeva zajedničko pohađanje nastave po integriranom nastavnom planu i programu. Kratki pregled stanja (post)ratnih rješenja u organizaciji obrazovanja u Bosni i Hercegovini donekle daje uvid u postavljene institucionalni konstrukt kroz koji se destiliraju (zatečene) društvene vrijednosti i simbolički determiniraju odnosi u društvu u kojem se provode segregacijske obrazovne politike. U svom Izvještaju o obrazovanju u Bosni i Hercegovini iz 1999. godine, projektni tim „Programa pravne reforme za više obrazovanje i istraživanje Savjeta Evrope“, izvještava o paralelizmu, segregaciji i separaciji unutar i između kantona, Federacije i entiteta, kao rezultatima promocije ideoloških i političkih ciljeva zaraćenih strana. Promocija ovih ciljeva je, po mišljenju autora izvještaja, bila provođena putem obezbjeđivanja nacionalističkih udžbenika i nastavnih planova, što je na kraju uzrokovalo duboke podjele unutar postojećih obrazovnih sistema: “[f]ragmentacija obrazovnih sistema u Bosni i Hercegovini, koja je rezultat Dejtonskog sporazuma napravljena je po već postojećim linijama sukoba.“<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Izvještaj Savjeta Evrope za Svjetsku banku. Program pravne reforme za više obrazovanje i istraživanje Savjeta Evrope. Obrazovanje u Bosni i Hercegovini. Upravljanje, finansiranje i rukovođenje, Directorate-General IV, Education, Culture,

Postojeći nastavni planovi i programi tako ocrtavaju razlike između tri konstitutivna naroda u Bosni i Hercegovini, tri od pet kategorija priznatih Ustavom Bosne i Hercegovine<sup>27</sup>, i međusobno se razlikuju po osnovu 'nacionalne grupe predmeta' koji uključuju bosanski/hrvatski/srpski jezik i književnost, historiju/istoriju/povijest, geografiju/zemljopis i islamski/katolički/pravoslavni vjeronauk.<sup>28</sup>

U prezentaciji rezultata istraživačkog tima koji se bavio istraživanjem stavova roditelja i učenika o vrijednostima u nastavnim planovima i programima i udžbenicima, navodi se da sadržaji i koncepcije nastavnih planova i programa (NPP) i udžbenika

kroz formu legitimizacije 'znanja' koje se interpretira kao naučno i neutralno, navode učenike da bez preispitivanja usvajaju poglede koji dovode do lingvističke, historijske i kulturne podjele po etnonacionalnoj osnovi.<sup>29</sup>

---

Youth and Sport, Environment Council of Europe, Strasbourg, 1999, str. 10; Dostupno na : [http://www.unze.ba/download/ects/Obrazovanje\\_u\\_BIH\\_1999\\_CoE.pdf](http://www.unze.ba/download/ects/Obrazovanje_u_BIH_1999_CoE.pdf)  
Pristupljeno marta, 2012. godine

<sup>27</sup> Naime Preambula Ustava Bosne i Hercegovine pored tri konstitutivna naroda (Bošnjaka, Hrvata i Srba) priznaje kategoriju Ostalih, te građana Bosne i Hercegovine.

<sup>28</sup> Više u Dženana Trbić (ur). „Obrazovanje u BiH. Čemu učimo našu djecu? Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta.“, str .20; Dodatno, status predmeta vjeronauke je, prema zakonima BiH (entitetski i kantonalni), pozicioniran u školski sistem kao izborni-obavezni, što znači da učenici i njihovi roditelji sami biraju da li će pohađati ovaj predmet. U slučaju da se odluče pohađati ovaj predmet, on tada postaje obavezan. Ovdje je vrlo važno je napomenuti da u sistemu ne postoji alternativni predmet u slučaju da učenici ne pohađaju vjeronauku, izuzev u slučajevima gdje je u pojedinim školama u Federaciji Bosne i Hercegovine u okviru pilot-projekta uveden predmet „Kultura religija“. Ibid. str. 148-149

<sup>29</sup> Ibid. str. 33

Nadalje, autori i autorice istraživanja navode da sadržaj i koncepcija nastavnih planova i programa podstiču 'nacionalnu' homogenizaciju i usvajanje stereotipa o vlastitoj i drugim grupama, održavajući na taj način postojeće društveno, političko i ekonomsko stanje. Jedan od zaključaka navedenih u ovoj studiji je da se sadržaji i vrijednosti u obrazovnom sistemu u BiH još uvijek koriste kao mehanizmi za legitimizaciju etničke podjele i održavanje društvenog stanja kreiranog u ratu.

Sam konstrukt je, srećom, objekt promjena koje su projicirane razvojnim strategijama i akcionim planovima implementacije, usvojenim na najvišim instancama i podržanim od strane relevantnih međunarodnih organizacija (Vijeće Evrope odnosno ECRI, Evropska komisija, OSCE<sup>30</sup>, UNESCO<sup>31</sup> i druge). S ciljem razumijevanja početaka kraja segregacijskog obrazovanja u Bosni i Hercegovini, ovdje je važno napomenuti da preporuke za rješenje privremenih organizacijskih jedinica poznatih kao 'dvije škole pod jednim krovom' postoje još od 1998. godine, dakle, godinu dana nakon formiranja ovog modela obrazovanja, kada su najvišim instancama vlasti u Federaciji Bosne i Hercegovine upućene preporuke za ujednačavanje nastavnog plana i programa za osnovne i srednje škole u Federaciji Bosne i Hercegovine. Ovaj i ostali prijedlozi su se u najvećoj mjeri odnosili na rješenje problema paralelnih vladinih institucija i nedostatka pravne osnove za nastavne programe koji su bili u primjeni u ratnom, odnosno u poslijeratnom periodu. U ovom periodu koji je obilježio poslijeratni

---

<sup>30</sup> Organization for Security and Co-operation in Europe

<sup>31</sup> United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

masovni povratak, izraženiji problem s kojima su se susretali povratnici je predstavljalo onemogućavanje pristupa školama djeci povratnika što su sprovodile lokalne vlasti kao jedan od oblika blokiranja svakog pokušaja reintegracije povratnika u lokalnu zajednicu.<sup>32</sup> Kao odgovor na ovaj problem, već 1997. godine, Ured Visokog predstavnika u Bosni i Hercegovini (OHR) je inicirao pregovore koji su rezultirali uspostavljanjem ‘dvije škole pod jednim krovom’, kao privremenim rješenjem, s ciljem podizanja povjerenja među povratnicima čija su djeca, u to vrijeme, pohađala škole u neadekvatnim prostorijama.<sup>33</sup> S obzirom da prva privremena rješenja nisu pokazala željene rezultate niti uklonila brojne probleme sa kojima su se suočavali povratnici, 2002. godine je došlo do potpisivanja Privremenog sporazuma o zadovoljavanju posebnih potreba i prava djece povratnika. Ovim privremenim sporazumom je za djecu povratnika omogućeno uvođenje alternativnog nastavnog plana i programa, te udžbenika za ‘nacionalnu grupu predmeta’. Na ovaj način, uglavnom povratnička, djeca su dobila priliku izučavati predmete iz ‘svoje nacionalne’ grupe predmeta u mjestu u kojem žive bez potrebe putovanja do škola u drugim mjestima što je do tada bio jedini način da pohađaju nastavu sa ‘svojom

---

<sup>32</sup> Organization for Security and Co-operation in Europe (OSCE) Reforma nastavnih planova i programa. Prvo fokusno područje: Pronalaženje dugoročnih rješenja za uklanjanje diskriminacije, asimilacije i razdvajanja na nacionalnoj, 22.12.2010. godine; Dostupno na:

[http://www.oscebih.org/documents/osce\\_bih\\_doc\\_2010122216365135bos.pdf](http://www.oscebih.org/documents/osce_bih_doc_2010122216365135bos.pdf), pristupljeno 25. marta, 2012.

<sup>33</sup> Prema Premilovac, a. Education in Bosnia and Herzegovina: A Neglected Security Issue, predavanje na parlamentarnoj skupštini OSCE, Portorož, Slovenija, 2007., u Milenko Brkić i Marko-Antonio Brkić, „Dvije škole pod jednim krovom - od segregacije do koedukacije“, 2010.



nacionalnom' grupom. Iako je ovaj Privremeni sporazum obavezao obrazovne vlasti na pronalažanje trajnih rješenja za svu djecu, prema ocjeni OSCE-a vlasti nisu ispunile obaveze koje su preuzele.<sup>34</sup>

S jedne strane, institucije nadležne za reformu obrazovanja imaju obavezu prema zakonskim okvirima da uklone postojeće diskriminacijske prakse<sup>35</sup> i načelno njihovo djelovanje je usmjereno ka tome. S druge strane, škole i dalje primjenjuju segregacijske prakse za što niti u jednom važećem propisu o osnovnom i srednjoškolskom obrazovanju ne postoji uporište. Ovakav nesklad održava status quo i time doprinosi (uspješnom) neprovođenju zakonskih odredbi. U Okvirnom zakonu o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH iz 2003. godine („Službeni glasnik BiH“ broj 18/03) (u daljem tekstu Okvirni zakon), u dijelu o standardima u obrazovanju se navodi sljedeće:

[u] svim javnim i privatnim školama u Bosni i Hercegovini uspostaviti će se i primjenjivati zajedničko jezgro nastavnih planova i programa. (Član 42.)

Zajedničko jezgro nastavnih planova i programa sastoji se od nastavnih planova i programa sa što je moguće širom zajedničkom jezgrom za sve predmete osnovnog i općeg srednjeg obrazovanja. (Član 43. stav 1.)

Nadalje, prema ovom Okvirnom zakonu, za izradu zajedničkog jezgra nastavnih planova i programa zaduženo je ad hoc privremeno tijelo

---

<sup>34</sup> Organization for Security and Co-operation in Europe (OSCE) Reforma nastavnih planova i programa. Prvo fokusno područje: Pronalaženje dugoročnih rješenja za uklanjanje diskriminacije, asimilacije i razdvajanja na nacionalnoj osnovi.

<sup>35</sup> Okvirni Zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH iz 2003. godine.

kojeg čine članovi koje imenuju ministri obrazovanja entiteta, kantona i Brčko Distrikta, a jednog člana imenuje Ministar civilnih poslova BiH. Kao sljedeći korak je navedeno potpisivanje sporazuma o zajedničkoj jezgri, koji potpisuju ministri obrazovanja entiteta, ministri obrazovanja svih kantona iz Federacije BiH i konačno, predstavnik Brčko Distrikta BiH. Važno je spomenuti da je u periodu nakon usvajanja Okvirnog zakona, Parlamentarna Skupština Bosne i Hercegovine, 2007. godine, usvojila Zakon o Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, u čiju nadležnost spada i razvoj zajedničke jezgre nastavnih planova i programa, odnosno, praćenje implementacije zajedničke jezgre i praćenje, evaluacija i razvoj zajedničke jezgre u skladu sa standardima uspostavljenim Okvirnim zakonom.

Pitanje nadležnosti i koordinacije će svakako i ubuduće imati snažan uticaj na efikasnost rada i provođenje zakona, s ciljem uklanjanja segregacije u obrazovanju. Reforma obrazovanja je dugoročan proces na koji utiču brojni faktori koji, prema mišljenju autora izvještaja o stavovima učenika i roditelja i vrijednostima NPP-a, dodatno zahtijevaju i

raširenu svijest o kratkoročnim i dugoročnim posljedicama sadašnje prakse i, shodno tome, aktivnije uključenje kako obrazovne, tako i šire društvene zajednice u procese koji će dovesti do toga da obrazovanje pomogne oporavku i ponovnom razvoju bosanskohercegovačkog društva.<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Dženana Trbić, Snježana Kojić Hasanagić (ur.) *Obrazovanje u BiH. Čemu učimo djecu? Istraživanje stavova roditelja i učenika o vrijednostima u nastavnim planovima i programima i udžbenicima*, maj 2007, str. 34.

U ovom sažetom pregledu važnijih koraka i dinamika u reformi obrazovanja, s fokusom na uklanjanje diskriminacije i segregacije u obrazovanju, jedan od značajnih koraka (će) svakako predstavlja(ti) i nepravosnažna presuda Općinskog suda u Mostaru od 27. aprila, 2012. godine, kojom je usvojen tužbeni zahtjev Udruženja „Vaša prava BiH“ podnesen „radi utvrđenja diskriminacije i kršenja principa jednakog postupanja zbog segregacije na etničkom principu u obrazovnim ustanovama kroz tzv. sistem ‘dvije škole pod jednim krovom’”.<sup>37</sup> Presudom je utvrđeno da je tuženo Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona organizovanjem škola na etničkom principu počinilo diskriminaciju. Istom presudom je naloženo da tuženi preduzme neophodne i zakonom predviđene korake s ciljem prestanka dalje diskriminacije i da, u predviđenom roku, do 1. septembra 2012. godine, ustanovi „jedinstvene integrirane multikulturalne obrazovne ustanove sa jedinstvenim nastavnim naučnim planom i programom.“<sup>38</sup>

Kako nam rezultati i nalazi izvještaja pokazuju, dosadašnja dinamika reforme obrazovanja nije mnogo doprinijela u pogledu eliminacije diskriminacije i segregacije u obrazovanju. Činjenica je da će se dugoročne posljedice podijeljenog obrazovanja spoznavati vremenom - koje od ‘dva lica obrazovanja’ će ostaviti najdublji uticaj u društvu. Prethodno prezentirana razmatranja su ukazala na postojanje ‘dva lica

---

<sup>37</sup> Udruženje Vaša prava Bosne i Hercegovine. Sud je presudio-diskriminacija!!! Segregacija djece u obrazovanju-praksa protivna demokratskom društvu, principima humanosti I civilizacijskim tekovinama.Dostupno na: <http://www.vasaprava.org/?p=1345> pristupljeno 03.05.2012. godine.

<sup>38</sup> ibid

obrazovanja' gdje se obrazovanje može koristiti u svrhu produbljivanja konflikata u društvu i promociju podjela, ali istovremeno neki akteri upravo u obrazovanju vide veliki potencijal za obnovu i razvoj društva nakon sukoba.<sup>39</sup>

Pitanja segregacije i integracije zahtijevaju odgovore koji opet zahtijevaju detaljniju analizu faktora i aktera koji imaju snažan uticaj na postojeće stanje u oblasti obrazovanja u Bosni i Hercegovini. To su, prije svega, percepcije obrazovanja i shvatanje uloge obrazovanja u društvu kroz argumentiranu diskusiju o svrsi i ciljevima kao fundamentalnim pitanjima obrazovanja. U uvodnom dijelu ponudili smo neka od shvatanja uloge obrazovanja u društvu koja su se, kroz prikazane primjere, pokazali gotovo potpuno zanemarena u praksi, što nam ukazuje da razumijevanja svrhe i ciljeva obrazovanja zahtijevaju dodatnu pažnju. Odgovori na ova pitanja će nam uveliko pomoći da dobijemo uvid u shvatanja odnosa društva prema obrazovanju općenito.

### **Svrha, ciljevi i zadaci obrazovanja**

Kako to sugeriraju edukacijske i socijalne teorije, obrazovanje mladih ima poseban značaj za društvo i za njegov razvoj. Pri tome treba imati u vidu da osiguravanje uvjeta za optimalni intelektualni i socijalni razvoj djece i mladih predstavlja jedan od značajnijih prioriteta u procesu obrazovanja. Ova posebna povezanost i međudjelovanje društva i

---

<sup>39</sup> Više u: Dženana Trbić (ur.) „Obrazovanje u BiH. Čemu učimo djecu? Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta.“, str. 12.

obrazovanje se najbolje očitava u definicijama svrhe i ciljeva koji se u jednom društvu nastoje postići kroz sistem obrazovanja. U skladu s tim, u svim zakonima koji se odnose na odgoj i obrazovanje, a koji su u primjeni u Bosni i Hercegovini, upravo se ističe značaj obrazovanja. Tako, na primjer, u Članu 2. Okvirnog zakona, koji se odnosi na svrhu obrazovanja stoji sljedeće:

[s]vrha obrazovanja je da, kroz optimalni intelektualni, fizički, moralni, i društveni razvoj pojedinca, u skladu s njegovim mogućnostima i sposobnostima, doprinese stvaranju društva zasnovanog na vladavini zakona i poštivanju ljudskih prava, te doprinese njegovom ekonomskom razvoju koji će osigurati najbolji životni standard za sve građane.<sup>40</sup>

Akcentiranje komponenti intelektualnog i socijalnog razvoja pojedinca koje bi se trebale podsticati i razvijati kroz obrazovanje daju nam predodžbu o društvu koje se želi izgraditi, kroz ispunjavanje postavljenih ciljeva i zadataka obrazovanja. Obrazovanje u Bosni i Hercegovini tako treba da doprinese stvaranju društva zasnovanog na vladavini zakona i poštivanju ljudskih prava, slijedeći opće ciljeve definirane Okvirnim zakonom koji “proizilaze iz općeprihvaćenih, univerzalnih vrijednosti demokratskog društva, te vlastitih vrijednosti sistema zasnovanih na specifičnostima nacionalne, historijske, kulturne i vjerske tradicije naroda i nacionalnih manjina koje žive u Bosni i Hercegovini.”<sup>41</sup> Imajući u vidu vrijednosti na kojima se temelje opći ciljevi obrazovanja u Bosni i Hercegovini, kao i uvid u stanje u školama

---

<sup>40</sup> „Službeni list BiH“ broj 18/03

<sup>41</sup> Član 3. Okvirnog zakona o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini.

posjećenim tokom snimanja filma svjesni smo da se tu jako malo radi na promoviranju općeprihvaćenih, univerzalnih vrijednosti demokratskog društva. Stoga ćemo u nastavku pokušati detektirati postojeće probleme, kao i mogućnosti drugačijeg pristupa obrazovanju. To nas dovodi do pitanja na koje načine se obrazovanje, u najširem smislu, može organizirati kako bi se osigurao razvoj društvenih vrijednosti istaknutih u Okvirnom zakonu?

Odgovor na ovo pitanje je potrebno tražiti upravo u ciljevima (općim i specifičnim) kao i u očekivanim rezultatima koji se nastoje postići kroz proces obrazovanja. Autori UNESCO-ve komparativne studije o obrazovnim ciljevima iz 1980. godine detaljno su se bavili problemom edukacijskih ciljeva i teorija, kao i shvatanjima obrazovanja u različitim kulturnim, odnosno ideološkim kontekstima. Analize objedinjene u ovoj studiji napisali su stručnjaci iz oblasti obrazovanja iz različitih dijelova svijeta (odnosno različitih ekonomsko-političkih konteksta u to vrijeme) i svi oni su složni u stavu da ‘zajednice učenja’ nipošto nisu institucije nezavisne od društva. Autori u okviru svojih analiza kontinuirano ističu potrebu za integracijom edukacijskog sistema u društvo.<sup>42</sup> Tako je u tekstu koji se odnosi na teorijske aspekte edukacijskih ciljeva<sup>43</sup> analizirana uloga obrazovnog sistema u društvu, a poseban akcent je stavljen na uključenost cjelokupnog društva u proces obrazovanja od mikro do makro nivoa zajednice. Dodatno, finansijska

---

<sup>42</sup> Studies and surveys in comparative education. Educational Goals. Prepared for International Bureau of Education, United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 1980, Paris.

<sup>43</sup> J.A. Lauwerys and R. Cowen, “Theoretical aspects of the problem” u Studies and surveys in comparative education. UNESCO, 1980.

sredstva koja država ulaže u obrazovanje, kao i veliki broj stručnjaka zaposlenih u ovom sektoru, izdvajaju obrazovanje kao djelatnost od velikog društvenog interesa. Prema riječima autora, bilo bi iznenađujuće da tako veliki i zahtjevan društveni poduhvat ne bude predmet stalne diskusije i debate. Kao još jedan od argumenata za realnom potrebom da obrazovanje predstavlja predmet kontinuirane društvene rasprave, autori ističu da se upravo kroz diskusiju, istraživanja i analize stavova koji se odnose na opće i specifične ciljeve i obrazovne smjernice,<sup>44</sup> mogu pojasniti, voditi, ograničavati ili usmjeravati naponi koji se ulažu u svrhu postizanja željenog društva.

Dodatno, autori upozoravaju da, iako se tvrdnje o obrazovnim aspiracijama uglavnom referiraju na budućnost, one uvijek imaju svoj korijen u prošlosti. Osnove na kojima ove aspiracije počivaju i opstaju mogu biti religijske, filozofske ili metafizičke prirode. One se nisu kreirale same od sebe, one su historijski artefakti i zahtijevaju analizu kao takvi. Posljedično, i opći ciljevi, specifični ciljevi, kao i obrazovne smjernice su dogovoreni i formulirani u specifičnim historijskim i socijalnim okolnostima od strane određenih ljudi. Podložni su izmjenama i dopunama, ali sa određenim specifičnostima u dinamikama i to na način da se smjernice često, a specifični ciljevi ponekad, dorađuju dok je to rijedak slučaj kod općih ciljeva. Razlozi usljed kojih dolazi do revizija su promjene obrazovnih i društvenih okolnosti koje zavise od ljudi na pozicijama moći, njihovih percepcija problema i njihovih pristupa rješavanju tih problema.

---

<sup>44</sup> Napomena: navedeni termini su direktno prevedeni, u originalnom tekstu se spominju goals - opći ciljevi, educational aim - specifični cilj i educational objective - obrazovne smjernice.

Iz priloženog vidimo koliko je važno voditi računa o nivoima općenitosti koji se odnose na opće ciljeve, specifične ciljeve i obrazovne smjernice. Distinkcija između nivoa općenitosti koji se razmatraju nije usaglašena niti općeprihvaćena na univerzalnom nivou, nego je specifična za određeni kontekst. Autori napominju da je izuzetno važno prepoznati kada se radi o generalizacijama bez uvažavanja navedenih distinkcija, što je osobito značajno imati na umu prilikom komparacije različitih obrazovnih sistema.<sup>45</sup> Kroz čitav obuhvatni i obimni materijal UNESCO-ve studije autori, kroz analize o različitim aspektima obrazovnih ciljeva u specifičnim kulturološkim i ideološkim kontekstima (Afrika, Azija, Latinska Amerika, Arapske zemlje, SSSR, USA), upućuju na činjenicu da je cilj obrazovanja oblikovanje čovjeka kao cjelovitog ljudskog bića, ne u apstrakciji, već u stvarnosti. Upozorenje na apstraktnost ciljeva obrazovanja se odnosi na slučajeve kada definirani obrazovni ciljevi ne odgovaraju na konkretne probleme društva.

Analize autora UNESCO-ve komparativne studije odabrane su u svrhu definiranja referentnog okvira za analizu podijeljenih škola u Bosni i Hercegovini koje su posjećene tokom snimanja filma „Dvije škole pod jednim krovom“. Ovo istraživanje životnog i radnog iskustva u duboko podijeljenim zajednicama unutar Federacije Bosne i Hercegovine pobuđuje različita razmišljanja i emocije koje su podstakle naše analize. Podjele su uvijek izuzetno bolna iskustva. Ono što je iznimno važno dodati u kratkim napomenama vezano za sam materijal, odnosno film, jeste da pored intervjuiranih aktera, sam predmet istraživanja, kao i

---

<sup>45</sup> Ibid.



cijeli tok istraživanja oblikuju autori filma, pripadnici generacije označene i kao „izgubljena generacija,“<sup>46</sup> koja je u priličnoj mjeri doslovice istisnuta iz (postratnog) društva. Upravo njihov koncept istraživanja, kao i odluka da na ovakav način - kroz medij dokumentarnog filma - zabilježe i artikuliraju problem segregacije s kojim se bosanskohercegovačko društvo (ne) suočava, predstavlja vrlo važan aspekt u analizi sadržaja filma. Pozicija autora kao ‘višestrukog drugog’ kontinuirano funkcionira u cijelom materijalu i time nam daje uvid u izuzetno značajne interakcije i stavove koji bi teško (ako bi uopće) bili vidljivi u nekom drugom mediju i/ili metodologiji istraživanja. Upravo u ovome leži i neprocjenjiva vrijednost ovog materijala, u pristupu problemu kao i načinu na koji se o njemu ‘govori’ u širem društvenom kontekstu.

Interakcija ljudi koji pripadaju različitim generacijskim<sup>47</sup> grupama i koji, posljedično, imaju drugačija iskustva života u Bosni i Hercegovini implicira različitosti i u njihovim percepcijama problema segregacije u školama. Iako se ova hipoteza na prvi pogled doima netačnom jer se u samom filmu pripadnici različitih generacija u velikoj mjeri imaju slične percepcije o podijeljenom školstvu, ipak zaslužuje dodatnu provjeru kako bi se stekao bolji uvid u sličnosti, odnosno različitosti, njihovih

---

<sup>46</sup> Ovdje se pojam ‘izgubljena generacija’ referira na istraživanje sociologa Dine Abazovića, što je i prvo istraživanje o grupnim narativima pripadnika i pripadnica generacije 1968.-1974. koji žive u BiH. Više u Dino Abazović „Izgubljeni u tranziciji? Generacije 1968.-1974. Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu i Fondacija Heinrich Boell Ured za Bosnu i Hercegovinu, Sarajevo, 2007.

<sup>47</sup> A time i različitim zajednicama znanja, imajući u vidu društvene i ekonomske odnose, kao i vrijednosne sisteme u određenim istorijskim okolnostima njihovog odrastanja i života.

stavova i percepcija. Dodatna diferencijacija aktera filma na učenike, stručno osoblje, roditelje i predstavnike civilnog društva (što svakako ne isključuje mogućnost da je jedna osoba aktivna u dva ili čak tri navedena područja djelovanja – na primjer roditelj, nastavnik/ca i osoba aktivna u civilnom društvu) daje širu perspektivu uzajamnog odnosa između obrazovanja i zajednice, odnosno društva u kojem postoji segregacija u školama. Važno je napomenuti da se društvo ovdje shvata kao složeni sistem brojnih društvenih okolina od kojih je sastavljeno. Svaki osvrt na društveno uključuje i različite društvene interakcije, odnosno uticaje na individuu i njen razvoj. Prethodno skicirane diferencijacije tako nude jedan dublji uvid u hronologiju događaja, aktere, kao i u okolnosti pod kojima su donesene važne i, očigledno, teško promjenjive, odnosno primjenjive, odluke čija ambivalentnost (dobro/loše rješenje) varira u zavisnosti od vremena i ljudi značajnih za postavljanje i održavanje vrijednosti u društvu.

## **ŠKOLA KAO GENERATOR PODJELA**

### **Arhitektura podjela**

U školama koje su u fokusu ovog istraživanja odvojeno obrazovanje po različitim nastavnim planovima i programima nije jedini vid razdvajanja djece. Svaka škola ima svoj dio zgrade i razlike između eksterijera i interijera dva dijela iste zgrade su često vrlo upadljive. Pojedina školska dvorišta više asociraju na prostor za prijem robe u

velikim skladištima ili tržnim centrima, nego na prostor koji se nalazi u sklopu ustanove u kojoj se mladi ljudi obrazuju i razvijaju. U nekim slučajevima jedan dio zgrade je doslovice u ruševnom stanju i izgleda prilično zapušteno, dok je drugi dio zgrade potpuno renoviran. Ovo je najočitiije na primjeru školske zgrade u Travniku gdje je školsko dvorište čak i fizički odijeljeno velikom konstrukcijom armature koja funkcionira kao ograda. No, pored ovih rijetkih vidljivih ograda, postoje brojne izvana nevidljive ograde - to su stepeništa unutar školske zgrade, zasebni ulazi i hodnici. Paradoksalno, svi prostori komunikacije koji su namijenjeni povezivanju učionica na ovakav način dobijaju potpuno suprotnu namjenu. U cijelom materijalu filma dominira zastrašujuća estetika prostora posjećenih škola, sa izuzetkom zgrada koje imaju besprijeckorno uređena dvorišta koja su vizuelno, ali samo vizuelno, ugodna za boravak. Ali ono što je strašnije od prethodno opisanih i naoko uočljivih ograda jesu unutrašnje prepreke, gdje se unutar zgrade učenicima i nastavničkom osoblju zabranjuje kretanje - odnosno, načelno se podrazumijeva da ne treba da se kreću - iz jednog dijela zgrade u drugi. Ipak u ovoj gradaciji strave, definitivno su najstrašnije ograde u još dubljoj unutrašnjosti - u glavama ljudi. Oni su, nažalost, u većini slučajeva instrumentalizirani do te mjere da većina tih fizičkih ograda više nije ni potrebna.

Model obrazovanja 'dvije škole pod jednim krovom' uspostavljen je neposredno nakon rata, 1997. godine. Ovo vrijeme, tadašnji ministar obrazovanja Federacije Bosne i Hercegovine, a danas univerzitetski profesor i jedan od intervjuiranih aktera u dokumentarnom filmu, Fahrudin Rizvanbegović naziva „vremenom grubih podjela među ljudima“ u kojem je sve bilo nepomirljivo. Iako to iz današnje

perspektive izgleda bizarno (osobito nakon iskustva gledanja filma i direktnog uvida u posljedice danas), u to vrijeme je ovaj model osmišljen kao odgovor na strateške probleme tog vremena, s ciljem uspostavljanja komunikacije između djece. Procjenjuje se da je u BiH, u periodu rata od 1992. do 1995. godine, uništeno oko 60% školskih zgrada. Ministarstvo, pedagoški zavodi, fakulteti i škole su u većini slučajeva bili zatvoreni, a procjenjuje se i da je na hiljade nastavnika usljed različitih ratnih okolnosti, u velikom broju napustilo zemlju. Neke škole su izvodile nastavu u vrlo specifičnim uvjetima, u podrumima, stanovima, napuštenim poslovnim prostorima, i u vrlo ograničenom vremenskom periodu od nekoliko sati dnevno.<sup>48</sup> Ratne podjele su oblikovale rad škola na način da je prethodno opisani slom (obrazovnog) sistema rezultirao nekritičnim uvođenjem nastavnih programa zasnovanih na (tada) dominirajućim etno-religijskim ideologijama. U jednom takvom specifičnom anarhičnom, ambijentu mnoge škole su simbolično postale ratna polja.

Kako navodi profesor Rizvanbegović, konkretni problemi s kojim se susretao kao ministar obrazovanja nakon rata na području Federacije BiH jeste postojanje bošnjačke i hrvatske škole u istom mjestu (nastavni planovi i programi Hrvatske Zajednice Herceg Bosne i Republike Bosne i Hercegovine). Učenici jedne škole su koristili školsku zgradu, dok su učenici druge škole, uglavnom povratnici, koristili različite improvizirane prostore neuvjetne za izvođenje nastave. Inicijalni plan - koji su podržali tadašnji ministar obrazovanja, profesor Rizvanbegović, i

---

<sup>48</sup> Terrice Beesler (ur), Kako smo (se) mijenjali: Iskustva u transformaciji obrazovanja u jugoistočnoj Evropi, Buybook, Sarajevo, 2006.

njegovog zamjenik, profesor Jakov Pehar, - bio je da se privremeno uspostavi model nazvan 'dvije škole pod jednim krovom' i da se implementira u periodu od godinu dana. Ovako koncipiran plan rada je pretpostavljao da će djeca nakon prve faze nepovjerenja i eventualnog neprijateljstva, ipak na kraju stupiti u interakciju i učestvovati zajedno u nastavnim i vannastavnim aktivnostima. Na temelju ovih uvjerenja je, prema riječima Rizvanbegovića, u skladu sa prethodno usvojenim sporazumom,<sup>49</sup> predviđeno uspostavljanje zajedničke jezgre nastavnog plana i programa u navedenim školama, što bi značilo da 70% nastavnog plana i programa bude dio zajedničke jezgre, dok je ostalih 30% bilo predviđeno za sadržaje koji bi se birali prema slobodnom izboru. Iz današnje perspektive, Rizvanbegović procjenjuje da bi se ovi sadržaji trebali selektirati radije po lokalnom nego po etničkom kriteriju.

Danas smo svjedoci da se te 1998. godine nije desilo planirano ujedinjenje škola i nastavničkih jezgri. Nije se desilo ni 2010. godine, kako je to bilo planirano prema Strategiji s planom implementacije. Nažalost, ovakav vid podjela je i danas zastupljen i pored brojnih odluka na najvišim nivoima vlasti o njegovom uklanjanju. Značajan broj aktera prikazanih u filmu je skloniji da podjele u obrazovanju vidi kao jedino rješenje i nalazi različita opravdanja za održavanje postojećeg stanja. Ustvari, oni ne vide problem u podijeljenom školstvu i dobijamo dojam da oni ne shvataju da ovakva organizacija školstva samo produbljuje podjele i njeguje suprotstavljene, ili preciznije rečeno, neprijateljske

---

<sup>49</sup> Prijedlog Prof. Fahrudina Rizvanbegovića, tadašnjeg ministra obrazovanja Federacije BiH upućen Vladi FBiH iz 1998. godine.

stavove koji u kulturno kontaminiranom, postratnom bosanskohercegovačkom ambijentu predstavljaju jedino naslijeđe za (omiljenu dnevno-političku floskulu) mlade generacije. Apsurd transfera znanja, iskustva i kulture na mlađe generacije će sigurno biti sve vidljiviji sa svakim novim aspektom analize.

Ovdje je važno spomenuti i procjenu profesora Rizvanbegovića koji smatra da su danas otpori ideji zajedničkog obrazovanja mnogo manji nego što je to bio slučaj u vrijeme donošenja odluke o formiranju 'dvije škole pod jednim krovom'. Istina, u periodu nakon 1997. godine postoji značajan odmak od grubih podjela i nepomirljivosti, ali to je slučaj samo na papiru. U ovoj situaciji su ljudi ti koje trpe sve. Tako učenici i nastavničko osoblje srednjih škola u Bugojnu, Gornjem Vakufu-Uskoplju, Travniku, Mostaru i Stocu, koje su posjećene prilikom snimanja filma o sistemu 'dvije škole pod jednim krovom', svojim iskustvima svjedoče da se ranije usvojeni propisi o zabrani diskriminacije još uvijek ne primjenjuju. Kao što se moglo i očekivati nakon niza godina segregacijskih praksi, razvile su se različite 'racionalizacije' kojima se opravdava model segregacije kao najadekvatniji model obrazovanja u okolnostima u (s) kojima žive akteri iz filma.

### **Apsolutiziranje razlika**

Pažljivim pregledom materijala i slušanjem iskustava i razmišljanja intervjuiranih aktera primjetni su suprotstavljeni stavovi o segregaciji u obrazovanju. Dio aktera je izrazio snažne otpore prema osudama

sistema 'dvije škole pod jednim krovom' prihvatajući trenutno rješenje kao jedino adekvatno za zajednicu u kojoj žive. Ovi akteri imaju zanimljiv pristup shvatanju ljudskih prava i sloboda, te model 'dvije škole pod jednim krovom' često shvataju kao prihvatljiv sistem obrazovanja obrazlažući da on daje priliku učenicima različitih 'nacionalnosti' da 'vole i uče svoj jezik', o 'svojoj kulturi i istoriji', i da 'kroz poštovanje prema svome poštuj i druge'. S druge strane, izvjestan broj intervjuiranih se zdušno protivi segregaciji. U nemontiranom materijalu imamo priliku vidjeti i čuti i drugačija razmišljanja koja prelaze postavljene granice i otvaraju prostor i za drugačija promišljanja i ponašanja. Ovo su, istina, rijetki slučajevi, ali u svojoj snazi i kroz svakodnevna kršenja kodova ponašanja i razmišljanja imaju posebnu aktualizirajuću vrijednost i potencijal.

Međutim, bitno je napomenuti da u samom govoru mladih često imamo priliku čuti vješto reproducirane fraze odraslih, osobito u onim primjerima kada traže opravdanja za segregaciju. Čak i u slučajevima kada smatraju da iznose svoje mišljenje i kritikuju, primjetno je da mladi ustvari primjenjuju različite adaptabilne strategije kako bi se saživili sa nametnutim podjelama, internalizirali ih i predstavili kao svoje potrebe. Razlog za internalizaciju poremećenih društvenih vrijednosti i odnosa svakako možemo naći i u činjenici da mladi odrastaju i obrazuju se u ambijentu podjela koje su se vremenom toliko izoštrile da u pojedinim mjestima postoje ulice koje se nikada ne prelaze. Mladi ljudi intervjuirani u filmu su djeca koja su, u većini slučajeva, prošla i osnovno obrazovanje po 'nacionalnim nastavnim planovima i programima'. Ovdje još treba dodati da su monoetničko školovanje i ograničeno kretanje unutar vlastite homogene etno-

religijske grupe njihova realnost i svakodnevno iskustvo. Ovdje se opravdano postavlja pitanje da li se segregacija u obrazovanju uopće percipira kao problem?

Napomenimo da se sve posjećene škole nalaze u Federaciji BiH. Intervjuirani profesori i učenici koji se protive segregaciji ističu da je jedan od očiglednih problema koji se javlja kao posljedica segregacije i taj da veliki broj učenika ne zna ćirilicu, jedno od službenih pisama Bosne i Hercegovine. Ćirilica je inače, kao i mnoge druge kulturne značajke bosanskohercegovačke kulture selektirane po ideološkim osnovama, postala indikator etno-religijske pripadnosti. Rezultat ovakvog stava i obrazovne kratkovidnosti, po tvrdnjama intervjuiranih, su generacije mladih koje završavaju fakultete bez znanja ćirilice, odnosno vještine pisanja i čitanja na ćirilici. Praktični problemi nepoznavanja ćiriličnog pisma su najvidljiviji u situacijama kada mladi izađu iz svojih mikrosredina, uglavnom zbog studija u drugom gradu. U slučajevima kada je stručna literatura, predviđena programom studija, objavljena na ćirilici, oni nemaju potrebna znanja da se njome koriste iz prostog razloga jer ne znaju čitati ćirilicu. Ovdje treba napomenuti da se ovaj problem ne odnosi isključivo na sistem 'dvije škole pod jednim krovom', već je to slučaj i u drugim školama na teritoriji Federacije BiH, a ovakve prakse uglavnom počinju već u osnovnoškolskom obrazovanju. Favoriziranje 'isključivo našeg znanja' u monoetničkim sistema obrazovanja ustanovljenim u cijeloj Bosni i Hercegovini, znači i odricanje, odnosno odbijanje specifičnih znanja i vještina koja se prema postavljenim etno-religijskim konstruktima percipiraju kao 'njihovo, a ne naše'. U nekim slučajevima pojedini nastavnici koji predaju bosanski jezik navode da u toku nastave aktivno koriste oba pisma. Ovi nastavnici,



ali i neki intervjuirani učenici, ovo neargumentirano odbijanje znanja karakteriziraju kao 'polupismenost', naglašavajući važnost aktivnog korištenja i latinice i ćirilice kao dva službena pisma Bosne i Hercegovine. Nadalje, ako uzmemo u obzir prisutnost ćiriličnog pisma u svim pisanim historijskim periodima Bosne i Hercegovine (npr. bosančica, glagoljica), shvatićemo u kojoj mjeri se ovakvim pristupom obrazovanju zastupa i izvjesni antihistoricizam. Tolerancija ovakvih trendova u obrazovanju je izuzetno problematična i nema nikakvog utemeljenja. Nažalost, deprivacija učenika od određenih znanja, vještina i spoznaja o kulturnom i intelektualnom naslijeđu nije predmet javne diskusije u Bosni i Hercegovini, bar ne u onoj mjeri u kojoj ovakvi propusti zahtijevaju da budu prepoznati i diskutirani.

U fenomenu bosanskohercegovačkog, etnički segregiranog, osnovnog i srednjeg obrazovanja, filozof i univerzitetski profesor, Asim Mujkić upravo vidi 'produkciju nacionalnog bića' u svojoj autentičnosti i čistoći svoje tradicije. Kako Mujkić sugerira:

[e]tnopolitičke partije preuzele su kontrolu ili reapproprirale takozvanu 'nacionalnu grupu predmeta' preko koje osiguravaju povlašteni status svoje utemeljiteljske etnopolitičke naracije. Kao i obično, etnopolitičko pozivanje na univerzalna ljudska prava i poštivanje različitih kultura u političkoj praksi i u svim sferama društvenog života, implementira se na najpartikularističkiji i krajnje segregacijski način. Na terenu to znači, da politički predstavnici većinskog konstitutivnog naroda nameću svoj 'nacionalni kurikulum' u osnovnim i srednjim školama 'svog' etničkog teritorija. Međutim, u područjima bez dominantne 'konstitutivne većine' problem nacionalnog kurikuluma rješava

se na vrlo primitivan, necivilizirani način: osnivanjem različitih - etničkih- škola pod 'istim krovom'. Dakle problem kulturalne različitosti biva riješen fizičkim odvajanjem djece u skladu sa njihovim etničkim porijeklom. Djeca različitog etničkog porijekla pohađaju tako školu u različitim smjenama, sjede u različitim učionicama na različitim spratovima - da bi se umanjila mogućnost svake društvene interakcije i fizičkog kontakta, pa samim tim i 'etničkog prljanja'.<sup>50</sup>

Uvodne napomene o odnosu škole i zajednice se na ovom dijelu analize proširuju na razmatranja o dominantnim politikama, odnosno o političkom ambijentu u kojem djeluju, kreirajući tako termine i odnose koji danas određuju bosanskohercegovačko društvo. U ovom pogledu najuticajnije su dominantne politike i percepcije društva koje su uzrokovale i vodile ratne sukobe, i koje su se održale upravo inkorporiranjem svojih ideoloških percepcija u okvirni nacrt mirovnog rješenja za Bosnu i Hercegovinu.

Izvjese metamorfoze uspostavljenih neprijateljstava i naknadna prepakiranja destruktivnih praksi u prihvatljive ambalaže ne uklanjaju neke od temeljnih problema bosanskohercegovačkog društva - podijeljenost društva i različite prakse održavanja podjela. Ovo Mujkić percipira kao 'apsolutiziranje razlike' koje stvara osnovu za '(ne)komunikativni a priori' bosanskohercegovačke zajednice, tvrdeći da:

---

<sup>50</sup> Asim Mujkić, „Pravda i etnonacionalizam, Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu i Fondacija Heinrich Boell Ured za Bosnu i Hercegovinu, Sarajevo, 2010. str. 45

multietnička kompozitnost bosanskohercegovačke političke zajednice, ukoliko se ne shvaća esencijalistički u svojoj partikularnoj odjelitosti, nije po sebi prijetnja stabilnosti društvenog poretka; ono što narušava tu stabilnost i predstavlja pravu prijetnju prije je praksa diskriminacije, koja počiva na uvjerenju da je etnička homogenost garant stabilnosti političke zajednice. Upravo je praksa diskriminacije po etničkoj osnovi, direktna prijetnja društvenom poretku, jer ona je ta koja obistinjuje svoje premise, naime da je etnička homogenost važan preduslov stabilnosti društvenog poretka, na način da diskriminacija dovodi do mobilizacije individuumu na bazi njihovih etničkih razlika.<sup>51</sup>

U prilog razmišljanjima o bosanskohercegovačkoj društveno-historijskoj zajednici, pored Mujkića, i Vlasisavljević sugerira da su kolektivni kulturni identiteti unutar bosanskohercegovačkog društva shvaćeni esencijalistički, u njihovom primordijalnom značenju, kao 'prirodne vrste'. Vlasisavljević sugerira da

[o]no što je izgleda najodlučnije modeliralo tipični karakter ovih etnija<sup>52</sup> jeste njihovo predmoderno stanje. To je dugotrajno

---

<sup>51</sup> Ibid. str. 7

<sup>52</sup> Autor govori o balkanskim etnijama, ali prvenstveno o južnoslavenskim etnijama nudeći ovdje parametre u skladu sa kvalifikacijama svih etničkih zajednica koje je ponudio Anthony Smith, od kojih je osobito zanimljiv parametar 'utjelovljena etnija', odnosno 'etnička manjina' u koje Smith smješta i južnoslavenske etnije. Tako, Vlasisavljević na temelju prvog parametra, koji podrazumijeva najveći broj uobičajenih odlika, sugerira da nas upravo ovaj parametar može dovesti do zaključka da se balkanska zajednica pojavljuje kao tipičnija što je manja. Napomenimo još jednu sugestiju autora - da je ono što je ovdje najtipičnije za navedene etnije, upravo njihov rukovodeći ideal 'etničke domovine', odnosno 'teritorije pripadanja' što je zamijenilo pojmove 'političkog carstva i dinastičke države'. Na taj način je, prema Smith-u,

stanje koje proishodi iz utjelovljenosti u jedan tuđi politički, socijalni i kulturni univerzum poslije invazije.(...) Pisati historiju neke balkanske zajednice, naročito u trenutku kada ova zajednica posmatra svoju historiju uglavnom kao etnogenezu, znači izumjeti naraciju u kojoj najveća opasnost nije rat nego njegove dugoročne posljedice.<sup>53</sup>

Upravo su dugoročne posljedice ono o čemu i mi na neki način svjedočimo analizirajući obrazovanje i prisutne segregacije u obrazovanju.

Prisutne etno-religijske ideologije koje prisvajaju određene grupe u iskazima intervjuiranih su prepoznate kao ‘nacionalizmi’, dok se iste grupe (pod)razumijevaju kao nacije i zasebne, jasno determinirane, kulture. Ovakvo (pod)razumijevanje je u skladu sa prethodnim tvrdnjama Mujkića i Vlasisavljevića da su navedene kategorije shvaćene u primordijalnom, odnosno esencijalističkom smislu. Dodatno, nekritičko shvatanje podržano terminologijom korištenom u zakonima i propisima, kao uostalom i u cjelokupnoj ‘konstitutivnoj’ bosanskohercegovačkoj stvarnosti, otvara prostor za različite interpretacije. Tako, na primjer, član 34. Okvirnog zakona definira školu kao mjesto koje:

svoju ulogu i obaveze ostvaruje u okruženju koje razvija motivaciju za sticanje znanja, koje poštuje i podržava individualnost svakog učenika, kao i njegov kulturni i nacionalni

---

produžena potčinjenost balkanskih naroda teritorijalizirala izvjestan ideal koji je u početku bio više politički. (više u Ugo Vlasisavljević, Rat kao najveći kulturni događaj. Ka semiotici etnonacionalizma, Maunagić d.o.o.-Mauna-fe, Sarajevo, 2007)

<sup>53</sup> Ibid. str. 119

identitet, jezik i vjeroispovijest, koje je sigurno i u kojem ne postoji bilo kakav oblik zastrašivanja, zlostavljanja, fizičkog kažnjavanja, vrijeđanja, ponižavanja ili degradiranja ili štete po zdravlje, uključujući i štetu izazvanu pušenjem ili upotrebom drugih opojnih i zakonom zabranjenih sredstava.

Termini, odnosno kategorije kao što su 'kulturni' i 'nacionalni' identitet učenika i jezik, ovdje se (pod)razumijevaju kao jasno definirani, fiksni i neupitni. Načini na koji škola ispunjava svoju obavezu u razvoju motivacije za sticanje znanja su nedovoljno precizirani, a na primjeru ćirilice je primjetno da u nekim slučajevima škole imaju izuzetno demotivirajući uticaj za sticanje znanja o kulturi u kojoj učenici žive. Upravo ova nedorečenost na određeni način osigurava status quo u zajednici, što svakako nije korak (sigurno ne ka naprijed) u ispunjavanju postavljenih ciljeva integracije podijeljenih škola i nastavnih programa.

Nadalje, iako Okvirni zakon pokušava ukloniti politiku, a naročito politiku podjela, iz škola, ona je još uvijek uveliko prisutna. Odgovarajući stepen autonomije škole definiran je članom 40. Okvirnog zakona: "U školama je zabranjeno djelovanje političkih stranaka i njihovih podmladaka." Međutim, jedino u čemu su se gotovo svi intervjuirani akteri složili upravo je i to da postoji snažan uticaj politike na rad škola. Zanimljive su i fraze kojima su izražavali taj uticaj, primjerice, „sve je to politika“, „ovo je uticaj politike“ ili „viša sila“, pod kojom se, prema riječima nekih od intervjuiranih, uglavnom podrazumijevaju rukovodeći ljudi na vladajućim pozicijama. S druge strane, stavovi učenika kao i nastavničkog osoblja o uticaju profesora i direktora na stanje segregacije u školama, su podijeljeni. Činjenica da intervjuirani govore o višoj sili i politici upletenoj u podjele u školama

ovdje upućuje na direktni uticaj vladajućih etnopolitičkih elita (na svim nivoima nadležnosti) na obrazovanje. Još jedan primjer za ovakav uticaj sigurno predstavlja ‘nacionalna grupa predmeta’ koja u tri postojeća Okvirna ‘nacionalna plana i programa’<sup>54</sup> uključuje maternji jezik, historiju, geografiju i vjeronauk.

Na osnovu gore navedenog stvorena su uvjerenja koja prevladavaju u izjavama mnogih sugovornika u filmu kao što su „svako ima svoje, svak’ svakoga poštuje“, ili „mi znamo svoju kulturu, oni svoju i to se ne treba miješati“, te „voli svoje i poštuje tuđe“ i slično. Na osnovu ovakvih izjava stiče se dojam da postoji cijeli jedan, odnosno tri (paralelna), fiksirana i jasno ocrtana prostora razmišljanja, osjećanja i kretanja ljudi, događaja i stvari, koji se u svojoj odijeljenosti i paralelnosti smatraju demokratskim. Zanimljivo je pomenuti da je švicarski sistem obrazovanja percipiran kao idealno rješenje za bosanskohercegovačke podjele jer taj sistem, prema izjavama pojedinih učenika i direktora, omogućava da se svako obrazuje na svom jeziku i da to ne predstavlja nikakav problem. U

---

<sup>54</sup> Tako u bosanskom NPP nacionalna grupa predmeta uključuje bosanski jezik i književnost, historiju, geografiju i prevladavajuće islamsku vjeronauku; u hrvatskom NPP-hrvatski jezik i književnost, povijest, zemljopis i prevladavajuće katolički vjeronauk, dok srpski NPP podrazumijeva srpski jezik i književnost, istoriju i geografiju i prevladavajuće pravoslavnu vjeronauku. Po bosanskom NPP uglavnom rade škole koje se nalaze na bošnjačkom većinskom području, po hrvatskom škole na hrvatskom većinskom području, dok po srpskom NPP rade škole na srpskom većinskom području u BiH. (sama terminologija, kao i pojašnjenja se navode prema studiji “Čemu obrazujemo učimo djecu. Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta” Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina i ProMENTE, Sarajevo, 2007; NAPOMENA: Analiza je obuhvatila udžbenike koji se koriste u nastavi predmeta iz nacionalne grupe za osnovnu školu (5. - 9. razreda) i u svim razredima srednje škole sa područja Bosne i Hercegovine, a koji su odobreni od strane Ministarstva za obrazovanje, nauku i kulturu Federacije BiH i Republike Srpske u školskoj 2005/2006.

ovakvim poređenjima se zanemaruje činjenica da se u švicarskom slučaju radi o razlikama između francuskog, italijanskog, njemačkog i retoromanskog jezika koji stvarno jesu različiti jezici, dok se u bosanskohercegovačkom slučaju radi o bosanskom, hrvatskom i srpskom jeziku koji se kroz etno-religijsku prizmu pokušavaju konstituirati kao različiti i posebni.

Problem ovakvog, ali i drugih, poređenja koje smo imali priliku čuti u filmu ponovo nas vraća na diskusiju o jezičkim politikama i izvjesnom ahistoricizmu koji su zastupljeni u bosanskohercegovačkom obrazovanju. Ipak, jedna takva diskusija izlazi van okvira ove analize koja je usmjerena na identifikaciju i artikulaciju problema koji postoje u segregacijskom obrazovanju. Stoga će naš fokus ovdje ostati na općim aspektima problema spomenute komparacije koji se ovdje naziru, a to je problem opravdavanja segregacije u školama. Podsjetimo li se i na nalaz autora UNESCO-ve studije koji napominju da je nemoguće porediti obrazovne sisteme, upravo iz razloga što nivoi općenitosti edukacijskih ciljeva nisu usklađeni, dolazimo do prve neutemeljenosti proizvoljnih poređenja švicarskog i bosanskohercegovačkog obrazovnog sistema. Time su i argumenti o (iskustvenoj) segregaciji u obrazovanju kao nečemu što se primjenjuje i drugdje neutemeljeni i izuzetno problematični jer se na taj način segregacija predstavlja kao prihvaćena, pa i poželjna. Dodatno, ovdje treba istaći i činjenicu da je Švicarska zemlja koja ima dugu tradiciju neutralnosti i da švicarski obrazovni sistem teži tome da bude jedan od najboljih na svijetu. S druge strane, bosanskohercegovački sistem je pod snažnim uticajem rata, a obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini teži da koordinira i uskladi rad nadležnih institucija i integrira nastavne planove i programe. Ovim zaključujemo

ovaj neuspjeli i neutemeljeni pokušaj usporedbe i vraćamo se u bosanskohercegovačku realnost, koja, za razliku od Švicarske, ima dvostruko manji broj kantona i veliki problem segregacije u obrazovanju.

## **PRIČA IZ REGIONA: PODIJELJENO OBRAZOVANJE U VUKOVARU**

Pored navedenog problema sa poteškoćama pri komparaciji švicarskog i bosanskohercegovačkog obrazovanja, ipak postoje primjeri sličnih, čak i bliskih podjela u zajednici i obrazovanju (kalendarski, kulturalno i iskustveno bliskih). Ovdje ćemo navesti primjer podijeljenog školstva koje i danas postoji u susjednoj Republici Hrvatskoj, tačnije u Vukovaru. Asocijacije na grad Vukovar su uglavnom vezane za tešku ratnu prošlost koja je ostavila snažan pečat na podjele utemeljene ratom na prostoru bivše Socijalističke Federativne Republike Jugoslavije u devedesetima. Tako se od zaključenja procesa mirne reintegracije 1998. godine, obrazovanje u Vukovaru dijeli po etničkom osnovu, gdje hrvatska i srpska djeca<sup>55</sup> idu u odvojene škole i vrtiće. Srđan Antić, predstavnik nevladine organizacije Nansen Dialogue Center<sup>56</sup>, koja pored Hrvatske djeluje na području cijelog regiona bivše SFRJ s ciljem

---

<sup>55</sup> Ova distinkcija je napravljena u skladu sa terminologijom korištenom u izvornom tekstu.

<sup>56</sup> Nansen Dialogue Center Hrvatska je 2000. godine je pokrenuo projekat Nove škole, koja je otvorena za sve koji ne žele odvajati djecu. I pored zainteresiranosti roditelja, program još nije zaživio zbog nedostatka podrške političara.



izgradnje mira i poticanja procesa suočavanja s prošlošću, postojeću situaciju u školstvu u Vukovaru opisuje na sljedeći način:

[t]o je institucionalizirana segregacija kojom se predodređuje život i ponašanje djece u Vukovaru. Djeca su od vrtića u getu i ne kontaktiraju s djecom u drugom getu, a izvan institucija nema interakcija usprkos svemu što tvrde političari. Škola je najvažniji element socijalizacije i možete se vi htjeti družiti s kim god hoćete, ali nećete imati s kim ako od malena poznajete samo pripadnike vlastite etničke skupine. To rezultira time da mladi žive u uvjerenju da je zajednički život nemoguć.<sup>57</sup>

Prethodno opisano stanje je bilo i predmet empirijskih istraživanja o stavovima prema školovanju, koja je proveo stručni istraživački tim sa Odsjeka za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu u saradnji sa njemačkom fondacijom Friedrich Ebert Stiftung, Ured u Zagrebu. Istraživanja su uključila veliki broj učenika osnovnih i srednjih škola u Vukovaru, njihove roditelje i nastavnike koji predaju na 'nacionalnoj' grupi predmeta. Provedena su dva kruga istraživanja od kojih je prvi krug proveden u 2001. godini, dok je drugi krug istraživanja proveden u 2007. godini.<sup>58</sup> Integrirani izvještaj objedinjuje rezultate oba istraživanja,

---

<sup>57</sup> Barbara Matejčić, 2012., "Škole dijele na hrvatske i srpske, kafić i frizeraj dijele svi – ako su jeftini" Dostupno na:

<http://www.forum.tm/clanak/skole-dijele-na-hrvatske-i-srpske-kafic-i-frizeraj-dijele-svi-ako-su-jeftini-556>

Pristupljeno 16. marta 2012. godine

<sup>58</sup> Dean Ajduković i Dinka Čorkalo Biruški, „Školovanje djece u Vukovaru: Je li se što promijenilo tijekom šest godina?“, 2009.. Dostupno na: <http://www.fes.hr/E-books/pdf/Vukovar/Izvjestaj%20sa%20skupa%202009..pdf>, pristupljeno 15. marta 2012. godine; U 2001. godini je učestvovalo 718 učenika osnovnih i srednjih škola, 953 roditelja i 113 nastavnika; 2007. godine je učestvovalo 703 učenika, 849 roditelja i 88 nastavnika.

kao i zaključke diskusije sa javnog skupa iz 2009. godine<sup>59</sup>, održanog u Vukovaru. Rezultati drugog kruga istraživanja su pokazali neke pozitivne pomake u stavovima, u odnosu na prethodno istraživanje iz 2001. godine, na način da je došlo do „približavanja stavova manjine i većine, mada su te promjene male“. Nadalje, stavovi prema vrijednosti obrazovanja su u obje mjerne tačke ostali najpozitivnije procijenjeni, gdje su sve grupe visoko ocijenile vrijednost obrazovanja. Pitanja koja se odnose na stavove prema socijalnoj integraciji, školskoj integraciji i toleranciji na različitosti su pokazala promjene u pozitivnom smjeru, što je prema mišljenju istraživača važan pokazatelj socijalnog oporavka. Ovdje treba napomenuti još jedan od zaključaka koji se odnosi na pozitivne pomake u odnosima između nastavnika koji u odvojenim školama unutar iste zgrade u Vukovaru dijele zbornice i održavaju zajedničke sjednice. Prisutni su se složili oko značaja modela ponašanja direktora i ocijenili su ga presudnim za proces integracije obrazovanja. Nadalje, kao izvore poruka o etničkim podjelama autori istraživanja su naveli porodice, zajednicu i politiku, kao i veliki uticaj roditeljske traumatizacije na djecu, i zloupotrebu ove traumatizacije u političke svrhe. Preporuka stručnjaka je rad na traumi, za što je potrebno obezbijediti i ojačati odgovarajuće stručne službe u školi i zajednici.

U zaključku pregleda istraživanja osvrnut ćemo se na rezultate koji se odnose na učeničku populaciju. Slično kao i u slučaju posjećenih škola u Federaciji BiH, učenici škola u Vukovaru smatraju da podijeljeno

---

<sup>59</sup> Na skupu su učestvovali direktori škola, nastavnici, učenici koji su učestvovali u istraživanju, njihovi roditelji, zatim predstavnici državne vlasti i lokalne samouprave, predstavnici Zajedničkog vijeća općina, nevladinih organizacija, kao i stručnjaci iz područja obrazovanja.

pohađanje nastave osigurava manje sukoba među njima i očuvanje manjinske kulture. Istovremeno, smatraju da sistem podijeljenog obrazovanja doprinosi socijalnom odvajanju, što navode kao nedostatak ovakvog sistema. Još jedan zanimljiv nalaz istraživanja iz 2001. godine jeste da su djeca, u odnosu na odrasle, spremnija diskriminirati pripadnike druge grupe. Iako su novija istraživanja, iz drugog kruga, 2007. godine, pokazala da se trend diskriminiranja među djecom ne nastavlja, djeca koja pripadaju manjinskoj grupi i dalje pokazuju izraženiju socijalnu distancu i manji broj kontakata nego je to slučaj kod odraslih. Autori zaključuju da

[o]vime ne treba tvrditi da su odijeljene škole stvorile etničku podjelu, ali je činjenica da se stavovi prema različitim aspektima (integritanog) školovanja mijenjaju malo i sporo, dok se negativni međugrupni stavovi očito ne mijenjaju bitno. Postojeće stanje odijeljenih škola ne ohrabruje djecu na kontakt i ne omogućava im se da se, osim u rijetkim prilikama zajedničkih školskih izleta ili pokoje zajedničke manifestacije, susretnu u svom najprirodnijem okruženju i upoznaju na drugoj razini od etničke.<sup>60</sup>

Na kraju su ponuđene preporuke da je nužno pratiti situaciju u podijeljenom obrazovanju i aktivno učestvovati u procesu pronalaženja primjerenog rješenja. Pri tome, autori su istakli da ne postoji samo jedan najbolji pristup i jedno rješenje kojim bi se pomirile različitosti i omogućile etničke posebnosti. Imajući u vidu važnost etničkog principa, autori ipak insistiraju na omogućavanju individualnog prava na izbor,

---

<sup>60</sup> Dean Ajduković i Dinka Čorkalo Biruški, „Školovanje djece u Vukovaru: Je li se što promijenilo tijekom šest godina?“, 2009.

zaključujući da: „Postojanje isključivo i jedino odijeljenih škola to ne omogućuje.“<sup>61</sup>

U još jednom zanimljivom, regionalnom istraživanju, objavljenom 2006. godine o mladima u dobi između 14 i 16 godina koji pohađaju srednje škole i odrastaju u duboko podijeljenim gradovima, Mostaru i Vukovaru, autori istraživanja, Sarah Warshauer Freedman i Dino Abazović, tvrde da su odnos mladih na Balkanu prema prošlim ratovima i odnos prema prisutnom nasilju isprepleteni, te da su pod uticajem mnogih društvenih institucija i socijalnih veza u koje su uključeni.<sup>62</sup> S ciljem prikupljanja odgovora na postavljene hipoteze,<sup>63</sup> navedeni autori su postavili teorijski okvir istraživanja koji se bazira na kombinaciji teorija Lava Vigotskog i Mihaila M. Bhaktina, i ekološkog modela koji sugerira da mnogi interaktivni faktori vode ka destrukciji civilnog i ka procesima socijalne rekonstrukcije. Nadalje, na osnovu radova i pristupa teoretičara poput Brofenbrennera, Sarason i Kelly-ja, autori zaključuju da se vrlo malo može govoriti o univerzalnom, fokusirajući se u svom istraživanju na kontekst koji su istraživali.<sup>64</sup> Pored analize konteksta, jedan od velikih doprinosa ovog istraživanja jeste ponuđeni teorijski okvir postavljen s ciljem razumijevanja načina

---

<sup>61</sup> Ibid.

<sup>62</sup> Sarah Warshauer Freedman i Dino Abazović „Growing Up During the Balkan Wars of the 1990s“ u Collete Daiute, Zeynep Beykont, Craig Higson-Smith, Larry Nucci (ur.) „International Perspectives on Youth Conflict and Development“ Oxford University Press Inc., New York, 2006.

<sup>63</sup> Ibid. str. 62., mladi koji su intervjuirani u ovoj studiji su u doba ratova imali između 5 i 8 godina; Istraživački timovi su u Mostaru i Vukovaru napravili 78 intervjua, i dodatno su razgovarali sa 140 ljudi u 20 fokus grupa. Pored mladih, istraživanjem su obuhvaćeni i njihovi roditelji, i nastavnici iz oba grada, i Mostara i Vukovara.

<sup>64</sup> Ibid. , str. 60.

na koje mladi shvataju nasilje, te s ciljem razumijevanja na koje sve načine, nasilje prisutno u zajednicama u kojima žive, utiče na njih. U svom istraživanju autori su primijenili Bhaktinov koncept 'ideološkog postajanja' koji ukazuje da način na koji razvijamo naše viđenje svijeta i naš sistem ideja zavisi od onoga što Bhaktin naziva 'ideološki self'.<sup>65</sup>

Prema Bhaktinu i njegovim sljedbenicima, razvoj ideologija je dio cjelokupnog čovjekovog razvoja, a prilikom razvoja našeg ideološkog selfa mi se borimo da asimiliramo dvije kategorije diskursa – 'autoritativni diskurs' i 'diskurs internaliziranog ubjeđenja'. Autoritativni diskurs Bhaktin definira kao 'riječ očeva'<sup>66</sup> čiji je autoritet već prihvaćen u prošlosti. Ova kategorija uključuje i diskurs političkih autoriteta, religijskih dogmi, kao i priznate naučne istine, odnosno trenutno popularne knjige. Internalizirano ubjeđenje uključuje svakodnevni diskurs koji poriče sve privilegije i koji, za razliku od autoritarnog diskursa, nije stvoren od strane autoriteta i često nije ni prihvaćen u društvu.

Nadalje, Freedman i Abazović naglašavaju osjetljivost perioda mladih ispitanika u dobi od 14 do 16 godina jer je njihov ideološki razvoj isprepleten sa njihovim razvojem identiteta. Po riječima autora, ovaj period predstavlja kritični period za razvoj mišljenja o konfliktnim međugrupnim odnosima i ujedno je vrlo značajan period za razvoj kolektivne memorije, odnosno pamćenja.<sup>67</sup> Napomenimo da su ovim

---

<sup>65</sup> Freedman i Ball u : Sarah Warshauer Freedman i Dino Abazović „Growing Up During the Balkan Wars of the 1990s“ , 2006. str. 61.

<sup>66</sup> “The word of the fathers“, Ibid. str. 61.

<sup>67</sup> Ibid. str. 61.

istraživanjem još bili obuhvaćeni i roditelji i školsko osoblje kako bi se postiglo potpunije razumijevanje različitih gledišta na uticaj rata i nasilja na mlade.

Autori zaključuju da su socijalne snage, odnosno obje kategorije diskursa, autoritativni diskurs (kroz službeni svijet zajednice u kojoj žive) i internalizirano ubjeđenje (kroz interakciju sa vršnjacima i ostalim osobama koje susreću) svakodnevno prisutni u školama. Nadalje, nalazi istraživanja pokazuju da je sveprisutna kultura viktimizacije vrlo destruktivna za socijalnu dinamiku. Mladi iz različitih nacionalnih grupa nemaju mnogo prilika da razgovaraju sa odraslima o njihovim (ratnim) iskustvima i rijetko imaju priliku razgovarati jedni s drugima, s obzirom da su gradovi, kao i nastavni programi podijeljeni na etno-religijskoj osnovi. Tako je nekoliko mladih intervjuiranih u navedenoj studiji istaklo značaj i pozitivan uticaj programa nevladinih organizacija koji su povremeno omogućavali komunikaciju između mladih koji pohađaju nastavu po različitim 'nacionalnim programima'. Na osnovu pozitivnih iskustava ovi mladi ljudi su izrazili želju za češćim učešćem na sličnim programima. Na osnovu ovakvih primjera autori ističu značaj omogućavanja komunikacije i između odraslih, roditelja i nastavnika iz različitih etno-religijskih skupina.

Pored odsustva komunikacije, kao jedan od značajnih nedostataka autori studije navode odsustvo učenja o novijoj historiji u nastavnom planu i programu te nespremnost i odbijanje odraslih da govore o prošlosti. O ovom problemu, a posebno 'zavjeri ćutanja' odraslih, govori značajan broj mladih obuhvaćenih istraživanjem. Dodatno, u razgovorima sa odraslima, autori su primijetili suprotstavljene odnose

prema prošlosti - dok su jedni podržavali stav da je najbolje da se pokuša očuvati sjećanje na prošlosti kako bi i druge podsjećali na nju, drugi su podržavali stav da je najbolje zaboraviti i izbjegavati diskusije o prošlosti u školama i na drugim mjestima socijalne komunikacije i interakcije.<sup>68</sup> Upravo ovakvo suprotstavljeni stavovi, kao i nedostatak zvaničnih kurikuluma, predstavljaju priliku za nastavnike da promoviraju svoje interpretacije događaja iz bliske prošlosti. Ovo omogućava postojanje skrivenog kurikuluma iz historije koji, po mišljenju autora, na različite načine djeluje protiv pomirenja. Stoga se jedna od preporuka autora istraživanja odnosi na razvoj nastavnog kurikuluma iz historije koji će imati pozitivan uticaj na rješavanje problema sa kojima se mladi suočavaju. Nadalje, suprotstavljena razmišljanja (o oprostima i pokušajima da se zaboravi bolna prošlost, nasuprot pokušajima da se sjećanje održi), prema mišljenjima autora, predstavljaju osnovu koja će voditi do diskusije o historijskom pamćenju. Ovo će predstavljati odgovor na potrebe mladih koje su iskazali u istraživanju i podržati ih u razvoju njihovih vrijednosnih sistema i pogleda na svijet.<sup>69</sup> Autori također ističu važnost integracije škola, ali ta integracija treba biti praćena programom koji bi podržao i mlade i odrasle u procesu tranzicije. U suprotnom, svaki drugačiji oblik integracije bi samo proizveo više nasilja.<sup>70</sup>

---

<sup>68</sup> Sarah Warshauer Freedman i Dino Abazović „Growing Up During the Balkan Wars of the 1990s“, 2006. str. 67.

<sup>69</sup> Ibid. str. 70.

<sup>70</sup> Ibid. str. 70.

Navedene studije nam daju vrijedan prikaz sličnih praksi u okruženjima u kojima su zastupljeni slični obrasci socijalnih dinamika koje su označene ratnim iskustvima, uz uvažavanja svih relevantnih razlika. Iskustava aktera ispitanih u prezentiranim istraživanjima, ponuđeni teorijski i metodološki koncepti, kao i rezultati i preporuke istraživanja predstavljaju važne reference za buduće analize. Oni, istovremeno, otvaraju konstruktivan prostor za analizu i diskusiju o segregiranom obrazovanju i podijeljenim zajednicama i upozoravaju na štetnost modela segregacijskog obrazovanja koja se vidi na konkretnim primjerima. Ovo je na izvjestan način i poziv na odgovornost svima onima koji ovaj štetni uticaj mogu spriječiti i omogućiti da škola postane mjesto u kojem se razvijaju djeca i mladi, a ne ideologije.

## **PRAVO NA IZBOR**

Pitanje individualnog prava na izbor koje se nameće u problemu segregiranog obrazovanja za sobom povlači niz nedoumica. Ovo se prije svega odnosi na upotrebu pojmova 'nacija', 'etnicitet', 'vjera' i 'građanstvo', koji su u širokoj upotrebi u akademskom i (vrlo relevantnom) novinarskom rječniku. Kako to sugeriraju Brubaker i Cooper, u svojoj raspravi o identitetu kao analitičkoj kategoriji, sam pojam identiteta je do te mjere dvosmislen i "rastrzan između 'tvrdih' i 'mekih' značenja, između esencijalističkih konotacija i konstruktivističkih kvalifikativa da bi mogao dobro služiti zahtjevima društvene analize." Tako su društveni akteri razvili i inkorporirali navedene



pojmove u svakodnevna društvena iskustva. Međutim, pitanje upotrebe određenog termina, kako to ističu Brubaker i Cooper, nije problematično postavljanjem potpitanja *zašto* se upotrebljava, već *kako* se taj termin upotrebljava.<sup>71</sup> Načini na koji se upotrebljavaju navedeni termini, kao i načini na koje učimo našu djecu su u velikoj mjeri isprepleteni i predstavljajuće jedno od važnih pitanja u fokusu ovog završnog poglavlja.

U potrazi za mogućim načinima podsticanja interakcije i komunikacije njemačka nevladina organizacija Schueler Helfen Leben je formirala Vijeća učenika u okviru kojih se podstiče saradnju između učenika i nastavnika na različitim projektima značajnim za školu(e) i zajednicu. U vrijeme snimanja materijala za film neka vijeća učenika su se tek formirala ili su tek počinjala sa radom. Iz tog razloga ne možemo govoriti o konkretnim rezultatima ove inicijative, ali možemo primjetiti da u tom periodu nije postignuta neka značajnija saradnja između vijeća učenika unutar iste školske zgrade. Štaviše, u nekim slučajevima, predstavnici vijeća nisu ni znali da li ‘druga škola’, odnosno oni iza zida, uopće ima vijeće (iako su vijeća u to vrijeme bila formirana u ‘obje’ škole). Važno je napomenuti da su u ovoj početnoj fazi vijeća učenika shvaćena kao platforma za djelovanje mladih kroz iniciranje aktivnosti usmjerenih na poboljšanje položaja učenika i poštivanje njihovih prava. Na žalost, u ovoj prvoj fazi djelovanja vijeća učenika, artikulacija i rješavanje problema segregacije unutar škole nije prepoznat kao zajednički interes svih učenika. U skladu sa već postojećim podjelama, u

---

<sup>71</sup> Rogers Brubaker i Frederic Cooper „S onu stranu identiteta“, Reč no 69/15.03.2003., Časopis za književnost i društvena pitanja. Dostupno na: <http://www.fabrikaknjiga.co.rs/rec/69/405.pdf>, pristupljeno 12.01.2012. godine.

ovoj početnoj fazi i sama vijeća učenika radije biraju da djeluju kao zasebne organizacije, orijentirane na probleme u svojoj školi, odnosno u svom dijelu zgrade.

Ovdje treba imati na umu da su promjene neznatne i da dolaze sporo. Jedna od intervjuiranih nastavnica navodi da je interakcija među mladima bila intenzivnija u drugačijem ambijentu koji podstiče interakciju i zajednički rad što je ona primjetila kroz svoj volonterski rad sa mladima u okviru nevladine organizacije. Mladi ,također, u svojim izjavama spominju da van školske zgrade i dvorišta postoji izvjesni stepen interakcije. Međutim, u izuzetno rijetkim slučajevima mladi govore o školskim ljubavima između vršnjaka iz različitih škola, odnosno sa različitih spratova ili iz različitih smjena (zavisno od načina na koji se onemogućava interakcija).

Istraživanja na temu obrazovanja u BiH, pod kojima podrazumijevamo i dokumentarni film „Dvije škole pod jednim krovom“, upućuju na prisutnost različitih stavova o integraciji podijeljenog sistema obrazovanja. Ono što je zajedničko i afirmativnim i negativnim stavovima prema jedinstvenom obrazovanju jeste prisutnost svijesti o ‘nacionalnoj’ pripadnosti koju ističu intervjuirani akteri uključeni u procese obrazovanja. Tako direktori ‘dvije škole pod jednim krovom’ svoj uzajamni odnos najčešće ocjenjuju kao korektan. Nastavnici manje upotrebljavaju termin korektan i češće ukazuju na potpuni nedostatak komunikacije sa kolegama iz druge škole. O uzrocima ovakve situacije je teško sa sigurnošću govoriti bez detaljnijeg i sistematičnijeg istraživanja. Ipak, na osnovu izjava u filmu, kao i na osnovu izjava ispitanika prezentiranih u UNICEF-ovoj studiji o podijeljenim školama,

kao najčešći razlozi nedostatka komunikacije se navode vrlo kratko vrijeme između smjena (u slučaju da su škole podijeljene po različitim smjenama) ili činjenica da su školski rasporedi podešeni na način da se nastavnici i učenici ne susreću.

### **Zaključna razmatranja: Kako učimo našu djecu?**

Opći dojam nakon pregleda nemontiranog video materijala za film „Dvije škole pod jednim krovom“ jeste da u cjelokupnom video materijalu prevladava pasivnost. Dobija se dojam da su svi ti intervjuirani ljudi zaleđeni u nekom trenutku, u situaciji koja nije dobro rješenje za njih, ali je naprosto nemoguće bilo što promijeniti. U većini izjava se eksplicitno izražava bespomoćnost aktera u obrazovanju naspram politike koja se fantomski nadvila nad njima i drži ih zatočene u nekoj vrsti političkog panoptikuma. Jedan od intervjuiranih roditelja iz Stoca, koji je istovremeno član Vijeća roditelja u osnovnoj i u srednjoj školi je, navodeći moguće uzroke teškog stanja u gradu Stocu i općenito u Bosni i Hercegovini, veliki dio odgovornosti za postojeće stanje pripisao i građanima. Po njegovim riječima građani se previše oslanjaju na centre moći i iz tog razloga je teško za probleme u društvu optuživati isključivo političare. Na tragu ove izjave, građane ove zemlje opisuje na sljedeći način: „[p]opulacija u Bosni i Hercegovini je prekuhano tijesto i s njim se može raditi šta se hoće.“ Zanimljivo je da na sličan način ovu poziciju građanina, odnosno proces samoporicanja građana, opisuje i

Asim Mujkić u raspravi o fenomenologiji etnonacionalizma u Bosni i Hercegovini:

[z]bilja, unutar nacionalističkog razvrgavanja općeg, nije li na djelu proces otuđenja kao prokletstva koje prisiljava građanina da *učestvuje u proizvodnji nacije*, najprije i najčešće kroz izbornu podršku ‘nacionalnim liderima’, kroz slijeđenje i reproduciranje homogenizirajućih diskurzivnih i praktičnih obrazaca uz pomoć kojih on ili ona performira svoju partikularnu pripadnost, za ‘svoje’ nacionalne, političke elite pri čemu, proizvedeći naciju, proizvodi istovremeno i mehanizam moći za drugog (‘svog’ političkog predstavnika), istovremeno proizvedeći svoje političko i moralno samoporicanje kroz odbijanje emancipacije u općem, poricanje kao građanina koje isuviše često prati i materijalno poricanje. Udahnjujući život ‘svojoj’ naciji, istovremeno građanin ili građanka oduzima svoj individualni život, preostajući egzistirati još samo kao puka osobnost, koja svoj politički stav u ravni svakodnevnog života uglavnom iskazuje u nezainteresovanosti za politiku i političko. Kada ponosito objavljuje da je politika ne interesuje, istovremeno podrazumijeva da je uopće ne interesuje opće dobro, opće, osobito uređenje naše političke zajednice u kojoj živimo, te na kraju i vlastita emancipacija.<sup>72</sup>

I upravo je ovo ambijent, ili da se poslužimo terminologijom Bhaktinovog koncepta ekološkog modela koje su u svom istraživanju ponudili Freedmanova i Abazović, ‘ideološka sredina’ u kojoj se

---

<sup>72</sup> Asim Mujkić, „Pravda i etnonacionalizam, Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu i Fondacija Heinrich Boell Ured za Bosnu i Hercegovinu, Sarajevo, 2010 str. 164.

odgajaju i obrazuju mladi ljudi, nad kojima se još dodatno provode i segregacijske politike u obrazovanju.

### **Preporuka 1: Obrazovanje i socijalizacija odraslih**

Materijali korišteni u našoj analizi - nemontirani video materijal za film „Dvije škole pod jednim krovom“, zatim rezultati i preporuke prethodno urađenih analiza i istraživanja na temu podijeljenog obrazovanja u Bosni i Hercegovini i Hrvatskoj ukazali su nam na vrlo važan problem s kojim se suočava bosanskohercegovačko društvo, a to je problem obrazovanja, odnosno socijalizacije odraslih. Problem socijalizacije odraslih prepoznaje i Ugo Vlasisavljević kada ističe da je to prvo pitanje koje treba postaviti kako bi se izbjegla “ona kobna zamka koja vrebava svaku analizu na ovom pretpostavkom tlu: toliko samorazumljivo i tvrdokorno oslanjanje na pretpostavku o subjektu društvenog procesa. Pomoći će nam logičnost tog pitanja.(...) Ko socijalizira odrasle? To se ne može vidjeti, jer to niko i ne čini. Bar ne niko živ.”<sup>73</sup> Nadalje, gotovo sve preporuke koju su dali istraživači u prethodno predstavljenim istraživačkim studijama (Freedman i Abazović, 2006.; Trbić, 2007.; Ajduković i Čorkalo Biruški, 2009.) sadrže i preporuku o potrebi aktivnog uključivanja odraslih u procese tranzicije i njihov aktivni rad na socijalnom oporavku zajedno sa mladima. U prilog zajedničkom angažmanu mladih i odraslih u zajednici navedimo sugestiju Freedman i Abazovića da srednjoškolski uzrast predstavlja kritični period za

---

<sup>73</sup> Ugo Vlasisavljević. „Rat kao najveći kulturni događaj: ka semiotici etnonacionalizma“, Maunagić, Sarajevo, 2007., str. 37.

razvoj mišljenja o konfliktnim međugrupnim odnosima i ujedno je vrlo značajan period za razvoj kolektivnog pamćenja.

Uvid u rezultate prethodno prezentiranih istraživanja, kao i u nemontirani video materijal za film „Dvije škole pod jednim krovom“, nam omogućava da primjetimo ovaj nedostatak i njegove posljedice. Svaki sljedeći korak u procesu obrazovanja koji ne uključuje socijalizaciju odraslih predstavlja neodgovorni odnos nadležnih od kojih se očekuje da djeluju. Također, neodgovorno političko ponašanje i pasivnost značajnih odraslih (roditelji, nastavnici, direktori škola, školsko stručno osoblje – pedagozi, psiholozi i drugi akteri uključeni u obrazovni proces) koji možda nisu na pozicijama moći ali značajno doprinose segregaciji u obrazovanju i onemogućavaju preporučeno uklanjanje segregacije iz škola.

Iz svega prethodno navedenog slijedi i prvi odgovor na vodeće pitanje ovog poglavlja, o načinu na koji učimo našu djecu – učimo ih neodgovorno.

## **Preporuka 2: Uvođenje inkluzivnog, historiografskog pristupa u proučavanje događaja iz bliske prošlosti u okviru predmeta istorija/historija/povijest**

Nakon što je 1998. godine Ured visokog predstavnika (OHR) donio odluku o uklanjanju uvredljivih sadržaja iz udžbenika i inicirao formiranje Međuentitetske komisije za reviziju udžbenika, OSCE je 2002. godine preuzeo mandat za sveukupnu koordinaciju reforme

obrazovanja. Kao i brojne druge važne inicijative i ova nije pokazala očekivane i toliko potrebne rezultate. Prema navodima OSCE-a, temelj procesa reforme obrazovanja je 'nacionalna grupa predmeta' i upravo na nju se stavlja snažan akcenat.<sup>74</sup> Posebno je sporno izučavanje historije/istorije/povijesti, na što su također ranije upozorili i Freedmanova i Abazović. Imajući u vidu uloge historiografije na proces socijalnog oporavka, Diegoli nas upozorava na opasnost od historijskih praznina i tišina koje mogu stvoriti prostor za širenje neprijateljskih socijalnih predodžbi. Napomenimo da pamćenje predstavlja važan integrativni dio identiteta individue, kao i kolektiva. Dodatno, pamćenje nije isto što i historija, jer za razliku od historije koja se zasniva na objektivnom i stručnom pristupu u interpretaciji događaja iz prošlosti, pamćenje se bavi odnosom prošlosti i sadašnjosti. Prethodno predstavljeni rezultati i nalazi analiza i istraživanja ukazuju na visok stepen neodgovornosti u pogledu proučavanja historije/istorije/povijesti u obrazovanju u Bosni i Hercegovini. Učenici su uglavnom prepušteni neuravnoteženim i često ličnim interpretacijama (nastavnika) događaja iz nedavne prošlosti. Time se, pohađajući časove historije/istorije/povijesti, ustvari uključuju u konstrukciju kolektivnog pamćenja određene grupe usljed odsustva zvanične historiografije u udžbenicima u primjeni u procesu obrazovanja. Prekidanje zavjere ćutanja o nedavnoj prošlosti bi trebalo unaprijediti javni dijalog i podstaknuti učešće različitih aktera koji putem javnih debata o stanju u obrazovanju mogu doprinijeti planiranju i implementaciji potrebnih koraka u reformi obrazovanja i uklanjanju segregacijskih praksi.

---

<sup>74</sup> Više u: Tommaso Diegoli "Kolektivno pamćenje i obnova društva u poslijeratnoj Bosni i Hercegovini", Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina, 2007, str. 54.

Dodatno, umjesto prebacivanja loptice sa jednog na drugi nivo (ne)odgovornosti institucija u čiju nadležnost spada proces reforme obrazovanja, što je (kako nam je to prethodna analiza pokazala) jedna ‘Šuma Striborova’,<sup>75</sup> u okviru ove preporuke ćemo se radije fokusirati na inkluzivna rješenja. Ovo usmjerava našu pažnju na postojeće kapacitete i dobre prakse u društvu koje su postojale prije ‘nultog časa’ naše historije, ali i one koje su nastale u ratnom i poslijeratnom periodu. Sljedeća preporuka je u skladu sa sugestijom koju nudi Valery Perry, koja kaže da svakako treba izbjegavati opravdavanje reformskih pristupa koji su zasnovani

na ideji da je BiH *tabula rasa* bez prethodne infrastrukture i tradicije školovanja. Naprotiv, obrazovni sistem koji je trenutno na snazi ima mnoge prednosti koje treba uključiti u buduće modele, poput predanih nastavnika i pouzdanih znanja. Novi obrazovni sistem treba biti zasnovan na utvrđenim tradicijama i iskoristiti ih kako bi osnažio obrazovanje u budućnosti.<sup>76</sup>

Preporučeni pristupi reformi obrazovanja bi, pored primjene već potvrđenih praksi i insistiranju na inkluzivnim rješenjima, dodatno obezbijedili i toliko nedostajući međugeneracijski transfer znanja i iskustava. Na taj način bi se, pored ispunjavanja ciljeva obrazovanja, djelimično i odgovorilo na potrebe koje su mladi iskazali u istraživanju Freedmanove i Abazovića.

---

<sup>75</sup> Aluzija na istoimenu knjigu hrvatske spisateljice Ivane Brlić Mažuranić, u kojoj se opisuju različiti čudnovati događaji iz Šume Striborove koja je začarana, i ostaje kao takva sve dok se ne pojavi neko skroman, sa čistim srcem, kome je draža njegova nevolja, nego sva sreća ovog svijeta.

<sup>76</sup> Perry, Valery, 2003. u Tommaso Diegoli, “Kolektivno pamćenje i obnova društva u poslijeratnoj Bosni i Hercegovini, 2007, str.58.



Primjeri iz Hrvatske su nam pokazali koliko je važna razmjena iskustava i znanja, osobito u oblasti izučavanja historije/istorije/povijesti gdje je regionalni okvir neophodan. Izazovi koje nosi javni dijalog su jasno vidljivi na primjeru sukobljenih mišljenja među hrvatskim historiografima oko problematičnog „Dodatka udžbenicima za noviju povijest“, tzv. separata, koji je 2005. godine izazvao snažne reakcije u hrvatskoj javnosti. Prvobitno je bilo predviđeno da se Dodatak koristi u hrvatskom Podunavlju, u školama ili razredima sa nastavom na jezicima nacionalnih manjina (gdje se nastava izvodi na srpskom jeziku), da bi kasnije Povjerenstvo za izradu prijedloga u svezi s poučavanjem povijesti područja bivše Jugoslavije za razdoblje od 1989. u školama hrvatskog Podunavlja (koje je formiralo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske) donijelo odluku da Dodatak koriste svi učenici u Hrvatskoj kao dodatni materijal za učenje savremene historije.<sup>77</sup> Dalja dinamika događaja vezana za objavljivanje Dodatka koji je izazvao žustre i često kontradiktorne kritike (kako samog teksta tako i naučnog pristupa autora) ukazuje na poteškoće zapisivanja historije, kao i na izazove s kojima se suočavaju akteri u javnom (naučnom) dijalogu. Na kraju je Ministarstvo donijelo odluku da se odustane od objavljivanja Dodatka. Tekst Dodatka koji nije bio dostupan javnosti je ipak objavljen zajedno sa novinskim tekstovima i osvrtima autora i autorica Dodatka, kao i drugih relevantnih aktera u javnoj raspravi, kako bi javnost imala uvid u tekst. Sam proces objavljivanja ove publikacije izdavači opisuju kao izuzetno kompliciran i zamršen:

---

<sup>77</sup> Više u: Maja Dubljević (ur) „Jedna povijest, više historija. Dodatak udžbenicima s kronikom objavljivanja“ Documenta – Centar za suočavanje s prošlošću, Zagreb, 2007.

„[k]ao da je Dodatak pred sve koji su došli u dodir s njim, pa i potencijalne financijere, postavio neku vrstu zrcala u kojem su se jasno mogli vidjeti stavovi, predrasude i strahovi od dopuštanja druge perspektive.“<sup>78</sup>

Na osnovu prethodno opisanog primjera iz Hrvatske možemo dobiti predstavu o izazovima koji čekaju bosanskohercegovačko društvo, konkretno sektor obrazovanja, jednom kada se prekine zavjera ćutanja i kada se zauzme aktivniji pristup reformi obrazovanja i općenito socijalnom oporavku. Obrazovanje djece, mladih pa i odraslih za demokratiju, toleranciju i mir u poslijeratnom periodu nije nimalo laka zadaća i prije svega zahtijeva posvećen, odgovoran i iskren pristup. O tome svakako mogu posvjedočiti brojni aktivisti koji su posljednjih dvadeset godina angažirani na izgradnji mira i na socijalnom oporavku, kroz različite aktivnosti, u skladu sa okvirom svog profesionalnog djelovanja.

Nadalje, pored neodgovornog pristupa i prethodno opisanog nedostatka interesa za politiku, način na koji učimo našu djecu je i neiskren. Djeci i mladima se kroz javne programe obrazovanja nudi partikularna slika svijeta i crno-bijela slika rata iz devedesetih, što je Diegoli opisao na sljedeći način:

[z]bog toga što podržava podjele, fragmentirani obrazovni sistem potencijalno vodi do produženja sukoba u zemlji koja je nedavno prošla kroz strahote etničkog ratovanja i gdje nijedna skupina ne može biti dominantna na državnom nivou. Štaviše, današnji scenarij etničke segregacije i odvajanja, kao proizvod nedavnog

---

<sup>78</sup> Ibid. iz Predgovora uredništva, X

rata, sasvim je oprečan historijski ukorijenjenoj tradiciji zajedništva različitih vjerskih i etničkih skupina u BiH.<sup>79</sup>

Stoga je zaključna preporuka ove analize da je neophodno aktivnije uključivanje različitih aktera u proces reforme obrazovanja i društva općenito, a jedan od osnovnih preduvjeta za uspješnost provođenja procesa reforme obrazovanja jeste prepoznavanje segregacije u obrazovanju kao problema koji traži efikasno i brzo rješenje. Neshvatljivo je i nedopustivo da se privremena rješenja iz 1997. godine - organizacijske jedinice poznate kao 'dvije škole pod jednim krovom' - održavaju čak i danas u 2012. godini i pored ispunjenja svih formalnih preduvjeta za njihovo ukidanje. Sada, kada je nepravosnažnom presudom Općinskog suda u Mostaru od 27. aprila 2012. godine praksa razdvajanja djece po etničkom osnovu prepoznata kao diskriminacija, nadajmo se da će nadležni organi preduzeti sve mjere u cilju ukidanja segregacije u obrazovanju. Na taj način će se napraviti jedan od koraka da se u Bosni i Hercegovini napokon počne govoriti o životnim sredinama umjesto o podijeljenim zajednicama. Do tada, živimo između ekstrema koji svakodnevno crpe potencijal i kapacitete za potrebe očuvanja moći nekolicine i reprodukciju destruktivnih praksi etnopolitika.

---

<sup>79</sup> Tommaso Diegoli, "Kolektivno pamćenje i obnova društva u poslijeratnoj Bosni i Hercegovini, 2007, str. 55.

## Izvori

Abazović, Dino „Izgubljeni u tranziciji? Generacije 1968.-1974.“, Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu i Fondacija Heinrich Boell Ured za Bosnu i Hercegovinu, Sarajevo, 2007

Beesler, Terrice (ur), „Kako smo (se) mijenjali: Iskustva u transformaciji obrazovanja u jugoistočnoj Evropi“, Buybook , Sarajevo, 2006

Brubaker, Rogers „Ethnicity Without Groups“, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London, England, 2004

Daiute, Collete, Beykont Zeynep, Higson-Smith Craig, Nucci Larry (ur.) „International Perspectives on Youth Conflict and Development“, Oxford Unuversity Press Inc., New York, 2006

Diegoli, Tommaso „Kolektivno pamćenje i obnova društva u poslijeratnoj Bosni i Hercegovini, Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina, Sarajevo, 2007 ;  
Dostupno i na web  
stranici: <http://www.skolegijum.ba/static/pdf/4ebbca730ae03.pdf>

Dubljević, Maja (ur) „Jedna povijest, više historija. Dodatak udžbenicima s kronikom objavljivanja“ Documenta – Centar za suočavanje s prošlošću, Zagreb, 2007

Dvornik, Srđan i Horvat, Vedran (ur.) „Slaba društva i nevolje s pluralizmom: regionalna konferencija: Zbornik radova i izbor iz diskusije, Zagreb 18.3.2005.“, Fondacija Heinrich Boell, Zagreb, 2005; dostupno i na web stranici: [http://www.hr.boell.org/downloads/Slaba\\_drustva\\_i\\_nevolje\\_s\\_plurali\\_zmom.pdf](http://www.hr.boell.org/downloads/Slaba_drustva_i_nevolje_s_plurali_zmom.pdf), pristupljeno 02. aprila, 2012. godine

Hašimbegović-Valenzuela, Aida „Psihologija podučavanja Da li nastavnici mogu drugačije i bolje?“, I.P. „Svjetlost“ d.d. Sarajevo, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo, 1998

Markešić, Ivan (ur.). Hrvati u BiH: Ustavni položaj, kulturni razvoj i nacionalni identitet, Centar za demokraciju i pravo Miko Tripalo i Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 2010.; Dostupno i na web stranici [http://tripalo.hr/knjige/hrvati\\_u\\_bih/brkic.pdf](http://tripalo.hr/knjige/hrvati_u_bih/brkic.pdf), pristupljeno 04. aprila, 2012. godine

Mujkić, Asim „Pravda i etnonacionalizam“ Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu i Fondacija Heinrich Boell Ured za Bosnu i Hercegovinu, Sarajevo, 2010, Dostupno i na web: [http://www.ba.boell.org/downloads/pravda\\_i\\_etnonacionalizam.pdf](http://www.ba.boell.org/downloads/pravda_i_etnonacionalizam.pdf)

Mujkić, Asim „We, the citizens of ethnopolis“, Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu, Sarajevo, 2008

Podunavac, Milan (ur) „Politička i konstitucionalna integracija duboko podijeljenih društava“, Fondacija Heinrich Boell – Regionalni ured za Jugistočnu Evropu, Beograd, 2008

Studies and surveys in comparative education. Educational Goals. Prepared for International Bureau of Education, United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, Paris, 1980

Trbić, Dženana (ur.). „Obrazovanje u BiH: Čemu učimo našu djecu? Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta.“, Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina i ProMENTE, Sarajevo, oktobar, 2007. Dostupno i na: <http://www.skolegijum.ba/static/pdf/4ebbc81fbd.pdf>

Trbić, Dženana i Kojić Hasanagić, Snježana (ur.) *Obrazovanje u BiH. Čemu učimo djecu? Istraživanje stavova roditelja i učenika o vrijednostima u nastavnim planovima i programima i udžbenicima*, Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina, Sarajevo, maj 2007; Dostupno i na: <http://www.skolegijum.ba/static/pdf/4ebbc728a26f.pdf>

Vlaisavljević, Ugo „Rat kao najveći kulturni događaj. Ka semiotici etnonacionalizma“, Maunagić d.o.o.- Mauna-fe, Sarajevo, 2007

## **Internetski izvori**

Ustav Bosne i Hercegovine dostupan

na: [http://www.ccbh.ba/public/down/USTAV\\_BOSNE\\_I\\_HERCEGOVINE\\_bos.pdf](http://www.ccbh.ba/public/down/USTAV_BOSNE_I_HERCEGOVINE_bos.pdf)

, pristupljeno 3. Februara, 2012. godine

Opći okvirni sporazum za mir u Bosni i Hercegovini / The General Framework Agreement for Peace in Bosnia and Herzegovina.

Dostupno na: [http://www.ohr.int/dpa/default.asp?content\\_id=379](http://www.ohr.int/dpa/default.asp?content_id=379)

[http://www.oscebih.org/dejtonski\\_mirovni\\_sporazum/HR/home.htm](http://www.oscebih.org/dejtonski_mirovni_sporazum/HR/home.htm)

Okvirni Zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH („Službeni glasnik BiH“ broj 18/03), Dostupno

na: [http://www.mcp.gov.ba/org\\_jedinice/sektor\\_obrazovanje/dokumenti/zakon\\_i/?id=676](http://www.mcp.gov.ba/org_jedinice/sektor_obrazovanje/dokumenti/zakon_i/?id=676), pristupljeno 10. januara, 2012. godine

Izveštaj Savjeta Evrope za Svjetsku banku. Program pravne reforme za više obrazovanje i istraživanje Savjeta Evrope. *Obrazovanje u Bosni i Hercegovini, Upravljanje, finansiranje i rukovođenje*, Directorate-General IV, Education, Culture, Youth and Sport, Environment Council of Europe Strasbourg 1999; Dostupno na:

[http://www.unze.ba/download/ects/Obrazovanje u BIH 1999 CoE.pdf](http://www.unze.ba/download/ects/Obrazovanje_u_BIH_1999_CoE.pdf)  
pristupljeno 15. marta, 2012. godine

„Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja 2008.-2015“, Dostupno na: [http://mladi.info/files/pdf/Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini.pdf](http://mladi.info/files/pdf/Strateški_pravci_razvoja_obrazovanja_u_Bosni_i_Hercegovini.pdf) , pristupljeno 17.marta .2012.godine

Barbara Matejčić, 2012., „Škole dijele na hrvatske i srpske, kafić i frizeraj dijele svi – ako su jeftini“ Dostupno na: <http://www.forum.tm/clanak/skole-dijele-na-hrvatske-i-srpske-kafic-i-frizeraj-dijele-svi-ako-su-jeftini-556> , pristupljeno 16. marta 2012. godine

Dean Ajduković i Dinka Čorkalo Biruški, „Školovanje djece u Vukovaru: Je li se što promijenilo tijekom šest godina?“, 2009.. Dostupno na: <http://www.fes.hr/E-books/pdf/Vukovar/Izvjestaj%20sa%20skupa%202009..pdf> pristupljeno 15. marta

Vijeće Evrope, Izvještaj Evropske komisije protiv rasizma i netolerancije (European Commission against Racism and Intolerance - ECRI) o Bosni i Hercegovini, četvrti ciklus monitoringa, usvojen u decembru 2010. godine, objavljen u februaru 2011.godine,u Strassbourgh-u, Dostupno na: [http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-by-country/Bosnia\\_Herzegovina/BIH-CBC-IV-2011-002-BIH.pdf](http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-by-country/Bosnia_Herzegovina/BIH-CBC-IV-2011-002-BIH.pdf) , pristupljeno 15.marta 2012. godine

Udruženje Vaša prava Bosne i Hercegovine. „Sud je presudio-diskriminacija!!! Segregacija djece u obrazovanju-praksa protivna demokratskom društvu, principima humanosti i civilizacijskim tekovinama.“ Dostupno na: [www.vasaprava.org/wp-content/plugins/download.../download.php](http://www.vasaprava.org/wp-content/plugins/download.../download.php), pristupljeno 3.maja.2012. godine

Sekulić, Božidar, Gajo, „Dijalog o toleranciji“, dostupno na : <http://www.republika.co.rs/420-421/18.html> Republika, glasilo građanskog samooslobođenja, Godina XIX, 2007, pristupljeno 12. maja, 2012, godine

Rogers Brubaker i Frederic Cooper „S onu stranu identiteta“, Reč no 69/15.03.2003., Časopis za književnost i društvena pitanja. Dostupno na: <http://www.fabrikaknjiga.co.rs/rec/69/405.pdf> , pristupljeno 12.januara, 2012. godine

Dokumentarni film „Dvije škole pod jednim krovom“ u produkciji njemačke fondacije Schueler Helfen Leben; autori: Zoran Ćatić i Enes Zlatar, 2009. , Dostupno na:

Prvi dio:

<http://www.youtube.com/watch?v=H0Qx6J878co&feature=related>

Drugi dio:

<http://www.youtube.com/watch?v=XmYOQFPArAY&feature=relmfu>

Treći dio:

<http://www.youtube.com/watch?v=THuYobBQvIw>





## Podijeljeno školstvo u BiH ili “volimo se po razlici”!

Nejra Nuna Čengić

*“kad se, ovako, u nekim prostorima Bosne i Hercegovine kaže ‘dvije škole pod jednim krovom’ misli se na nešto zlo, međutim, ja onda onima koji ne znaju puno o školstvu malo karikiram i kažem, nisu, nisu to dvije škole pod jednim krovom nego dvije škole nad jednim podrumom, mislim ne može svak’ svašta raditi. Postoje neke tradicionalne vrijednosti u ovoj zemlji, dakle imamo školski program na hrvatskom jeziku i školski program na bošnjačkom, bosanskom jeziku, i mislim da to nije nikakvo zlo, to je realnost, to je bogatstvo različitosti i bogatstvo ove zemlje.”*

(v.d. direktor srednje škole Stolac)

Podijeljeno školstvo u Bosni i Hercegovini jedna je od gorućih tema medijskih krugova i građanskog društva unutar ove zemlje. Postavljanjem upita ‘dvije škole pod jednim krovom’ na Google-u,

dobije se oko 833.000 rezultata. Sadržaj dokumenata sa ponuđene liste rezultata većinom je osuđujućeg tona, karakterišući ovaj koncept kao segregaciju, ‘apartheid učenika’, nešto što je neprimjereno za bilo koje, a posebno BiH društvo, te u suprotnosti sa međunarodnim standardima i konvencijama o ljudskim pravima kojih je Bosna i Hercegovina potpisnica. Kako voditeljica Fondacije *Schueler Helfen Leben* (u daljem tekstu SHL) kaže, „ono što se dešava u našoj državi je preraslo i fašizam i nacionalizam i rasizam...” (SHL video materijal, 2009). Radi se o relevantnim ‘dijagnozama’ stanja o čemu je puno pisano, na osnovu kojih su pravljene apeli za ukidanje ove prakse i uspostavljanje zajedničkog školovanja. I mada potreba za njima, nažalost, još uvijek postoji, u ovom radu namjeravam pristupiti problemu s druge strane. Ono što me zanima jeste da li ovakve ili slične stavove dijele i neki akteri ovakvog vida obrazovanja? Svjesna da se ne radi o homogenoj grupi aktera, ni po stavovima, ni po ulozi u nastavnom procesu, pitam se kako oni objašnjavaju stanje školstva u svojim zajednicama. Drugim riječima, cilj ovog rada jeste dominirajuće stavove bosanskohercegovačkog civilnog društva po pitanju podijeljenog školstva, a koji izlaze iz međunarodnih dokumenata o ljudskim pravima, staviti u vezu sa glasom aktera ovakvog načina obrazovanja.

Rad je zasnovan na oko 11 sati (‘sirovog’) video materijala snimljenog za produkciju SHL-ovog filma “Dvije škole pod jednim krovom”. Radi se, naime, o 25 intervjuja koji su 2009. godine napravljeni sa akterima podijeljenih škola, odnosno modela ‘dvije škole pod jednim krovom’ koje postoje u Bugojnu, Gornjem Vakufu/Uskoplju, Stocu, Travniku i Mostaru, unutar dva kantona Federacije gdje najviše i postoji ovaj

konkretni fenomen<sup>80</sup>. Ovim istraživanjem obuhvaćeni su iskazi učenika, nastavnika, direktora, roditelja učenika, te bivših i sadašnjih ministara obrazovanja<sup>81</sup>. Video materijal dodatno sadrži snimke nastavnog procesa, učionica, zbornica, te vanjskog izgleda zgrada u kojima se dešava paralelno školovanje. Kao dodatan, sekundaran izvor, korištena je studija UNICEF-a o podijeljenom školstvu iz 2009. godine, te brojne antropološke studije iz gradova Bosne i Hercegovine, regiona i šire. Rad predstavlja jednu vrstu antropološkog doprinosa razumijevanju problema, unatoč činjenici da je rađen na višestruko limitiranom empirijskom materijalu i ne-etnografskom istraživanju. Iz više razloga rezultati rada ne mogu pretendovati na opštost, ali sigurno ocrtavaju bitne trendove prisutne unutar predmetnih zajednica i šire.

## **Imamo li problem?**

*“Nemojte zanemariti činjenicu, postoje tu tri naroda, ona su tu vječito i ostaće tu vječito. Sve drugo su zablude i ko god polazi sa druge pozicije pogriješiće (...) Priznajte činjenicu da je ona (BiH) takva vijekovljima ovdje, da postoje narodi i nemojte je vrijeđati’. I ako ste vi poslanik svog*

---

<sup>80</sup> Prema pisanju na portalu Radio Sarajevo-a u Federaciji danas postoje 34 *Dvije škole pod jednim krovom*. Radi se o osnovnim i srednjim školama unutar sljedećih kantona: Srednjobosanski, Hercegovačko-neretvanski i Zeničko-Dobojski kanton. (radiosarajevo.ba, 2012)

<sup>81</sup> Svi iskazi aktera obrazovanja koji se pojavljuju unutar teksta uzeti su iz (‘sirovog’) video materijala snimljenog za produkciju SHL-ovog filma “Dvije škole pod jednim krovom”, 2009. godine.

*naroda, poštujujte druge, uradite svoj posao, da bi i drugi ugledali se na vas i slijedili vas, i mislim da je to inače rješenje u Bosni i Hercegovini, ko god krene sa drugog stanovišta nikad neće dobiti rješenje”.*

(Prof. dr. Jakov Pehar, federalni do-ministar  
obrazovanja od 1997. do 1999. g.)

Postoji nemali broj navoda koji će reći da koncept ‘dvije škole pod jednim krovom’ predstavlja najdublje kršenje sistema ljudskih prava, zasnovano na principu segregacije. I zaista, školstvo kako nalazimo u predmetnim zajednicama u vrijeme prikupljanja video materijala za film<sup>82</sup> (2009), odraz je duboke podijeljenosti na etničkoj osnovi. U okviru zgrade bugojanske gimnazije koja djeluje po bosanskom Nastavnom planu i programu (u daljem tekstu NPP) dodatno djeluju i dva odjeljenja ili ispostava Srednje škole Gornji Vakuf/Uskoplje, koji rade po hrvatskom NPP. Zgrada srednje škole u Gornjem Vakufu/Uskoplju okuplja pod jednim krovom dvije škole sa posebnim administracijama: srednju školu koja radi po hrvatskom NPP i srednju školu koja radi po bosanskom NPP. Slična situacija je i u Travniku gdje u okviru jedne zgrade djeluju Mješovita srednja škola Travnik, koja djeluje po bosanskom NPP, i Katolički školski centar (KŠC), koji radi po hrvatskom NPP. Srednja škola u Stocu djeluje po hrvatskom NPP. Unutar iste zgrade paralelno se realizira program/nastava po bosanskom

---

<sup>82</sup> Čitav rad zasnovan je na stanju ovih škola koje je zatečeno 2009. godine u vrijeme pravljenja intervjuja, odnosno prikupljanja materijala za film. Za isti period vežu se funkcije pojedinih aktera koji se spominju u ovoj studiji.

NPP bez zasebne administracije. Gimnazija u Mostaru realizira zasebno hrvatski NPP i bosanski NPP pod jednom administracijom<sup>83</sup>.

Postojanje ovog sistema direktno krši Zakon o zabrani diskriminacije, koji je i bio osnov da se nedavno (april 2012) donese prva sudska odluka<sup>84</sup> kojom se nalaže ukidanje podijeljenih škola u Stocu i Čapljini. Općinski sud u Mostaru je ustanovio da je napravljen prekršaj realizacijom i organizacijom nastave na ovom principu što je dovelo do odvajanja učenika na osnovu njihove etničke pripadnosti (Aljazeera, 2012). Ustavni sud Bosne i Hercegovine već ranije se bavio pitanjem upotrebe jezika konstitutivnih naroda u obrazovanju. Proglasio je jednakost jezika konstitutivnih naroda, dok je ekskluzivna upotreba jednog jezika ocijenjena kao nepravilna, te u suprotnosti sa građanskim pravima (UNICEF, 2009: 21).

Pa ipak, stavovi sudionika ovog istraživanja, kao i UNICEF-ove studije o podijeljenom školstvu donose i neka drugačija gledanja na ovaj vid nastave. Posebno relevantni za ovo pitanje jesu upravo oni koji brane ovu formu organizacije nastave kao nužni vid zaštite vitalnih nacionalnih interesa. I dok će ovo na prvi pogled izgledati kao politička

---

<sup>83</sup> Unutar rada se ne upotrebljavaju tačni nazivi škola. Kako bi se napravila razlika između škola, uz termin 'srednja škola' upotrebljava se naziv mjesta i odrednica 'hrvatski' ili 'bosanski program'.

<sup>84</sup> Općinski sud u Mostaru donio je 27. aprila 2012. godine prvostepenu presudu po kojoj funkcionisanje modela 'dvije škole pod jednim krovom' predstavlja kršenje Zakona o zabrani diskriminacije. Ovom odlukom nalaže se Ministarstvu obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona da do 1. septembra 2012. godine ukine praksu postojanja ovakvog modela "i ustanovi integrisane multi-kulturne obrazovne ustanove - škole s jedinstvenim nastavno-naučnim planom i programom, uz puno poštivanje prava djece da se obrazuju na maternjem jeziku". (Aljazeera, 2012). O obrazloženju ove odluke više u nastavku teksta.

retorika, osiguranje prava na obrazovanje na vlastitom jeziku, slobodu izražavanja na vlastitom jeziku, očuvanje vlastite kulture, naći ćemo kao glavne argumente velikog broja sudionika ovakvog školstva: učenika, nastavnika, upravitelja ovakvih škola, roditelja učenika, predstavnika obrazovne vlasti. V.d. direktor škole u Stocu koja radi po hrvatskom NPP reći će da se na ovaj način svima omogućava maksimum ostvarenja ljudskih prava, sloboda izbora kakvu rijetko ko ima, te ono kako je školstvo ustrojeno u Stocu, po njegovim riječima, skoro da je vrhunac demokratije. I dok autor video materijala (i voditelj intervjuja) o podijeljenim školama kontinuirano zastupa stajalište da imamo nešto skandalozno i pogubno za naše društvo, većina njegovih ispitanika ne ocjenjuje to kao nešto posebno problematično. Čak šta više, njihovi stavovi obiluju retorikom ljudskih prava i tolerancije. Ako se i nađe nešto problematično, onda je to izvan dosega ‘malog čovjeka’. Kako je ovo moguće?

Podijeljeno školstvo u Bosni i Hercegovini u znatnoj mjeri ima svoj temelj u Ustavu BiH, koji kolektivističkom reprezentacijom tri etničke grupe daje osnov za ono što Asim Mujkić naziva etnopolitikom, “demokracijom etničkih oligarhija, a ne demokracijom građana” (Mujkić, 2008: 18). Glavna razlika sastoji se u davanju subjektiviteta ‘etničkom’, u odnosu na ono što se u liberalnoj demokraciji označava nacionalnim, odnosno državnim. Problem nastupa u esencijalističkom i homogenom poimanju ovih etničkih cjelina, koje egzistiraju paralelno, jedna pored druge, potpomognute politikama međunarodne zajednice (Mujkić, 2008: 21).

Na institucionalnom nivou etnopolitika funkcioniše kroz neformalnu konsocijacijsku formu demokratije ili tzv. ‘podjelu vlasti’ (‘power sharing’) zamišljenu kao saradnju političkih elita preko etničkih podjela kako bi se upravljalo konfliktom (Lijphart, 1977 u Hromadžić, 2011). U bosanskohercegovačkoj praksi ona djeluje kao koalicija etničkih političkih elita koje na entitetskom nivou prevashodno imaju za cilj osigurati zaštitu *vitalnih nacionalnih interesa* konstitutivnih naroda u BiH.

Zaštita vitalnih nacionalnih interesa time postaje jedna od najvažnijih institucija etnopolitike. Mujkić primjećuje da je upravo koncept „vitalnog nacionalnog interesa“ uzet iz vokabulara liberalne demokratije, gdje je pojam nacionalnog, odnosno državnog u savremenom BiH kontekstu interpretiran kao ‘etničko’ (Mujkić, 2008: 22). Pa ipak, čak i ova ‘pogrešna’ primjena donekle ima uporište u globalnom poretku koji se zasniva na nacionalnoj državi (‘nation state’). Moderni sistem nacionalnih država, ili ono što Liisa Malkki naziva ‘nacionalni poredak stvari’, postaje osnovni klasifikacijski model koji na globalnom nivou određuje mjesto pripadanja svakog pojedinca, bez izuzetka, bez graničnih slučajeva (Malkki, 1995). Zasnovano na strukturalističkom modelu ‘homogenosti’ ili ‘čistoće’, kako je naziva Mary Douglas (2004), podijeljeno školstvo u službi je ‘nacionalnog poretka stvari’ (i ljudi). Čak i prostorna pomjeranja stanovništva izvan teritorijalnih granica nacionalnog, kao što je slučaj izbjeglištva Burundijaca u Tanzaniji u istraživanju Liise Malkki, koje bi mogli ocijeniti kao izuzetak od ovog pravila, funkcioniše na osnovu ovog pravila te održava ovaj poredak (Malkki, 1995).



Da bi sadržaj i način funkcioniranja ‘vitalnog nacionalnog interesa’<sup>85</sup> bio jasan, te da bismo objasnili njegov teorijski doprinos razumijevanju obrazovnih BiH politika, treba istaći da etnopolitika ne sadrži ništa od ‘političkog’ u modernom tumačenju ovog pojma. Kako Mujkić primjećuje, ona nije neka posebna politička doktrina, već je njen jedini cilj – *ostati na vlasti, reproducirati sebe*. U tom smislu ona funkcioniše na osnovu stalnog referisanja na krizu i “egzistencijalnu opasnost grupe” (Mujkić, 2008: 22). Video materijal, ali i UNICEF-ova studija nudi nam puno ilustracija ovoga kroz opravdanja potrebe nacionalnih (etničkih) nastavnih programa kako bi se sačuvao jezik, tradicija i kultura pojedinog naroda. Potreba za zaštitom nacionalnih interesa, te protivljenje integriranom školstvu, u oba izvora istraživanja najviše je naglašena u školama gdje se školuju djeca po hrvatskom NPP. Kako

---

<sup>85</sup> Definicija vitalnih nacionalnih interesa konstitutivnih naroda koji su zaštićeni Ustavnom BiH, ali ne i definisani istim, data je u Sporazumu o provedbi Odluke Ustavnog suda Bosne i Hercegovine o konstitutivnosti naroda, član 4.

- ostvarivanje prava konstitutivnih naroda da budu adekvatno zastupljeni u zakonodavnim, izvršnim i pravosudnim organima vlasti,
- identitet jednog konstitutivnog naroda,
- ustavni amandmani,
- organizacija organa javne vlasti,
- jednaka prava konstitutivnih naroda u procesu donošenja odluka,
- obrazovanje, vjeroispovijest, jezik, njegovanje kulture, tradicije i kulturno naslijeđe
- teritorijalna organizacija,
- sistem javnog informiranja,

i druga pitanja koja bi se tretirala kao pitanja od vitalnog nacionalnog interesa ukoliko tako smatra 2/3 jednog od klubova delegata konstitutivnih naroda u Domu naroda, odnosno Vijeću naroda. (Ured Visokog predstavnika, 2002)

navodi jedan od autora UNICEF-ove studije, a na osnovu rezultata istraživanja u fokus grupama, radi se o strahu od „asimilacije (od strane većinskog naroda) i tako gubitku nacionalnog identiteta“ (2009: 168). Ovaj stav dijeli i predsjednica vijeća učenika srednje škole Gornji Vakuf/Uskoplje koja kaže: „...ja mislim da ovdje postoji strah da se ne pomješaju kulture i izgubi kultura, zato što je nas manje, kako mi to znamo reći”. Pozitivniji stavovi prema integriranom školstvu zastupljeni su u školama koje rade prema bosanskom NPP. Slijedeći isti argument ovo možemo interpretirati u kontekstu numeričke bošnjačke većine na nivou entiteta, pojedinih zajednica i države uopće, te kao izraz većeg osjećaja pripadanja državi i njenoj sveukupnoj integraciji. U tom smislu ove škole imaju veći integracioni potencijal, ali to ne znači da unutar njih nužno ne funkcioniše paralelni bošnjački nacionalni interes. On nam je najviše vidljiv u Stocu, gdje su Bošnjaci-povratnici numerička manjina i ne žele slušati nastavu po hrvatskom programu i na hrvatskom jeziku. Jedan od učenika koji pohađa ovaj program, kao razlog navodi da je ovo Bosna i Hercegovina, te da se tu treba govoriti bosanski (on kaže bošnjački), a ne hrvatski jezik. Tanka linija između državnog i bošnjačkog nacionalnog interesa odražava se i u naizmjeničnom korištenju termina *federalni, bosanski i bošnjački nastavni program* koji bi trebao da se odnosi na isti program<sup>86</sup>. Slično je i sa nazivom bosanskog jezika koji se u nekim slučajevima naizmjenično koristi da odrazi ime jezika kojim govore građani BiH, kao i da odrazi naziv jezika etničkih Bošnjaka.

---

<sup>86</sup> Kako bi izbjegla ovu konfuziju, unutar ove studije koristiću termin ‘bosanski program’, koji se koristi u studiji Fonda otvoreno društvo, „Obrazovanje u BiH: Čemu učimo djecu?“, 2007

Kako Mujkić primjećuje, cilj etnopolitike nije potpuna zaštita nacionalnih interesa. Njena puna realizacija uklonila bi razlog postojanja etnopolitike same. I zaista, ako pogledamo samu definiciju vitalnog nacionalnog interesa (vidi fusnotu br. 6), vidjećemo da ona u sebi ne sadrži nikakav politički, socijalni ili drugi program, već puku garanciju vlastitog kolektivnog postojanja, opstanak. Nedostatak ekonomsko-socijalnog programa ili bilo čega političkog osim vlastite reprodukcije nailazi na opšte nezadovoljstvo građana političkim elitama, kako predstavnicima svog naroda, tako i drugih. Političari su predmet stalne kritike, optuživanja. Tenzija, prvenstveno prema predstavnicima drugih naroda, ali u određenoj mjeri i prema predstavnicima svog naroda dominira atmosferom etnopolitike. Pa ipak, u trenutku političkih izbora, osiguranje vlastitog postojanja, koje je stalno pod prijetnjom od druge etničke grupe postaje osnov glasanja za svoje etničke elite (Mujkić, 2008: 27). Strah se mobiliše iz pojedinačnih iskustava rata unutar područja gdje je nivo međuetničkog sukoba bio vrlo visok, te postratnog političkog diskursa.

Kako ova tenzija funkcioniše na nivou podijeljenih škola? Umjesto očekivanih verbalnih manifestacija konflikta među učenicima, nastavnicima ili pak upraviteljima škola, skoro da ne nalazimo ništa. Većina sudionika odnose će okarakterisati kao minimalne i korektne. To čini većina nastavnika i učenika, te oni koju upravljaju ovakvim sistemom školovanja. Tako se, pa čak još pozitivnije, opisuje saradnja bivših ministara obrazovanja, te odnos direktora dvije škole koje funkcionišu u Gornjem Vakufu/Uskoplju: “Njih su dvojica savršeno dobri, šetaju, popiju kavu ili kafu, pričaju o prozorima, o bageru koji će očistiti smeće, posadićemo travu...” (nastavnica škole koja radi po

bosanskom programu, Gornji Vakuf/Uskoplje<sup>87</sup>). Predsjednica vijeća učenika srednje škole koja radi po hrvatskom programu u Gornjem Vakufu/Uskoplju za odnos prema učenicima druge škole koja djeluje u ovoj zgradi kaže: "...ja ću govoriti o svojim, da imam neku mržnju, bože sačuvaj, ne, nego jednostavno stvari tako stoje...". Šta to praktično znači? Deklarativno poštivanje drugoga i njegovih potreba na vlastitu različitost, toleranciju drugog, mogući susret sa drugim izvan obrazovnog procesa, ali ne i "miješanje" s drugim unutar nastavnog procesa. Kako objasniti ovaj nivo tolerancije? Trebamo li je uopšte uzeti kao vrijednost? Pokušaću ovo interpretirati kroz nekoliko međusobno komplementarnih teoretskih okvira.

Kako je već pomenuto, model 'nacionalnog poretka stvari' funkcioniše na principu klasifikacije ljudi prema nacionalnoj matrici gdje svakome pripada samo jedno i određeno mjesto u svijetu, te je potpuno izvjesno i prepoznatljivo za svakog gdje je to (Malkki, 1995). Ako je način ovakve klasifikacije i bio problematičan za Bosnu i Hercegovinu, zemlju tri konstitutivna naroda (ali i mnogih drugih naroda), bez titularne nacije, onda je to danas, 20-tak godina nakon uspona nacionalizma, etničkog čišćenja, te vladavine etnopolitike skoro pa 'riješeno'. 'Premještanja stanovništva' po nacionalnom ključu su se desila, te uz dodatne pravne akte i prakse stvorila uslove za realizaciju novog nacionalnog poretka stvari kroz tri teritorijalno zaokružene cijeline. Uprkos činjenici da, kako kaže bivši federalni ministar obrazovanja, Prof. Rizvanbegović, "mi nikad nismo imali ekskluzivne prostore za Srbe, Hrvate, Bošnjake... i

---

<sup>87</sup> Na više mjesta u tekstu će se pojaviti navodi, uz koje će pisati nastavnica iz Srednje škole Gornji Vakuf/Uskoplje (bosanski program). Bitno je napomenuti da se radi o jednoj istoj osobi, a ne više različitih.

ako pogledate popis iz 1991. vidite da je to zaista ... tigrova koža”, situacija se u posljednjih 20 godina dosta promijenila. Ona odražava raspodjelu teritorija Bosne i Hercegovine prema etničkom principu, gdje ovaj osnov postaje princip realizacije prava od obrazovnih vlasti do tzv. “običnih građana”. Bivši federalni do-ministar obrazovanja, prof. Pehar, za vrijeme čijeg mandata je udaren temelj ovom vidu obrazovanja (kao jednom prelaznom obliku) sa ponosom opisuje kako su on i ministar imali izuzetnu saradnju, te su slijedili protokol o raspodjeli sredstava: “32% *hrvatskom življu* i 68% *bošnjačkom življu*”. Pehar ističe da su u potpunosti proveli tu odluku u kadrovskom, materijalnom i svakom drugom smislu i pri tom nije bilo nikakvih problema. Ovaj protokol, kojim se određuje šta kome (nacijama) pripada, kojeg je donio (usvojio) kolega Rizvanbegović, on opisuje kao pošten, ravnopravan, u skladu sa ustavom i drugim međunarodnim konvencijama. Ovakav princip raspodjele prema ‘nacionalnim brojevima’ (Jansen, 2005), prema kome inače funkcionišu vlade u našoj zemlji predstavljen je pod motom: čist račun, duga ljubav. Pehar to izražava na sljedeći način: “priznajte činjenicu da je ona (BiH) takva vijekovljima ovdje, da postoje narodi i nemojte je vrijeđati. I ako ste vi poslanik svog naroda, poštujujte druge, uradite svoj posao, da bi i drugi ugledali se na vas i slijedili vas, i mislim da je to inače rješenje u Bosni i Hercegovini, ko god krene sa drugog stanovišta nikad neće dobiti rješenje”. Da ‘neriješena situacija’ koja iskače iz ovog modela može postati problem po pitanju ostvarivanja prava, govori nam iskaz člana roditeljskog vijeća bosanskog programa u Stocu koji kaže: „Po meni mi tamo u Stocu smo jedna neriješena teritorija, mi nismo bili riješena teritorija od 90-te godine, na margini, na granici, i ljudi koji su

dogovarali nisu znali kome pripada, ni dan danas Stolac ne pripada nikome, i ako ste bili tamo mogli ste vidjeti.”

Novi nacionalni poredak je u značajnoj mjeri internaliziran (i normaliziran) kod stanovništva i on nužno ne podrazumijeva međunacionalne sukobe. Prema Jansenu (2005), u mnogim slučajevima on funkcioniše kao ‘mozaik’ - šarolika kombinacija, odnosno balans tenzije i sklada, gdje svako zna gdje mu je mjesto, gdje je mjesto drugoga, te šta je čija uloga. Dakle, odlučujuća karakteristika diskursa ‘mozaika’ nije ksenofobija. Ona može biti prisutna, ali naglasak može biti i na harmoniji i dobrim odnosima. Ono što je ključno u mozaiku jeste insistiranje da se tačno i trajno zna ‘ko je čiji’ i da se to nikad ne dovodi u pitanje (Jansen, 2005: 61). Ovo pozivanje na reciprocitet dobro je opisano u intervjuu sa predsjednikom Vijeća učenika gimnazije u Bugojnu (bosanski program) koji kaže: “suština svega i srednjoškolaca kod nas jeste da se shvati jedna stvar: voli svoje, poštuju svoje, kao što ja volim i poštujem svoje, ali poštuju i drugog, jednostavno živi zajedno, jer nema druge stvari, nema bolje stvari nego da mi jednostavno živimo zajedno, svak neka voli svoje i poštuje drugog.” Na sličan način, to izražava i predsjednica Vijeća učenika srednje škole Gornji Vakuf/Uskoplje (hrvatski program) koja kaže: “mi znamo svoju kulturu, oni znaju svoju kulturu i svoj jezik, i mislim da je na svakoj osobi gdje god bila i šta god radila da mora čuvati svoju kulturu i svoje običaje i da ih mora poštivati, pa onda može poštivati i druge.” Pozivanje na toleranciju i koegzistenciju javlja se kao modus trajnog vlastitog (kolektivnog) egzistencijalnog opstanka. I dok istraživanje pokazuje da je taj balans tenzije i sklada već u određenoj mjeri ostvaren na nivou škole u Gornjem Vakufu/Uskoplju, u Stocu još uvijek dominiraju

tenzije, te je 'mozaik' tek željeno stanje. Predstavnik Vijeća roditelja škole u Stocu koja radi po bosanskom NPP i koja nema riješen pravni status kaže: "treba nam da slušamo jedni druge, jer nam je živiti jedni s drugima. Ja se neću probuditi ujutro u Stocu u kome žive samo Bošnjaci, sigurno, niti će se Pavo, Ivo, Ivica ili Jovo probuditi u gradu u kome žive samo Hrvati ili Srbi, naša je sudbina da smo zajedno i moramo slušati i uvažavati jedni druge ako želimo živiti i preživljavati; ići stalno u neke konfrontacije, mislim da stvarno nema smisla više..." Traženje skladnog modusa koegzistencije etničkih grupa ovdje se nalaže, ne kao izraz želje za suživotom već kao puka nužnost za vlastiti opstanak. Kako Torsten Kolind primjećuje, etnička mržnja postaje luksuz koju Bošnjaci iz Stoca (povratnička manjinska populacija) sebi uglavnom ne mogu priuštiti (Kolind, 2008: 303).

Pa ipak, nacionalni poredak stvari nigdje ne funkcioniše u potpuno čistoj formi. Njegove najveće prijetnje nisu pripadnici drugog naroda već upravo oni koji ne žele da u ovaj princip uklope sebe, svoje stavove, svoje radnje. Takva je nastavnica srednje škole Gornji Vakuf uposlena u školi koja radi po bosanskom programu, živi u dijelu Vakufa gdje žive Bošnjaci, ima kontakte sa Hrvatima, Bošnjacima i drugima, te ne želi da se svrsta ni u jedno određeno mjesto u nacionalnom poretku. Ili pak, predsjednica Vijeća učenika srednje škole u Stocu (hrvatski program), koja želi integraciju školstva i čiji je momak druge nacionalnosti. Ove činjenice zbunjuju, odskaču, bogohule, narušavaju poredak - za nacionalni poredak one su "opasne" (Douglas, 2004). One podsjećaju da ono što se danas naziva realnošću i što za mnoge treba da bude početna tačka (inače su izgubili dodir sa realnošću!) nije bogom dato stanje. Niti je tako bilo, niti mora biti.

## O kakvoj podijeljenosti se radi?

*“mi nismo u poziciji da se sretnemo”*

(nastavnica bosanskog programa u Stocu)

*“Lakše je bilo raditi sa mladim ljudima iz obje zajednice, sa odraslim ljudima iz obje zajednice ‘98 nego 2009., lakše..., podjela je strašna i duboka!”*

(nastavnica škole po bosanskom programu u Gornjem Vakufu/Uskoplje)

Ako i prihvatimo da većina sudionika ovog istraživanja podijeljeno školstvo ne smatra problemom, ili bar ne velikim, postavlja se pitanje koji su to konkretni konteksti unutar kojih ovakvi stavovi postoje? O kakvoj podijeljenosti se radi?

U srednjim školama koje djeluju u Gornjem Vakufu/Uskoplju, kao i Tavniku zgrade školâ podjeljene su na dva dijela. Postoje dvije zasebne administracije škola, dva nastavnička tima, te zasebne učionice. I dok je u Gornjem Vakufu/Uskoplju zgrada podijeljena po spratovima, u Travniku je zgrada podijeljena po visini zgrade na dva, skoro pa jednaka dijela. Fasada je različita, te na prvi pogled nije ni uočljivo da se radi o jednoj zgradi. Dok je jedna uglancana, druga propada. U svakoj od škola su posebni ulazi što učenike prije ili nakon škole odjeljuje nekoliko



desetaka metara. Ulaz Katoličkog školskog centra u Travniku ograđen je žicom koja stvara još veći osjećaj odijeljenosti. U Bugojnu i Stocu nastava prema dva NPP se odvija u dvije različite smjene, ali i u različitim dijelovima zgrade/učionicama. Dva odjeljenja koja pohađaju nastavu u zgradi bugojanske gimnazije ispostava su srednje škole u Gornjem Vakufu/Uskoplju (hrvatski program).

Škole su administrativno zasebne cjeline, gdje izuzetak predstavlja gimnazija u Mostaru i srednja škola u Stocu. I dok se situaciju sa mostarskom gimnazijom, gdje se radi o administrativno jednoj školi koja radi po dva NPP u zasebnim dijelovima zgrade, smatra određenim napretkom u odnosu na sve ostale slučajeve, status stolačkih učenika, koji rade po bosanskom NPP odražava podređeni položaj manjinske povratničke populacije, kojima se status bosanskog programa ne priznaje. Drugim riječima, dio su administracije srednje škole koja radi po hrvatskom NPP. Opremljenost škola i interijer se u mnogim slučajevima dosta razlikuju, te pokazuju stepen investiranja u škole.

Šta onda znači djelovanje pod jednim krovom i kako je do toga došlo? Prema intervjuu sa bivšim federalnim ministrom obrazovanja, prof. Rizvanbegovićem, imenovani je (u saglasnosti sa svojim zamjenikom) donio odluku kojom se praktično daje osnov za postojanje ovakve organizacije nastave. Rizvanbegović navodi kako je ovu odluku potrebno staviti u kontekst, te da uslovi za školstvo prije 1997. godine skoro pa nisu ni postojali. U teritorijama koje su bile u okviru tzv. Herceg-Bosne školstvo je već bilo etnički podijeljeno, te su neka djeca (većinom bošnjačke nacionalnosti) išla u školu u prodavnice, magacine itd. U tom smislu svoju odluku da svu djecu stavi pod jedan krov škole i

obezbjedi im jednake materijalne uslove za školovanje smatra važnom i hrabrom za to vrijeme. Rizvanbegović kaže da je bio svjestan da će na početku biti tenzije, djeca će se potući, reći jedna drugom uvredljive riječi, ali će onda početi komunicirati. Smatrao je da će tako biti i sa nastavnicima koji će dijeliti zbornicu gdje će vjerovatno odnosi u početku biti zategnuti, a onda će se to promijeniti. Do lokalne vlasti je bilo da li raditi po jednom ili više programa. Rizvanbegović kaže da ono što ga je rukovodilo u pogledu ove odluke, ali i tokom čitavog mandata bilo je "...izaci iz toga ne korak po korak, već milimetar po milimetar, a da pri tome ne dovedemo sistem..." (u pitanje?). Prema njemu ono što će se kasnije nazvati konceptom 'dvije škole pod jednim krovom' bilo je zamišljeno kao prelazno rješenje prema integrisanom školstvu, približavanjem učenika i nastavnika, te jednakim korištenjem postojećeg školskog inventara. Plan je bio da se do aprila 1998 napravi zajednički program, a da 30% budu izborni lokalni sadržaji. Na njegovo veliko žaljenje, stanje se nije pomjerilo ni milimetar.

Da li zajednički krov čini aktere ovih škola bližim u bilo kom smislu? Nastavni proces ne omogućava susret niti bilo kakve tačke spajanja. Kako kaže nastavnica hemije iz stolačke škole (bosanski program) "mi nismo u poziciji da se sretnemo". Stavovi učenika variraju na skali od svjesne odluke da izbjegavaju kontakt do nedostatka svijesti da bi situacija uopšte mogla da bude drugačija. Ovo se možda najbolje vidi u stavovima oko saradnje po pitanju učeničkih vijeća. Predsjednica Vijeća učenika srednje škole u Gornjem Vakufu/Uskoplju (hrvatski program) tako primjećuje da mladi ne žele da se povežu u mrežu vijeća učenika, da postoji strah od povezivanja, ne žele dijeliti klupu sa mladima koji su druge nacionalnosti, govoriti isti jezik. Učenici njene škole se boje da će

izgubiti ono što sad imaju i žele podjelu; oni žele komunikaciju i saradnju, što vijeće i donekle ima, ali ne žele integraciju o čemu se govori. Svoj stav za postojeće stanje izrazili su i u anketi prije par godina. Za sebe, koju smatra otvorenijom za saradnju od mnogih svojih su-učenika kaže “teško, ja isto ne vidim sebe zajedno u klupi sa osobom koja priča drugi jezik”. Drugi učenici-sudionici ovog istraživanja primjećuju da unutar školske zgrade nemaju kontakata sa učenicima druge škole, te i da saradnje učeničkih vijeća nisu dobre. Veliki broj mladih prilično je zbunjen ovim pitanjem, kao na primjer predsjednica Vijeća učenika druge škole koja funkcioniše unutar iste zgrade (Gornji Vakuf/Uskoplje, bosanski program) koja kaže da nemaju skoro nikakve kontakte sa vijećem učenika druge škole, te da ne zna zašto se škole ne ujedine. Član Vijeća učenika Katoličkog školskog centra (u daljem tekstu KŠC) iz Travnika ponosno govori o saradnji koju imaju sa učeničkim vijećima drugih KŠC širom BiH, a na pitanje o saradnji sa vijećem učenika srednje škole koja funkcioniše pod istim krovom (bosanski program) kaže da ne zna da li oni uopšte imaju učeničko vijeće, te da nikad nije razmišljao zašto su u jednoj zgradi dvije škole.

Video materijal nam otkriva da u predmetnim zajednicama interakcija ne postoji ni u neposrednom okruženju zgrade, kao što je školsko igralište i prostor ispred škole. Voditeljica SHL) kaže da su škole jako fizički odijeljene: ulazi su posebni, igrališta su odijeljena. Iz zbornica, koje obično gledaju na ulaz škole, se motri i ako nastavnici vide da se neko od učenika pomakao prema susjednom ulazu, dešava se da mu/joj smanje vladanje i/ili dobije lošiju ocjenu iz predmeta. Slično se postupa i ako se koriste stepenice koje povezuju dva sprata (dvije škole u Gornjem Vakufu/Uskoplju) zaključuje voditeljica SHL-a.

Učenici nisu odijeljeni samo u prostornom smislu (zasebne učionice i škole), već često i u vremenskom (kao dvije smjene). Kako nastavnica iz Stoca (bosanski program) kaže, oni nisu dobrodošli u školu prije 1.30h, što znači da ne može održati predčas. „Oni kao da se boje susreta“, dodaje nastavnica, te kaže da je njihovo vrijeme u školi dnevno ograničeno. Među nastavnicima koji djeluju unutar jedne zgrade nema također nikakvih znakova kontakta, bilo u profesionalnom ili privatnom smislu. Odnos se karakteriše kao korektan, eventualno vezuje za susret prilikom pohađanja nekog seminara i ništa više. Kako kaže v.d. direktor srednje škole u Stocu (hrvatski program), “kontakti između nastavnika postoje, ali su minimalni; oni su minimalno i potrebni”.

Mada većina učenika navodi da se ova udaljenost gubi unutar šire zajednice, u smislu da se druže izvan škole, sreću u pojedinim kafićima koji nisu ni ‘naši’ ni ‘njihovi’, imaju prijatelje koji su druge nacionalnosti, mnoge izjave ukazuju da se radi o podijeljenosti koja prevazilazi školski sistem. Nastavnica iz Gornjeg Vakufa/Uskoplje zabrinuto kaže da se radi o teškoj podjeli: “Grad je podijeljen, od crte i do crte; imate tokom dana komunikaciju dom zdravlja, apoteka, trgovina; prošetajte navečer, prošetajte večeras oko 8 sati... ljudi vam šetaju do crte i vrate se, do crte i vrate se. Ima ljudi koji nikad nisu nikad, ja živim u dijelu grada gdje žive Bošnjaci, ima ljudi koji nikad nisu nogom stupili u drugi dio grada. Nemaju pojma šta je tamo na primjer (pokazuje rukom) na Košutama, na ...”. Podijeljenost zajednice spominje se i u Stocu, Travniku, te drugim zajednicama. Dvije učenice mostarske Gimnazije spominju 16-godišnju djevojku iz Mostara koju su nedavno upoznali i koja nikad nije vidjela Stari most.

Kada pričamo o podijeljenim školama, dakle, imperativno je posmatrati njihovo postojanje unutar lokalnih sredina, pa i države, koje su i *same* duboko podijeljene. Etnička podijeljenost zajednica odraz je zatečenog stanja odnosa vojnih snaga nakon završetka rata 1995. godine, s određenim promjenama nastalim postratnim povratkom. Kao i u školstvu, ona funkcioniše na principu ‘mozaika’ (Jansen, 2005), kombinacije tenzije i sklada, u pogledu vlasti, zaposlenja, pa i sveukupne organizacije života. Kako takve podjele funkcionišu na svakodnevnom nivou? Na bazi svog etnografskog istraživanja u Jajcu, također podijeljenom gradu, Larisa Kurtović (2011) dolazi do nalaza da je unutar manjih gradova/mjesta puka egzistencija vrlo često uslovljena stranačkim učešćem<sup>88</sup>. Ova mjesta ne pružaju mogućnost velikih izbora koje su u gradovima kao što je Sarajevo, Tuzla, pa čak i Mostar, omogućena kako postojanjem organizacija civilnog društva, tako i prisustvom međunarodne zajednice, te bilo kojeg zaposlenja koje ne podrazumijeva podršku državnih struktura. Po nalazima Larise Kurtović vidljivo je da se članstvo u “nacionalnim” strankama ne mora nužno uzeti kao izraz iskrenih nacionalnih ubjeđenja, jer ono može biti jedini način koji omogućuje egzistenciju i bilo kakvu osnovu za pojedinačne životne planove. Za razliku od nalaza Jessica-e Greenberg (2010), a vezano za njeno istraživanje političke participacije mladih u tri najveća grada Srbije, gdje je neparticipacija svjesni oblik odbijanja učešća u nečemu što je vrijednosno i programski neprihvatljivo za njene ispitanike (ali i ‘prljavo’), nalazi Larise Kurtović ukazuju da u jednoj

---

<sup>88</sup> Kurtović navodi da dok je stranačka pripadnost tokom socijalizma bila pretežno nužna za rukovodeće pozicije, u današnjem Jajcu ona često postaje uslov za bilo koju radnu poziciju, kao što je recimo vozač, sekretarica itd. (2011, 251)

manjoj bosanskohercegovačkoj sredini što je osoba više svjesna zatvorenog kruga po pitanju egzistencije, to je i njena ubjeđenost o nužnosti stranačkog učešća veća (Kurtović, 2011). Ako uzmemo primjer Stoca, izvještaj Instituta za ratno i mirovno izvještavanje (orig. Institute for War & Peace Reporting, u daljem tekstu IWPR) iz 2008. godine govori o njemu kao duboko podijeljenoj sredini gdje je od prijeratnih 8000 zaposlenih stanovnika, u 2008. godine samo 900 zaposleno. Većina poslova u javnoj administraciji obavljaju Hrvati, te se spominje velika diskriminacija, posebno u zapošljavanju Bošnjaka-povratnika. Podijeljeno je školstvo, podijeljeno je zdravstvo, a lokalne vlasti onemogućavaju i bilo kakvu privatnu inicijativu koja bi vodila nezavisnosti od vladajuće politike (IWPR, 2008). O teškim egzistencijalnim uslovima govori i koordinator za nastavu bosanskog programa u Stocu: ”i šta sad tražite od jednog Bošnjaka, Hrvata, koji bje bitku da prehrani porodicu da..., jer on je svjestan da ne može to mijenjati, on je svjestan da ne može to mijenjati, ne može... I onda se on na to stanje navikava, pretegne ga borba za život...”. “Roditelju je najvažnije da mu dijete završi školu...”

Da škola ne djeluje kao izolovani slučaj segregacije, već da samo predstavlja odraz duboke podijeljenosti zajednice u kojoj je napetost stalno prisutna, pokazuje nam i činjenica da je potrebno otići u Norvešku ili Italiju u sklopu omladinskih kampova da bi se ostvarilo ‘miješanje’ i minimizirale razlike. O učešću na seminaru u Norveškoj, koordinatorica Vijeća učenika iz Gornjeg Vakufa/Uskoplja (hrvatski NPP, inače uposlenica škole) kaže: “pa mislim da je lakše komunicirati i osloboditi se ako niste u nekoj napetoj atmosferi. Norveška je zemlja..., ja sama sam zaboravila gdje sam i kome pripadam kad sam otišla tamo,

znači mogla sam svoju misao izražavati bez obzira šta moj otac, majka, susjed, kolega radni misli, i mislim da su zato odveli ljude tamo da ih se poveže, jer nema više te, te atmosfere sa strane, napete”.

Kontekst podijeljenog društva teško ostavlja prostor za susret koji bi bio usmjeren na zajedničku *aktivnost*. U svom istraživanju o Gimnaziji u Mostaru, Azra Hromadžić (2011) nalazi WC kao mjesto ‘miješanja’ u fizičkom smislu, te potencijalne interakcije. WC koji je zajednički za oba programa izgubio je svoju primarnu funkciju (barem tokom školskih odmora), te predstavlja mjesto gdje srednjoškolci oba programa puše. Za razliku od ostalih škola koje su predmet ove studije, mostarska Gimnazija je administrativno jedna gimnazija sa dva programa, koji se u posebnim dijelovima zgrade odvijaju paralelno. WC postaje tako jedino mjesto unutar ove zgrade koje omogućava susret, i daje jedan emancipatorni potencijal nastao od samih učenika. Koliko god nepretenciozno izgledao, iz njega možemo učiti da je mogućnost (u smislu istovremene nastave) fizičkog susreta bitna, ali još više da je bilo kakva zajednička aktivnost bitna, pa bilo to i pušenje, kojim činom se socijaliziramo.

Usmjerenost civilnog društva na aktivnosti kojima se nešto zajedno radi, kao što to radi *Schueler Helfen Leben (SHL)* predstavlja težište stvaranja emancipatornih potencijala. U tom smislu vidim termin ‘projekta’, koji se vrlo često, ali i sa premalo entuzijazma koristi kod učenika-aktera ove studije, kao potencijalno ‘miješanje’ na kome je potrebno intenzivno raditi. O ovome svjedoče i stavovi nastavnice iz Gornjeg Vakufa/Uskoplja (bosanski program) koja svojim dodatnim radom u nevladinoj organizaciji na izgradnji mira uspjeva nadići etnički diskurs

duboko etnički podijeljene zajednice u kojoj živi. Za svoj rad u ovakvom sistemu školstva kaže da joj je to „najveća moralna mrlja, ali mora zaraditi kruh“. Ipak, načinom rada i života nastoji dati primjer drugima i mladima i, kako ona kaže, „ne proizvesti ni kod jednog učenika nikakvu zlu misao o nekom drugom ko je na prvom katu (drugoј školi)“. Kaže da ulazi na drugi ulaz zgrade (druga škola) i zbog toga ima problema, šeta se do crte i preko crte, „ljudi su zbunjeni, ne znaju da li da je pozdrave...“

**“Djeca su vojska najjača”!<sup>89</sup>**

*„Djeca su naša budućnost, naše najveće bogatstvo. Nisu to samo floskule. Ja se profesionalno bavim školstvom i meni je zaista u interesu da djeca budu u centru pozornosti kad se tiče nastavnoodgojnog procesa i kad se tiče njihove pripreme za život.“*

(zamjenik ministra obrazovanja Srednjobosanskog kantona)

Zašto je strašno imati dvije škole pod jednim krovom, te predstavljati ovo kao najveći vid segregacije, a nije strašno imati druge oblasti življenja, kao sto su zaposlenje, stanovanje, zdravstvo itd., koji su također podijeljeni? Drugim riječima, zašto je podijeljeno školstvo dio

---

<sup>89</sup> Naslov ovog poglavlja koristi naslov vrlo popularne dječje pjesme nastale u SFRJ.



javnog diskursa, a podijeljene zajednice nisu, barem ne u mjeri u kojoj bi trebale biti? Zašto su u mnogim akademskim, građanskim i drugim krugovima učenici predstavljeni kao nevina, nenacionalna i nepolitička djeca, te nerijetko i kao oni koji bi trebali biti glavni akteri promjena? Stavovi većine učenika ne odaju tu sliku, ili barem ne u cijelosti. Dok dio učenika racionalizira i podržava ovakvu organizaciju nastave, videći je kao nužni prelazni period prema potencijalnim promjenama, kod dijela učenika kao da ne postoji svijest da bi moglo, ili pak trebalo, biti drugačije. Kao razlozi za podijeljenost navodi se različitost jezika, a i ratne rane za koje je potrebno vrijeme. Treba primjetiti da tokom rata većina učenika nije bila ni rođena, te njihovi stavovi odražavaju iskustva njihovih roditelja, kao i šireg okruženja u kome žive. Čak i oni koji kažu da sami nemaju ništa protiv zajedničkog školstva izražavaju nedostatak podrške ovom konceptu od strane svojih roditelja.

I zaista, puno poraznije je vidjeti učenika koji zastupa podijeljeno školstvo, insistira na neprebrodivoj različitosti jezika (unutar kojeg se svi savršeno razumiju!), kulture, tradicije, nego kad to uradi odrastao čovjek. Zašto je to tako? Kako bi pokušala dati odgovor na ovo pitanje napraviću razliku između dva međusobno povezana dominantna diskursa o djeci/mladima. Jedan se zasniva na **nevinosti i nepolitičnosti** djece, a drugi se vezuje za njihovu **ulogu u kreiranju budućnosti društva**. Oba su konstruisana u odnosu prema odraslima. I dok odrasli ljudi mogu snositi teret odgovornosti za podijeljeno školstvo, djeca ne mogu. Ipak, kao što vidimo to ih ne spriječava da ovakav sistem usvoje, internaliziraju. Na kraju, za drugačiji i ne znaju! Dok su generacije njihovih roditelja bili sudionicima/svjedocima ratova, djeca nisu. Odrasli ljudi imaju svoje pozicije u ratu, svoja ratna iskustva, svoje

individualne sudbine, današnju svakodnevnicu, pa na kraju i zakonske mogućnosti da određuju šta je to u najboljem interesu za njihovu djecu. Bez pretenzija da sudim o ovim odlukama, njihova (aktivna ili pasivna) pozicija u ratu i postratnom periodu, koji obiluje problemima postratne svakodnevnicе, često se ne uzima kao dovoljan kredibilitet za jednu sistemsku promjenu. Za razliku od njih, rođenje tokom/nakon rata daje mladima određenu dimenziju ‘nevinosti’, ‘čistoće’. ‘Nevinost mladosti’ načelo je na kome inače počiva većina društava. Možemo reći da se zasniva na mitu o iskonskoj dobroti djeteta neuprljanog socijalizacijom, te nacionalizmom kao dijelom ovog procesa. Drugim riječima, čovjek je po prirodi dobar, ali ga društvo napravi lošim.

Dječja ‘nevinost’ često se koristi u političkim programima i djelovanju, te je od iznimne važnosti za narative o budućnosti. Ona se veliča, u nju se ulijevaju nade za bolju budućnost i promjenu. Kako Jessica Greenberg primjećuje, ne postoji bolji način korekcije nacionalizma, očaja, ogorčenosti i apatije, nego usmjeravanje mladih ljudi u kulturu demokratske participacije (Greenberg, 2010: 63). Radi se naime o takvom tipu konstrukcije ‘mladosti’ koji apelira na participativnost i jednakopravnost mladih u procesu vlastitog odrastanja, ali i zadržavanje načela nevinosti (Smith, 2012). Na ovom modelu izrađeni su brojni međunarodni dokumenti o pravima djeteta, te je ovo i dominantna politika međunarodne zajednice u BiH, koja veliki fokus stavlja na mlade i njihovu ulogu u izgradnji budućeg društva. I upravo u ovim nadama za bolju budućnost (pa i u strahu da se u podijeljenom školstvu nazire jedna budućnost trajne segregacije) djece najbolje dolazi do izražaja svijest o lošoj sadašnjosti. U video materijalu o podijeljenim školama ona se nikad ne izražava eksplicitno, ali postoji u projekcijama

budućnosti koje su uvijek vezane za sljedeće naraštaje. Drugo pitanje je da li će sljedeći naraštaji živjeti u ovim sredinama? Dok većina intervjuiranih izražava želju za studijem u većim gradovima, ili pak odlazak iz ovih podijeljenih sredina, nastavnica srednje škole u Gornjem Vakufu/Uskoplju kaže da svake godine imaju sve manje učenika, te da „sve manje ljudi želi ovdje radati djecu“.

S druge strane, dječja nevinost također se koristi u programima koji imaju za cilj konzervirati postojeće stanje. Kad predsjednica učeničkog vijeća srednje škole u Gornjem Vakufu/Uskoplju (hrvatski program) kaže da će se kulture možda i povezati, ali ne preko djece, jer bi se to shvatilo kao prijetnja, onda to najbolje odražava odnos školskog sistema i nacionalnog programa. Djeca tako postaju najranjiviji dio nacionalnog bića, onaj koji osigurava trajanje, budućnost, vječnost. Stoga, podijeljeno školstvo nije incident koji se desio. Radi se o smišljenoj podjeli koja je samo dio podjela na većem nivou, gdje bi škole već vjerovatno bile i fizički, kao zgrade, podijeljene, da ima materijalnih sredstava za to<sup>90</sup>.

Mladi kao glavni akteri promjena - jer su nevini i jer su oni predstavnici budućnosti u današnjosti - predstavljali bi time najveću subverziju ovakvog poretka. Nažalost, predmetno istraživanje ukazuje na najmanje tri problema povezana s tim. Prvi polazi od toga da je za ove učenike davno započeo proces socijalizacije. To pokazuju i studije iz drugih podijeljenih zajednica i država kao što je na primjer Kipar, gdje se iskustvo i konstrukcija nacionalizma i rasizma među djecom (u skladu s

---

<sup>90</sup> Larisa Kurtović navodi da je u Jajcu samo osnovno obrazovanje podijeljeno, dok srednje nije. Kao razlog navodi nedovoljan broj učenika da bi se uopšte formirala posebna odjeljenja i finansirala. (Kurtović, 2011: 246).

institucionalnim uslovima za ovo) može pratiti još u osnovnoj školi (Zembylas, 2010). U procesu izgradnje nacionalnog identiteta djetinjstvo ima ključnu ulogu. Kroz običaje, kulturu, ali i jezik, tu se izgrađuje proces razlikovanja prema 'drugom', koji mora biti u istom procesu (Koester, 1997: 15-16). Učenici predmetne studije odrastaju u podijeljenim društvima, te im njihova uža i šira zajednica (onakva kakva jeste u zadnjih 15 godina) predstavlja normu. Za druge vrijednosti vjerovatno i ne znaju, te uopšte nije čudno da veliki broj učenika u sadašnjoj organizaciji obrazovanja i ne vidi neki problem. Drugim riječima, oni su u velikoj mjeri usvojili 'mozaik', te većinom nisu kompetentni za neku sistemsku promjenu. Drugo, kako i nastavnica iz Gornjeg Vakufa/Uskoplja (bosanski program) primjećuje, ne postoji podržavajuća klima za rad učeničkih vijeća. I konačno, zašto zarad prikrivanja vlastite odgovornosti stavljati teret mijenjanja sistema na učenike, koji su zaista najmanje krivi za ovaj sistem. Nije li priča o djeci kao pokretačima promjena unutar sistema koji neće da se mijenja prilično besmislena? Ako čak hipotetički i zamislimo da su učenici voljni i kompetentni napraviti sistemsku promjenu, ne bi li to upravo odrazilo sukob između njihove **participativnosti** i nemogućnosti ulaska u 'sistem' upravo zbog **nevinosti** (mladosti, nezrelosti).

Pokazalo se da kad hoće, djeca, odnosno njihovi roditelji i mogu mnogo! Nastavnik Bugojanske gimnazije spominje da su se djeca iz Bugojna pobunila da više neće da vozare svaki dan po 12 km u jednom pravcu kako bi pohađali nastavu u Gornjem Vakufu/Uskoplju po hrvatskom programu. Postavili su zahtjev da ako im se ne obezbijedi nastava u Bugojnu neće više ni ići u školu. Prema riječima ovog nastavnika, odmah su se tu sastali političari i donijeli odluku da se

formiraju odjeljenja unutar Bugojanske gimnazije koji će biti ispostava srednje škole Gornji Vakuf/Uskoplje i raditi prema hrvatskom programu. Ovaj primjer baš i ne ide u prilog zajedničkom školovanju, drugim riječima, ostaje unutar istog poretka stvari, ali pokazuje da djeca, odnosno više njihovi roditelji, mogu imati uticaj kad hoće.

Unutar ovih okolnosti mišljenja sam da sa učenicima treba intenzivno raditi, razvijati građanske inicijative, zajedničke projekte koji omogućuju susret kako bi se minimizirali uticaji segregacije. Međutim, to nije dovoljno. Zašto smo odustali od odraslih? Ne smijemo zanemariti činjenicu da su unutar UNICEF-ove studije o podijeljenom školstvu nastavnici ti koji najviše (od svih aktera školstva) izražavaju pozitivan stav za integraciju školstva (UNICEF, 2009: 13). Dok za grupu mladih druge vrijednosti (skoro pa) ne postoje, odrasli bi još i mogli sjetiti se da je školovanje prije rata bilo zajedničko, i da su te nepremostive jezičke razlike potpuno apsurdne. Samo im za to treba podstrek, treba stvoriti situaciju, napraviti susret, prvi korak. Istina, to znači ići linijom većeg otpora, biti Don Kihot, kako to opisuje nastavnica iz srednje škole Gornji Vakuf/Uskoplje, ali, čini se, ipak vrijedi!

## Politika je kriva za sve!

*“Ovo je sustav školstva kakav u Stocu žele i Bošnjaci i Hrvati, samo neki žele da se uklope u opću priču, dakle zbori globalno, djeluj lokalno, a ja vam kažem, koliko god ovo vama djelovalo nestvarno, ovo je način kakav želi narod stolačkoga kraja.”*

(v.d. direktor srednje škole Stolac)

Jedan od dominantnih stavova o podijeljenom školstvu u okviru ovog istraživanja jeste da je ‘politika’ kriva za sve<sup>91</sup>, pa je do ‘politike’ i da promijeni stanje. Bitno je istaći da se ova argumentacija obično koristi kao objašnjenje postojećeg stanja, koje svi i ne doživljavaju kao nešto loše. Ovaj stav prema, bilo općoj situaciji u zemlji, ili bilo kojem segmentu društvenog življenja dominira dnevopolitičkim diskursom Bosne i Hercegovine. Kako ga tumačiti u ovom posebnom kontekstu i šta predstavlja termin ‘politika’? S obzirom da se ne povlači veza između onih koji su na vlasti i onih koji su izvor te vlasti (birači) (Arendt, 2002), svi (bilo kolektivno ili individualno) se pozicioniraju u područje tzv. “organizirane nevinosti” (Jalušić, 2007) po pitanju odgovornosti za postojeće stanje (ako ga uopće smatraju problemom). Ovakav stav dijele skoro svi akteri predmetne studije: nastavnici, roditelji, direktori škola, pa čak i političari sami. Iz ovakvog stava izvlačimo nekoliko tumačenja.

---

<sup>91</sup> Ovaj nalaz koji je implicitno i eksplicitno prisutan kod većine aktera odrasle dobi unutar primarnog izvora istraživanja (video materijal) korespondira i nalazima UNICEF-ove studije o podijeljenom školstvu (2009: 17)

Unutar ovog istraživanja, ali i šire, politika je demonizirana kao ‘prljava’ i izvan dosega ‘malog čovjeka’ (Greenberg, 2010; Helms, 2007; Kurtović, 2011; Kolind, 2007, 2008). Radi se o višoj sili protiv koje se ništa ne može. Ona predstavlja moralnu kategoriju, te miješati se u nju, znači uprljati se, biti korumpiran. U svom istraživanju u Jajcu, Larisa Kurtović nalazi da je, za mnoge, moralno neprihvatljivo biti u stranci. Radi se sramoti koja podrazumijeva konformizam i/ili nacionalizam (Kurtović, 2011). To ipak ne znači da se ljudi ne učlanjuju u političke stranke. Problem nastaje po pitanju javnog otkrivanja toga. Stoga i ne čudi da je vlastitita stranačka pripadnost čvrsto zavijena u veo privatnosti, te neumjesni predmet pitanja, kao kad te neko pita kolika ti je plata. Od 27 aktera predmetne studije, među kojima je 20-tak odraslih ljudi i među njima četiri političara, jedino jedna osoba otkriva svoju stranačku pripadnost. Bivši ili sadašnji predstavnici obrazovne vlasti predstavljaju se kao profesionalci, članovi ekspertnog tima, a ne političari. Na primjer, bivši ministar Rizvanbegović kaže “nisam bio previše u politici, bio sam više dio ove ekspertske vlade i nisam dozvoljavao da mi se politika mješa u struku”.

Ipak, odgovornost za situaciju u školstvu se stavlja na (buduće) političare, neznalce, lokalnu vlast, parlament ili na međunarodnu zajednicu. Nastavnici i roditelji se smatraju nemoćni, te kako kaže predstavnik Vijeća roditelja srednje škole u Stocu (bosanski program) i roditelji su od politike ‘iskreirani’: “Kad govorimo o roditeljima ja govorim o populaciji u Bosni i Hercegovini koja je došla na jedan nivo kad je ona jednostavno prekuhano tijesto, pa vi možete od toga da radite što hoćete, vi se možete odlučiti da od toga pravite kruh, hlijeb ili kako već ko zove, ili peksimete, (...) jer ljudi su jednostavno u toj nekoj, u

stanju teške depre, pa više ne reaguju”. Nemoć običnog čovjeka ističe i načelnik općinskog vijeća Stolac koji kaže da je politika subjekt, te ona treba da promjeni situaciju: “Običan čovjek ne osjeća sebe subjektom”, glasačko tijelo se ne može uzeti kao subjekt. U domen politike, mogućnost za promjenu stavlja i voditeljica SHL-a koja kaže da nastavnici i roditelji tu više ništa ne mogu učiniti.

U Bosni i Hercegovini ‘politika’ je povezana sa nacionalizmom, ratovima, a niko sebe ne doživljava nacionalistom. Na neki način u njoj su sadržani svi ratovi i postratne posljedice, sve zbog čega nam, bilo lično ili pak općenito, nije dobro. I dok pozicioniranje izvan ‘politike’ postaje način očuvanja moralne čistoće i oslobađajuće pozicije po pitanju vlastite odgovornosti na jednom apstraktnom nivou, u istraživanju Torstena Kolinda u Stocu, ovaj pojam dobiva konkretne referente. Unutar svog etnografskog istraživanja, početkom ovog vijeka, Torsten Kolind otkriva višestruka značenja koja u svojim razgovorima stolački Bošnjaci-povratnici pridaju pojmu ‘politika’. Kolind nalazi da se, često, iza ranije opisane moralne kategorije ‘politika’ krije etnički drugi (2008: 301)—ili preciznije, da upotreba te kategorije dozvoljava priznavanje heterogenosti etničke grupe. ‘Politiku’ onda predstavljaju samo oni etnički drugi koji su se ‘uprljali’. Cilj ovakvog diskursa jeste diferencirati ljude unutar jedne etničke grupe na bazi njihovih dijela i postupanja tokom i/ili nakon rata. I zaista, v.d. direktor srednje škole u Stocu (hrvatski program) na pitanje da li se problem treba rješavati, potvrdno odgovara i dodaje kako je u ovoj državi najunosnije zanimanje ‘političar’. Potom dodaje da se za rješenje pita načelnika općinskog vijeća i koordinatora za nastavu. Dalje istraživanje otkriva da se pod terminom ‘političara’ u stvari krije koordinator za nastavu prema



bosnaskom programu (ista osoba je i načelnik općinskog vijeća Stolac), koji paralelno funkcioniše unutar ove škole i nema pravno regulisan status. U intervjuu sa ovom osobom, on će za ovakvu situaciju okriviti 'politički establishment'. Kako se radi o tome da je on istovremeno i predstavnik bošnjačkih povratnika u Stolac, termin 'politički establishment' možemo interpretirati kao dio većinske hrvatske vlasti u Stocu, koja onemogućava prava povratničkoj bošnjačkoj populaciji, između ostalog i školovanje prema bosanskom programu i na bosanskom jeziku.

I dok termin 'politika' stavlja odgovornost prvenstveno na etničkog drugog, pa onda i na političare koji predstavljaju vlastitu etničku grupu, kao suprotnost njemu, Kolind kaže, koristi se kategorizacija 'pošteni ljudi', inkluzivna moralna kategorija koja se opet prvenstveno upotrebljava u odnosu na etničkog drugog. Pored opozicije 'politika' – 'pošteni ljudi' koriste se i opozicije 'kultura' - 'nekultura' (odnos između obrazovanih i neobrazovanih), 'Balkan' kao 'drugo' u negativnoj konotaciji, itd. Konačno, u svrhu identifikacije sa vrijednostima etničke tolerancije i koegzistencije, ispitanici upotrebljavaju tzv. 'stolački duh', lokalizam koji ide u prilog ovoj koegzistenciji (Kolind, 2008: 301-302). Ovakvom diskursu Kolind daje vrijednost kontra-diskursa nacionalizmu koji do neke mjere pruža alternativu jer umjesto etničke/nacionalne kategorije koristi druge razlike između ljudi kao eksplanatorni okvir (Kolind, 2008: 301). Kako Kolind objašnjava radi se o kreativnom pokušaju da se da smisao besmislu, da se ustanovi nekakva vrsta reda u ono što je bila ratna prošlost i što je sadašnjost. Jedino na taj način moguće je stvoriti neke smjernice za zajedničku budućnost, te kako Kolind primjećuje korištenje nemoralne kategorije

‘politike’ na ovaj način također dobiva dimenziju političnosti (Kolind, 2007: 128). Ipak, ovaj otpor etnifikaciji nema neko ideološko značenje, ono izlazi iz nužnosti stvaranja okolnosti u kojima će se zajedno živjeti (Kolind, 2007: 125).

Neke slične nalaze susrećemo unutar predmetnog istraživanja. Nalazimo ih u iskazima pojedinačnih političara (*ljudi-ne-ljudi*); iskazima političara i nastavnika (*profesionalci-neprofesionalci*, iskazima učenika (*dobar prijatelj-loš prijatelj*), koji imaju za cilj nadići nacionalne razlike. Pitanje se postavlja da li bi ono što Kolind određuje kao kontradiskurs nacionalizmu moglo korelirati nečemu što bi bila politička korektnost u savremenom BiH društvu, ili “opšta priča” koju kritikuje v.d. direktor srednje škole u Stocu kada kaže: “Ovo je sustav školstva kakav u Stocu žele i Bošnjaci i Hrvati, samo neki žele da se uklope u opću priču, dakle zbori globalno, djeluj lokalno, a ja vam kažem koliko god ovo vama djelovalo nestvarno ovo je način kakav želi narod stolačkoga kraja.” Kakvu vrijednost onda dati onome što Kolind zove kontradiskurs nacionalizmu? Ako se prisjetimo da podijeljeno školstvo zaista nije veliki problem za ispitanike predmetne studije, bilo eksplicitno, bilo kroz ambivalentan stav, ili kao nedovoljna svijest o postojanju problema, da li ga trebamo diskreditirati kao potpunu laž ispod kojeg stoji samo antagonizam nacionalnih grupa? To bi onda značilo usvojiti prethodni stav v.d. direktora, ali i primjetiti kako jedno (nacije) i drugo (“narod stolačkoga kraja”) može uporedo postojati i biti međusobno u skladu. Složila bi se sa Kolind-om koji se ograđuje od hermeneutike sumnje, potencijalnih drugačijih stavova ispitanika unutar lokalnog kruga sagovornika, te potencijalnog jaza između riječi i djela, smatrajući da je čak i izolovano postojanje ovakvog diskursa

vrijedno (2008: 302). Ako primjenimo gledanje da je nacionalizam diskurzivna praksa koja nikada u potpunosti ne obuhvata sve aspekte pojedinačnog života, i da nacionalnost nije stabilna pojava, nego kategorija koja ima svoje intenzitete, te vlastite kontradikcije (Jansen, 2005; Kurtović, 2011), smatram postojanje ovakvog reaktivnog kontradiskursa značajnim.

### **Put ka zajedničkom školstvu?**

*“ne možemo vrijeme ubrzati, potrebno je da to vrijeme teče kao  
ravničarska, a ne kao planinska rijeka”*

(v.d. direktor srednje škole u Stocu, hrvatski program)

*“Znate šta, najgore sto se može desiti, jeste da se mi naviknemo na ovo.  
Podhitno, stanje se mora mijenjati...”*

(koordinator za nastavu bosanskog programa, Stolac)

Kao što smo vidjeli, stavljanje promjene u domen politike još uvijek ne znači pristajanje na zajedničko školovanje. Da je suprotno, vjerovatno bi do nje već došlo. I koliko se god promjena stavljala u domen ‘više i nedodirljive’ politike od koje se svi ograđuju, iskazi pojedinih sudionika ove studije govore da puno ovisi i od nižih nivoa vlasti. I zaista, čini se

da nema nikakve zakonske prepreke da dođe do integracije školstva ukoliko bi postojala povoljna klima na nivou lokalne vlasti i aktera obrazovanja.

Međutim, nijedna od nacionalnih skupina u čije ime posebno učenici govore ne želi se odreći nastave na 'svom' jeziku. Različitost jezika konstitutivnih naroda u BiH je u posljednjih 20-ak godina iskreirana i intenzivirana do te mjere da veći broj aktera (pretežno manjinske populacije), uzimaju švicarski sistem školovanja kao model kako ustrojiti školstvo u BiH<sup>92</sup>. I dok predstavnici škola koje rade po hrvatskom NPP smatraju nastavu na hrvatskom jeziku stečenim ustavnim pravom, predstavnici škola koje rade po bosanskom NPP, pored istog prava, čini se, smatraju da se u Bosni i Hercegovini treba raditi prema bosanskom programu i na bosanskom, a ne hrvatskom jeziku. Takav stav zastupa i učenik stolačke škole (bosanski program) koji kaže da mada razumije, ne želi slušati hrvatski jezik i da u

---

<sup>92</sup> Bitno je ukazati na apsurd pravljenja analogije između međusobnog odnosa BiH jezika, s jedne strane, i onih koji se koriste u Švicarskoj, s druge strane. Govoreći o velikoj udaljenosti 'živog jezika' bosanskih Hrvata od onog kojeg propisuju standardi iz Republike Hrvatske, Ivan Lovrenović ovaj apsurd izražava na slijedeći način: „Kada danas hrvatski političari i predstavnici crkvenih institucija i kulturnih organizacija u Bosni kao uzor rješavanja identitetno-kulturne i jezične problematike predlažu belgijski ili švicarski model, zaboravljaju (ili možda i ne znaju, što uopće ne bi bilo čudno) da se u tim slučajevima radi o doista raznim i različitim jezicima: francuski koji govore Valonci i nizozemski koji govore Flamanci, te njemački, francuski i talijanski (uz relikv retoromanskoga) koje govore Švicarci. U Bosni i Hercegovini sve je upravo obrnuto: svi Bosanci i Hercegovci rode se u istom jeziku i govore istim jezikom. Od toga bi bilo logično polaziti u bilo kakvom pametnom, dobronamjernom i na stvarnosti zasnovanom pokušaju da se jezično pitanje u ovoj zemlji perspektivno riješi. Nažalost, danas se kao politički poželjno podržava i provodi sve suprotno od toga“ (Lovrenović 2005).

udžbeniku ispravlja riječi u tekstovima koji su napisani na hrvatskom jeziku.

Stavovi prema integraciji školstva obično se izražavaju kroz vremensku dimenziju - “rano je, rane su još mlade”, “hitno se mora nešto poduzeti”, ili pak “kasno je, podjela je preduboka”. Na pitanje da li smo upropastili generacije, v.d. direktor srednje škole u Stocu (hrvatski program) kaže da jesmo samom činjenicom da je bio “rat i poraće”. Inače, v.d. direktor dodaje, sam sistem školovanja nije, te je takav stav više odraz krive slike sarajevskih medija koji su „alergični na Stolac“. Mada izvođenje nastave po bosanskom programu u Stocu (još uvijek) nema pravnu regulaciju, direktor, skoro pa ponosno, kaže da se radi o dva sistema koji su zakonski ravnopravni i sadržajno komplementarni. Stoga vjeruje da će vremenom doći do njihovog približavanja, te taj proces stavlja u komplementarni odnos sa rijekom Bregavom koja teče kao jedna rijeka, pa se razdvaja u dva toka, da bi se kasnije onda opet spojila. Pa ipak, “ne možemo vrijeme ubrzati, potrebno je da to vrijeme teče kao ravničarska, a ne kao planinska rijeka”, zaključuje v.d. direktor. Slične stavove po ovom pitanju dijeli i psihologinja srednje škole Uskoplje/Gornji Vakuf (hrvatski program) smatrajući da se situacija ne može promijeniti preko noći, te da su ljudi previše usmjereni na ratno i postratno. Pored prepreka koje se tiču jezika, predsjednica Vijeća učenika iste škole kaže da je pitanje podijeljenog školstva mnogo dublja stvar nego što se misli. Po njenom mišljenju radi se o onom šta je bilo, šta je iza nas. Mladi još uvijek imaju duboke rane koje je ostavio rat i mada su oni bili maleni to se prenosi s generacije na generaciju. “Ja znam da ljudima koji nisu odavde ovo zvuči apsurdno, i ja to pričam vec stoti put, ali ljudima koji nisu u našoj koži, to je jednostavno ta pregrada koja je ostala..., ljudi koji

su ostali bez roditelja, mislite da je jednostavno sjest u istu klupu. Ja ne, ja osobno ne”. Ona kaže da ne može uvijek ovako ostati, da očekuje da će se sistem mijenjati, ali ona neće biti ta koja će dići ruku za tu promjenu. I dok se jezik nalaže kao najveća prepreka za sve učesnike koji brane ovakav vid nastave, postavlja se pitanje kako to staviti u odnos sa potrebom da prođe vrijeme jer su ‘ratne rane preduboke’. Drugim riječima, kako staviti u odnos porodičnu ratnu priču i pravo svakoga na nastavu na ‘vlastitom jeziku’? Ako čak i pokušamo razumjeti da je za ovo prvo potrebno vrijeme, kako će protok vremena uticati (smanjiti) potrebu svakoga da pohađa nastavu na ‘vlastitom jeziku’? Dakle, imamo posla sa paradoksalnim duplim diskursom. Dok prvi argument ostavlja mogućnost da se nekad, u daljoj budućnosti, ide ka zajedničkoj nastavi, drugi (pravo na nastavu na vlastitom jeziku) to isključuje. On se naime zasniva na modelu ‘mozaika’ (Jansen, 2005) tri nacionalne kulture, gdje svaka ima svoj posebni i jedinstveni jezik (koji se ovdje striktno gleda kao dio kulture, a ne alat komunikacije). I pošto je suština tog modela da je ‘mozaik’ *trajan*, ni ‘liječenje’ ratnih rana onda ne bi moglo da opravda sjedenje u klupi sa učenicima druge nacionalnosti. Puštati da vrijeme donese rješenje u stvari je jedna vrlo konzervativna pozicija.

Ko to onda zastupa drugačije stavove i zagovara što hitnije rješenje? Prije svih, koordinator za nastavu bosanskog programa u stolačkoj srednjoj školi koji kaže da najgore što nam se može desiti jeste da se mi naviknemo na ovo. Prema njegovim riječima, bosanski program izvodi se unutar škole/zgrade čiji školski statut predviđa nastavu samo po hrvatskom NPP i na hrvatskom jeziku. Time se status bosanskog programa stalno dovodi u pitanje i stvara jednu kontinuiranu

nesigurnost. Prema riječima koordinatora nailazi se na kontinuirane prepreke da se ovo promijeni jer općinsko vijeće (čega je on načelnik) stalno izbacuje ovo iz dnevnog reda razmatranja. Očekuje od međunarodne zajednice da napravi pritisak, ali se to ne dešava. Učesnici ovog programa su povratnička populacija, za koju koordinator kaže da se ne bi vratila da im nije obezbjeđeno slušanje nastave na bosanskom jeziku. Kantonalni zakon omogućava povratničkoj populaciji ako se vrati više od 20% nastavu na svom jeziku. Prvi nužni korak za koordinatora je ustroj kakva ima mostarska gimnazija - jedna administracija sa dva programa - a onda postupno praviti jedan zajednički program. Koordinator dodaje da nema zajedničke škole bez ovog prvog koraka. Svoj stav izražava na sljedeći način: "A oni su mislili, neki, kad smo se mi vratili da će djeca slušati nastavu na hrvatskom jeziku. A to našoj djeci, ni njihovim roditeljima nije na um padalo. E sad možemo li mi tim roditeljima koji su odbili da slušaju kod Ive Raguža<sup>93</sup>, i njemu sličnim...da on da svoje dijete... osjetljiva su to vremena, mi smo povratnička populacija...E onda su roditelji rekli nećemo, mi hoćemo nastavu na bosanskom jeziku, jer nam to zakon dozvoljava... E sad, jesmo li mi ti koji prave diskriminaciju, optuživali su mene, kažu ti diskriminiraš djecu, ne daš im doli (...) povratnička populacija je osjetljiva populacija i ne bi bilo povratka da nije bilo nastave na bosanskom jeziku. A Stolac je jedino mjesto gdje postoji povratnička škola... I tu je problem." I zaista, za razliku od ostalih škola koji su predmet ove studije, status bosanskog programa je u neravnopravnom i

---

<sup>93</sup> Učešće Ive Raguža, v.d. direktora Srednje škole u Stocu (hrvatski program), u zločinu počinjenom nad bošnjačkim stanovništvom tokom rata 90-tih dokumentovano je kroz svjedočenja stolačkih žrtava na Međunarodonom sudu u Hagu. (Slobodna Evropa, 2010).

podređenom odnosu, po pitanju uslova školovanja (materijalne i stručne osposobljenosti), ali i statusa diploma ovog programa. Pa ipak želja za hitnom promjenom nije izraz opšte zabrinutosti podijeljenošću, već rješenje jednog konkretnog problema, čiji prvi cilj ostaje unutar podijeljenog školstva, odnosno njegovog ozakonjenja. Da partikularni interesi jedne manjinske nacionalne skupine, i uz to povratničke populacije koju on predstavlja u školstvu, imaju prioritet pred zajedničkim školovanjem pokazuje fraza da bi “čak pristao na zajednički program”.

Ovdje vidimo da svaka sredina ima svoja kontekstualna obilježja, prošlost, porodičnu ratnu priču, odnos snaga, svakodnevicu koja, kako smo vidjeli, daje racionalizaciju za postojeće stanje, te bilo koga ko dolazi izvana diskreditira u iskustvenom jazu. Kako predsjednica Vijeća učenika Gornji Vakuf/Uskoplje (hrvatski program) kaže, mnoge stvari zvuče apsurdno, ali to je zato što nismo u njihovoj koži. Svjesna je ona kako se gledaju hrvatska djeca, svjestan je direktor škole u Stocu kako mediji predstavljaju Stolac, svjestan je i koordinator za (bosansku) nastavu iz Stoca da je teško razumjeti zahtjeve povratničke populacije, koji po njegovim riječima nemaju veze sa nacionalnom matricom. Postojeće stanje direktno se, dakle, vezuje za rat, čija se iskustva nigdje direktno ne spominju. Nisu ona direktno ni fokus predmetnog istraživanja, ali je upravo rat taj koji za svakoga predstavlja polaznu tačku i koji se podrazumijeva u narativima: „nakon **rata** su se **desili procesi koji su se dogodili, situacija je takva kakva jeste**” (v.d.direktor škole u Stocu – hrvatski program)“; „s obzirom da je **rat donio to što je donio...** na vlast došle nacionalne stranke, ništa se drugo nije moglo ni očekivati...” (direktor srednje škole Uskoplje – hrvatski program);



„znamo mi da se radi o ogromnoj sličnosti u jeziku, ali **rat je učinio** da mi imamo **još veću razliku između jezika...**, **da rata nije bilo**, ne bi se tako gledalo...” (predsjednica Vijeća učenika Uskoplje – hrvatski program). A ono što se desilo unutar konteksta rata ostaje neizrecivo, ostaje prazno mjesto koje dominira čitavim kontekstom. Intenzitet sukoba i posljedice kao da se podrazumjevaju, te daju potrebnu racionalizaciju zašto je nužno da je danas ovako kako jest. Institucionalizacija etničkog osnova podijeljenosti funkcioniranja društva zamrznuta je, kojoj je rat, to neizrecivo iskustvo nasilja, polazna tačka. U nedostatku pravde koja ne samo da je spora nego je uvijek u potpunosti i nedostižna (Salecl, 2002; Edkins, 2003), ovaj sistem školstva ili drugim riječima ono što se dobiva ovakvim sistemom školstva, pojavljuje se kao određena nužnost u pozitivnom smislu, kao određena minimalna retribucija za proživljenu ratnu prošlost, gubitke, stradanja. To nužno ne mora biti lično iskustvo rata, ili bliskih osoba ili čak šta više stradanja unutar vlastite zajednice. Nacionalno biće uzima se kao jedinstveno, te se to može shvatiti i kao retribucija za stradanja vlastite nacionalne skupine u obližnjem ili udaljenom dijelu države ili pak susjednih država, koje, naravno, lično, uvijek ne poznajemo. Uprkos pojedinačnim nalazima onoga što Kolind zove ‘kontra-diskurs’, paralelno funkcioniraju i prethodno opisani princip koji se kao takav primjenjuje i na antagonističku etničku grupu, koja se cjelokupna u apstraktnom smislu uzima kao počinitelj. U ovim zajednicama antagonizmi se dodatno zaoštravaju nedostatkom anonimnosti, međusobnim poznavanjem ljudi i dijela tokom rata i nakon njega, gdje zločinci slobodno šetaju gradovima, uzimaju učešća u javnim poslovima. Kako kaže nastavnica hemije u Stocu, “svi se mi međusobno

poznajemo, svi smo mi iz jedne čaršije, ali desio se rat, desilo se rušenje, logori i masa stvari nije izdefinišana”.

Rat/nasilje, iako obično uzeto kao neizreciv i nerasprikljiv fenomen (Bar-On, 1999b), ima svoje višestruko prisustvo u BiH društvu. Ne radi se samo o posljedicama rata, već o „padu nasilja u svakodnevno“, kako to naziva Veena Das u svom istraživanju verbalnih artikulacija iskustava žena, žrtava nasilja tokom i nakon dva turbulentna događaja savremene istorije Indije<sup>94</sup> (Das 2007). U BiH kontekstu to znači priličnu legalizaciju stanja stvari (1995. g.) nastale na bazi ogromnog ratnog nasilja, koje se danas unutar pristupa bilo kojem društvenom fenomenu većinom uzima kao polazna tačka. Realističnost ovakvog pristupa predstavlja jedan ahistorijski pristup organizaciji društvenog života u BiH (naročito po pitanju proživljene prošlosti i zajedništva tokom socijalističkog perio<sup>95</sup>), koji ne ostavlja puno prostora za emancipatorne potencijale i prestanak ‘terora dominantne razlike’.

Rat je time stalno prisutan, održava tenziju, nacionalnu podjelu, koja je mnogo šira od fenomena „dvije škole pod jednim krovom“<sup>96</sup>. I mada određeni učesnici ove studije kažu da neki pozitivni pomaci na nivou

---

<sup>94</sup> Radi se o nasilju vezanom da odvajanje Indije i Pakistana 1947.g, te nasilju koje je pratilo ubistvo indijske premijerke Indire Gandhi. (Das, 2007)

<sup>95</sup> Do 1992. g. nastava je na svim nivoima obrazovanja u BiH bila zajednička, izvodila se po jednom nastavnom planu i programu, a službeni jezik je bio srpsko-hrvatski.

<sup>96</sup> Pored podijeljenosti zajednica i države uopšte, o podijeljenosti školskog sistema izvan fenomena ‘dvije škole pod jednim krovom’ govori između ostalih i studija Fonda otvoreno društvo o NPP, gdje jedan od nalaza kaže da skoro polovina ispitanika (učenici i roditelji) procjenjuje da je „obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini jednonacionalan – usmjeren isključivo na izučavanje kulturnog identiteta, jezika i tradicije jednog naroda“ (većinsko na datoj administrativnoj jedinici). (FOD BiH, 2007: 25)

zajednica postoje, kao što je prestanak tuča po školskim dvorištima i prestanak pisanja grafita, ovi argumenti idu u prilog navikavanju na postojeće stanje, stvaranju balansa tenzije i sklada, ili drugim riječima vladavini 'mozaika'. Za očekivati je da bi protekom vremena (ukoliko ne dođe do ukidanja ove prakse) ova podjela bila sve dublja i dublja, ali i više normalizirana, s manje tenzija, te manje vidljiva. U prilog tome ide konstatacija nastavnice iz srednje škole Gornji Vakuf/Uskoplje, koja se bavi mirovnim radom, te zabrinuto tvrdi da je lakše bilo raditi sa mladim i odraslim ljudima iz obe zajednice 1998. nego 2009. godine. Razlike se intenziviraju, kreiraju, racionaliziraju, te kod mlađih generacija skoro da više nema ni pokušaja da se izraze nekim nadnacionalnim diskursom<sup>97</sup>. Označavaju se kao 'ono drugo', s jedne strane vrijednost-bogatstvo, s druge pak strane, najgore zaziranje čovjeka od čovjeka. Razlike, naravno, same po sebi nisu loše ako ih ne uzimamo kao konstante, ako jednoj (u ovom slučaju nacionalnoj) ne damo ogromnu prednost u odnosu na druge i ako ne zaboravimo da smo sa svim svojim zlom i dobrom svi ipak prije svega i samo ljudska bića.

---

<sup>97</sup> U prilog ovom ide i činjenica da se diskurs stavljanja odgovornosti na 'politiku' najmanje koristi kod učenika u odnosu na ostale aktere obrazovanja.

## Izvori

Aljazeera. "Sud ukinuo dvije škole pod jednim krovom" 28 Apr 2012. <http://balkans.aljazeera.net/makale/sud-ukinuo-dvije-skole-pod-jednim-krovom>, pristupljeno 22.05. 2012.

Arendt, Hannah. 2002 (1970). *O nasilju*. Alexandria Press, Nova srpska politička misao, Beograd.

Bar-On, Dan. 1999b. *The Indescribable and the Undiscussible: Reconstructing Human Discourse After Trauma*. Budapest, Hungary: Central European University Press

Das, Veena. 2007. *Life and Words. Violence and the Descent into the Ordinary*. University of California Press, Berkeley.

Douglas, Mary. 2004 (1966) *Čisto i opasno. Antropološka analiza pojmova nečistoće i tabua*. Algoritam, Zagreb.

Edkins, Jenny. 2003. *Trauma and the Memory of Politics*, Cambridge University Press, Cambridge

Greenberg, Jessica. 2010. "There's Nothing Anyone Can Do About It': Participation, Apathy, and 'Successful' Democratic Transition in Postsocialist Serbia" *Slavic Review*, Vol. 69, No.1, pp. 41-64.

Helms, Elissa. 2007. "'Politics is a Whore': Women, Morality and Victimhood in Post-War Bosnia-Herzegovina" u Bougarel, Xavier, Duijzings, Ger & Helms Elissa (eds.) 2007. *The New Bosnian Mosaic. Identities, Memories and Moral Claims in Post-War Society*, Ashgate, Aldershot.

Hromadžić, Azra. 2011. "Bathroom Mixing. Youth Negotiate Democratization in Postconflict Bosnia and Herzegovina" *Political and Legal Anthropology Review*, Vol. 34, No. 2, pp. 268-286.

*Institute for War & Peace Reporting*. 2008. "Stolac: duboko podjeljen grad" <http://iwpr.net/sr/report-news/stolac-duboko-podeljen-grad>, pristupljeno 23.06.2012.

Jalušić, Vlasta. 2007. "Organized Innocence and Exclusion: 'nation-states' in the aftermath of war and collective crime. (Critical essay)" u *Social Research*, December. BNET.  
[http://findarticles.com/p/articles/mi\\_m2267/is\\_4\\_74/ai\\_n24377476](http://findarticles.com/p/articles/mi_m2267/is_4_74/ai_n24377476)

Jansen, Stef. 2005. "National Numbers in Context: Maps and Stats in Representations of the Post-Yugoslav Wars" *Identities: Global Studies in Culture and Power*, Vol. 12, No. 1, pp. 45-68.

Kolind, Torsten. 2007. "In Search of 'Decent People': Resistance to Ethnicization of Everyday Life among Muslims of Stolac" u Bougarel, Xavier, Duijzings, Ger & Helms Elissa (eds.) 2007. *The New Bosnian Mosaic. Identities, Memories and Moral Claims in Post-War Society*, Ashgate, Aldershot.

Kolind, Torsten. 2008. *Post-War Identification in Bosnia Herzegovina. Everyday Muslim Counterdiscourse in Bosnia and Herzegovina*. Aarhus University Press, Aarhus.

Koester, David. 1997. "Childhood in National Consciousness and National Consciousness in Childhood" u *Childhood*, 4:125 - 142

Kurtović, Larisa. 2011. "What is a nationalist? Some Thoughts on the Question from Bosnia-Herzegovina" *Anthropology of East Europe Review*, Vol. 29, No. 2, pp. 242-253.

Lovrenović, Ivan. 2005. „Zatiranje identiteta u ime identiteta“ *Zarez*, Zagreb, 24. 3. 2005. dostupno na <http://ivanlovrenovic.com/2012/03/2005-zatiranje-identiteta-u-ime-identiteta/>. pristupljeno 15.08.2012

Malkki, Liisa. 1995. “Refugees and Exile: From ‘Refugee Studies’ to the National Order of Things” *Annual Review of Anthropology*, Vol. 24, pp. 495-523.

Mujkić, Asim. 2008. *We, the Citizens of Ethnopolis*. Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu, Sarajevo.

Program podrške obrazovanju. Fond otvoreno društvo, 2007. *Obrazovanje u BiH: Čemu učimo djecu? Istraživanje stavova roditelja i učenika o vrijednostima u nastavnim planovima i programima i udžbenicima*. Fond otvoreno društvo Bosne i Hercegovine. <http://www.scribd.com/doc/76707931/Obrazovanje-u-Bosni-i-Hercegovini-%C4%8Cemu-u-%C4%8Dimo-djecu>, pristupljeno 20.06.2012.

radiosarajevo.ba 2012. “Sudska presuda protiv Dvije škole pod jednim krovom”. <http://www.radiosarajevo.ba/novost/80022/sudska-presuda-protiv-dvije-skole-pod-jednim-krovom>. pristupljeno 05.08.2012

*Radio Slobodna Evropa*. 2010. “Stolac: Učesnici zločina slobodno hodaju gradom” [http://www.slobodnaevropa.org/content/plp\\_stolac\\_ratni\\_zlocini\\_pov\\_ratak/2232256.html](http://www.slobodnaevropa.org/content/plp_stolac_ratni_zlocini_pov_ratak/2232256.html), pristupljeno 24.06 2012.

Salecl, Renata. 2002. *Protiv ravnodušnosti*. Arkzin d.o.o. &što, kako i za koga, Zagreb

Smith, Karen. 2012 (2011). „Producing Governable subjects: Images of Childhood old and new“ u *Childhood*, 19(1):24-37

Unicef. 2009. *Podjeljene škole u Bosni i Hercegovini*. Unicef BiH, Sarajevo.

Ured Visokog predstavnika. 2002. „Sporazum o provedbi Odluke Ustavnog suda Bosne i Hercegovine o konstitutivnosti naroda” (27.03.2002). Dostupno na [http://www.ohr.int/ohr-dept/legal/const/default.asp?content\\_id=7275#1](http://www.ohr.int/ohr-dept/legal/const/default.asp?content_id=7275#1), pristupljeno 5.8.2012

Zembylas, Michalinos. 2010. „Children s construction and experience of racism and nationalism in Greek-Cypriot primary schools“ u *Childhood*, 17 (3):312 – 328

## **Kako obrazujemo i odgajamo našu djecu?**

**Dženana Kalaš**

*Tekst predstavlja opservaciju i analizu 11 sati 'sirovog' video materijala snimljenog za produkciju SHL-ovog filma „Dvije škole pod jednim krovom“, snimanog u srednjim školama u Travniku, Uskoplju, Bugojnu, Mostaru i Stocu, sa aspekta utjecaja segregacije na psihološki razvoj mladih. Analiza je usmjerena na pojedince i udružene pojedince – dobrovoljne i manje dobrovoljne uče(s)nike/uče(s)nice i druge koji pristaju na život u uslovima segregacije i diskriminacije.*

**Segregacija** (lat. segregare - razlučiti, rastaviti),

odjeljivanje, odvajanje, razlučivanje, rastavljanje, razdruživanje.

**Diskriminacija** (lat. discriminare),

odvajati, praviti razliku po socijalnim, rasnim, etničnim, vjerskim, individualnim, spolnim, jezičnim, starosnim ili drugima osobinama. Diskriminacija ograničava ili onemogućuje primjenu ljudskih prava.



## Šta je zapravo koncept ‘dvije škole pod jednim krovom’?

Koncept ‘dvije škole pod jednim krovom’ uveden je u bosansko-hercegovački obrazovni sistem prije više od deset godina u cilju akomodiranja različitih obrazovnih potreba, prevashodno manjinskih povratničkih grupa, odnosno s namjerom da tim grupama omogući obrazovanje djece iz domena nacionalne grupe predmeta (historija, geografija, maternji jezik, religija). Svrha je bila ohrabriti povratničku populaciju da svoju djecu upisuje u škole koju pohađa većinsko stanovništvo, umjesto da ih izdvaja u posebne homogene prostore. Međutim, sistem zamišljen kao poluga integracije, proizveo je upravo suprotan efekat – učenici pohađaju nastavu u istoj zgradi ali su tokom svakodnevnog nastavnog procesa fizički odvojeni od svojih kolega druge etničke pripadnosti. Danas u Bosni i Hercegovini postoji više od 50 škola koje funkcioniraju po ovom principu<sup>98</sup>. Zasebne prostorije za odvijanje nastave, posebni ulazi u škole, zidovi i ograde između dijelova zgrade u kojima se odvija nastava, različite smjene, odvojene uprave i školski odbori, posebna vijeća roditelja – samo su neki od mehanizama fizičkog ali i psiho-socijalnog odvajanja djece različitih etničkih grupa koji se primjenjuju širom Federacije BiH<sup>99</sup>. U analizi UNICEF-a BiH iz 2009. godine navodi se da „(U) područjima sa mješovitom populacijom (najtipičniji primjeri su srednja Bosna i područje Hercegovačko-neretvanskog kantona) u kojima je nacionalni sastav u ukupnom broju stanovnika prilično izbalansiran, fenomen podijeljenosti je najakutniji.

---

<sup>98</sup> IWPR: "Odvojene škole produbljuju etničke podjele u BiH". Piše: Ajdin Kamber.

<sup>99</sup> U RS se nastavni sistem ne prilagođava manjinskim kurikulumima na isti način, odnosno, većinom nije zastupljena nastava nacionalne grupe predmeta manjinskih populacija.

Preveden u obrazovni sistem, ovaj fenomen se iskazuje kroz različite oblike diskriminacije i segregacije u obrazovanju, najznačajnije iskazane kroz postojanje podijeljenih škola. Do ove situacije također dolazi i u područjima gdje manjinska populacija, koja pripada jednom od konstitutivnih naroda, dobije brojčano na snazi i onda počne zahtijevati odvajanje na principu pripadnosti određenom nacionalnom identitetu i naglašavanju kulturnih i jezičnih različitosti. Ove institucionalizirane podjele kasnije koriste nacionalističke politike koje manipuliraju roditeljima i ostalim stanovništvom, na primjer, kroz zahtjeve za podjelom škola, zasnovane i argumentirane strahom od ‘etničkog istrebljenja’ ili isprovocirane kao reakcija na zahtjeve drugih nacionalnih grupa.“

Snimljeni materijal bilježi često slične izjave koje obiluju prisvojnim zamjenicama, naučenim i usvojenim frazama i floskulama, predrasudama, stereotipima i iskrivljenim stavovima o drugom i drugačijem. Slijedi kratak pregled izjava i stavova učenika/učenica, roditelja, nastavnog osoblja i članova uprava škola.

## **Većina izjava po sadržaju i frekvenciji**

### **(1) Učenice/učenici**

*Verbalno:* „oni; mi; naše; njihovo; njima njihovo – nama naše; poštujem svakoga ali ne trebamo sjediti u istoj klupi – nije vrijeme za to; razgovaramo, ali ne o školi; mi želimo zajedno a oni neće; mi želimo ali

ne smijemo – bit ćemo kažnjeni; ne daju nam profesori/redari/roditelji; ne razgovaramo o tome šta ko uči – pričamo onako; jeste bogatstvo što imamo tri jezika ali ovo je jedna država i ne bi trebalo; trenutno je dobro – učimo svoje; ratne linije više nema ali je ima u glavama ljudi – onih starijih...”

*Neverbalno:* Prisutna je neautentičnost (slično kao i u verbalnoj komunikaciji) uz vidno ukočeno držanje lišeno mladalačke spontanosti i energije izuzev u rijetkim slučajevima. Među učenicima je evidentno odsustvo ličnih stavova i svijesti o tome da sami mogu inicirati promjene. Dominira konformizam i osjećaj nemoći da se utiče na trenutnu situaciju te je primjetan utjecaj principa socijalizacije usvojenih u porodici, a koji segregaciju tumače/ohrabruju opravdavajući je zaštitom vlastitog identiteta.

## **2) Roditelji**

*Verbalno:* „želimo da djeca uče svoj jezik i svoju povijest; nećemo da nam nameću svoj jezik i svoju povijest; nisu nam važniji političari od djece ali je najvažnije da djeca završe školu; nije do nas - mi ništa ne možemo; još nije vrijeme; vijeće roditelje treba da pomogne školi da nešto popravi ili ponudi neku edukaciju a ne da traži ocjene; kod mene u kafani će slaviti matursko veče i jedna i druga škola a nastavnici se ljute; pa neće zajedno - jedno veče jedni, drugo drugi...”

*Neverbalno:* Usklađeni, samosvjesni i sigurni u ono što govore iako su u snimljenom materijalu relativno malo zastupljeni. Prema stavovima

roditelja, problem ne postoji. Stiče se dojam da podržavaju i odobravaju stanje ili da nisu spremni sagledati vlastitu ulogu u eventualnim promjenama trenutne situacije očekujući da promjene iniciraju drugi (nastavnici, uprava i sl.).

### **(3) Uposlenici škola**

*Verbalno:* „nas niko ne pita; nije do nas; možemo ostati bez posla; krive su vlasti; ravnatelj nam ne da držati predčas da se djeca ne bi sretala; prvo istina da se kaže - pa onda pomirenje“ (par izuzetaka žele da djeca budu zajedno u razredu i uviđaju da su sadržaji planova i programa nacionalne grupe predmeta puni navoda koji nemaju naučno utemeljenje i diskriminatorских stavova).

*Neverbalno:* Pokazuju defanzivno držanje, zabrinutost i otuđenost. Primjetan je strah izazvan mogućnošću gubitka posla, konflikta sa kolegama/roditeljima/upravom/pripadnicima vlastite etničke grupe, kao i alociranje krivnje za postojeće stanje na upravne i političke strukture.

### **(4) Uprava škole (ravnateljice/ravnatelji)**

*Verbalno:* “ja potpisujem plate a on je koordinator; nismo mi krivi - pitajte ministarstvo; što mene pitate kad ja ne odlučujem; tako žele roditelji i djeca...”

*Neverbalno:* Začudeni su činjenicom da su pitanja upućena upravo njima (umjesto ‘organima odlučivanja’), fingiraju vlastitu političku korektnost implicirajući da je drugi remete, primjetno su neautentični skrećući pogled sa govornika, primjetno su nervozni.

Nameće se zaključak da nisu nezadovoljni postojećim stanjem te da ne žele promjene koje bi eventualno mogle narušiti njihovu poziciju. Ne žele dovoditi u pitanje prirodu i funkcioniranje sistema opravdavajući to željama roditelja ili političkom voljom vlasti.

Preko decenije dugo, njegovanje i održavanje segregacije pogoduje stvaranju dugoročnih navika te automatizma u postupanju i praksi. Konformizam, ograničavanje slobode, podrška i dosljedno sprovođenje rigidnih, nakaradnih i, u krajnjoj konsekvenci, štetnih odgojno-obrazovnih sadržaja, uslova i metoda, nalikuju više tiraniji no obrazovnom sistemu usmjerenom ka omogućavanju bolje budućnosti djece i mladih. ‘Dvije škole pod jednim krovom’ predstavljaju tako ustaljenu i etabliranu praksu ignoriranja i zanemarivanja ljudskih prava i potreba mladih kao i nepoštovanje važećih zakonskih propisa.<sup>100</sup>

---

<sup>100</sup> Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini iz 2003. godine, međunarodne povelje i konvencije o zaštiti prava djece i omladine ratificirane od strane Bosne i Hercegovine i pobrojane u Ustavu BiH.

## Tajna opstanka segregacije

Ko su nosioci postojećeg obrazovnog sistema i na koji način akteri učestvuju, doprinose i stižu dobit od systemske segregacije u obrazovanju?

- *Vlasti na svim nivoima* kojima postojeće stanje odgovara u cilju što dužeg održavanja na pozicijama moći. Odbijajući da implementiraju postojeće zakone i potpisane sporazume, prakticirajući diskurs koji raspiruje mržnju, strah i predrasude, primjenjujući ucjene i prijetnje, viši nivoi vlasti vrše pritisak na niže nivoe vlasti što u konačnici rezultira pritiskom na obrazovne institucije i njihov kadar koji ovakav sistem prenosi mladima.
- *Međunarodna zajednica* (kroz različite formalne i neformalne mehanizme) odgovorna je za uvođenje ovakvog obrazovnog sistema trošeći ogromne svote novca, isprva na ustrojavanje segregacije kroz uvođenje nacionalne grupe predmeta, a potom pokušavajući obuzdati posljedice – na vaninstitucionalne programe „pomirenja i prekoetničke saradnje“.
- *Religijske zajednice* koje u nekim slučajevima otvoreno ali i latentno podržavaju funkcioniranje ‘dvije škole pod jednim krovom’, manipulirajući pojedincima unutar vlastitih grupa u cilju pridržavanja vlastitih pozicija moći u društvu.
- *Pasivni, prestrašeni, ucijenjeni pojedinci* – akteri i korisnici obrazovnog sistema, poreski obveznici koji ga finansiraju jer,

unatoč mogućnosti izbora (koja neminovno uvijek postoji), odbijaju prihvatiti odgovornost za nepromijenjeno stanje.

### **Percipirane dobiti od održavanja postojeće situacije**

Ispunjenje kratkoročnih potreba poput pripadnosti vlastitoj grupi ili primjene moći nad pripadnicima vlastite grupe, izaziva osjećaj sigurnosti i nedodirljivosti pa pojedinci (roditelji, nastavnici, ravnatelji, učenici) zadovoljavaju ovu potrebu nastojeći grupu održati homogenom i ograničiti vanjske utjecaje. Individue ograničene vlastitim neizborima i nečinjenjem, svjesno ili podsvjesno odbacuju mogućnost življenja socijalno bogatijih života što uzrokuje nemogućnost realiziranja njihovih potencijala usljed nametnutih okvira ponašanja i održavanja stanja straha, ukorijenjenih i nepromjenjivih navika. Taj strah se odražava kroz hijerarhijske odnose natčinjenosti i potčinjenosti te praćenja dominantnog obrasca ponašanja unutar grupe. Promjena navika neminovno podrazumijeva dobrovoljan proces uviđanja potrebe o donošenju odluka o promjeni, ali do ovoga može doći jedino ako pojedinac u promjeni ponašanja vidi vlastitu ili društvenu korist/dobit. Zadovoljenje kratkoročnih potreba i nemogućnost sagledanja potencijalne buduće dobiti za generacije djece i mladih, nažalost sprečavaju promjene, zanemarujući potrebu za izlaskom iz grupe ili za socijalizacijom u nehomogenim sredinama.

## **Potencijalni elementi motivacije za promjenu situacije**

*Za učenike/učenice:* Da zahtijeva od obrazovno-odgojne ustanove da ga nauči i obučiti znanjima i vještinama koje mu obezbjeđuju kvalitetan život. Da pravovremeno i adekvatno prolazi kroz razvojne faze, da poznaje sve jezike i historije države u kojoj živi, kao i one druge, koji će mu pomoći da se prilagodi gdje god krene u svom životnom putu. Da poznaje običaje, dobije raznolike mogućnosti izbora, da se lakše prilagođava 'velikom' svijetu nakon odlaska iz vlastite sredine, da ima mogućnost aktivnog sudjelovanja u kreiranju svoje ličnosti, da propituje, saznaje, mijenja i dograđuje svoju osobnost.

*Za roditelje:* Da zaista osvijesti šta je dobro za njihovu djecu, da ih odgaja kao samostalna misleća bića, da ih nauči da propituju, istražuju i otkrivaju svijet, budu akter u svom razvoju a ne pasivan posmatrač. Da svoju djecu uče da mogu birati i biti odgovorna za svoje izbore (jer ako ne mogu birati, nisu ni odgovorni). Da konceptualiziraju kako „činiti sve za svoje dijete“ ne predstavlja samo ono što konkretno djetetu kratkoročno treba. Da konkretnim, pravovremenim i iskrenim podržavanjem razvojnih faza svoga djeteta u primjerenom interakciji steknu osjećaj zadovoljstva sobom i svojom roditeljskom ulogom.

*Za uposlenike škola:* Davanje sadržaja i metoda koji podupiru razvojne faze i omogućavaju kvalitetno obrazovanje (bez upitnih podataka i neprovjerenih činjenica). Korištenje interaktivnih metoda i omogućavanje podržavajućeg okruženja (umjesto represivnih, autoritarnih, neuspješnih metoda koje su bez ishoda učenja i koje



zasigurno sputavaju, ograničavaju ili odgađaju pravovremen i uspješan razvoj ličnosti). Da svojim modelom ponašanja, saradnjom i razvijanjem dobrih odnosa sa mladima, steknu samopoštovanje zbog onoga što i kako rade (pružaju djeci sve dobro koje poznaju) i poštovanje učenika (poštovanje drugih možemo samo zaslužiti svojim djelima, a ne zahtjevima).

*Za vlasti i uposlenike u nadležnim institucijama:* Sprovođenje zakonskih obaveza i omogućavanje poštovanja prava djece i mladih u cilju izgradnje pravednijeg, efikasnijeg i kvalitetnijeg sistema obrazovanja za generacije koje dolaze.

*Za religijske zajednice:* Širenje povjerenja, ljubavi i podrške kako članovima vlastite, tako i pripadnicima drugih zajednica, eliminacijom straha, egzistencijalne ugroženosti i otuđenosti što bi privuklo vjernike i osnažilo koheziju zajednice na karitativnim osnovama i principima jednakosti i solidarnosti, što bi trebali prepoznati kao svoju najvažniju dobit.

*Akterima međunarodne zajednice:* Da postignu dugoročno, zakonito, pravedno i svima prihvatljivo rješenje problema koje neće iziskivati ogromne finansijske izdatke. Da aktivno učestvuju u procesu promjene, da preuzmu odgovornost za stanje koje tako dugo traje i tako ostvare dobit od zamišljene promjene.

## **Moguće psihološke implikacije na razvojne faze mladih ljudi, učenica i učenika, koji pohađaju segregacijski model škola**

Na kognitivnom nivou:

Teorija redukcionizma u saznavnim procesima, uskraćivanje iskustvenih doživljaja, informacija i ultimativnog serviranja filtriranih informacija, zabrane i kazne te nedostatak mogućnosti za provjeru, komparaciju i lično iskustvo mogu rezultirati:

1. formiranjem rigidnih stavova (predrasuda i stereotipa), osuđivanjem i isključivanjem drugih i otuđenjem od drugih,
2. odsustvom intrinzične (unutarnje) motivacije, potrebe za napredovanjem, samopoštovanjem i socijalno odgovornim ponašanjem,
3. odsustvom samostalnog procesuiranja informacija, odsustvom potrebe za propitivanjem, istraživanjem i kompariranjem različitih iskustava, što za posledicu ima kognitivnu stagnaciju,
4. odsustvom vještine za samoprocjenu i pravovremen razvoj kritičkog i kreativnog mišljenja,
5. krizom redukcioniziranog identiteta i nesnalaženjem u izboru i odgovornosti za druge socijalne uloge,
6. kasniji izbori socijalnih uloga i izbora za pripadanjem mogu biti ekstremni zbog zabrana i nepoznavanja svojih potreba.

Na emocionalnom nivou:

Nejasne zabrane u ime 'zaštite' od drugih i drugačijih, protivrječne poruke o drugim i drugačijim (treba druge poštovati, ali ne i družiti se sa njima...), nametanje jedne pripadnosti, kontrola i manipulacija, mogu rezultirati:

1. buntovničkim ponašanjem sa jakim emocijama otpora prema nametnutom,
2. biranjem ponašanja kontre, što nije rezultat samostalnog redefinisanja referentnog okvira već samo zastupanje suprotne strane od one nametnute,
3. osjećanjem nesigurnosti u sebe, neodlučnosti i teškog nošenja sa emocijama, nedostatkom samopouzdanja i samopoštovanja,
4. eskaliranim emocijama ljutnje, straha i mržnje, kao i agresivnim ponašanjima zbog višestrukih uskraćenosti ličnog iskustva,
5. povlačenjem i popuštanjem, nesamostalnošću i nesnalaženjem u emocionalnim reakcijama,
6. otežanim biranjem partnera i prijatelja kao i nesnalaženjem u timskom radu, usamljenošću i neprihvaćenosti.

Na socijalnom nivou:

1. otežanim osamostaljivanjem ili preranim napuštanjem - bježanjem od porodice, sredine ili škole,

2. biranjem socijalnih uloga nasilne nadmoćnosti nad drugima ili priklanjanjem grupama nasilno jačih,
3. neosvještenošću i nedostatkom ličnih kriterija za procjenu pri biranju prijatelja, partnera, socijalnih grupa,
4. 'stršenjem' u društvu zbog rigidnih ili ekstremnih stavova o drugim i drugačijim,
5. neprilagođenošću i neuklopivosti u socijalne grupe onih koji su samosvjesni i odgovorni,
6. socijalnom isključenošću zbog nepoštovanja različitosti.

### **Koliko obrazovni koncept 'dvije škole pod jednim krovom' može utjecati na proces formiranja ličnosti?**

Da li svojim odgojno-obrazovnim sadržajima i utjecajima želimo poticati našu mladost da se boje odgovornosti, slobode izbora, ljude koji se plaše slobode i više vole da drugi odlučuju umjesto njih? Zablude o tome kako je to dobro za njih, pa kad odrastu neka odlučuju, padaju u vođu jer su šanse za formiranje samostalnih i funkcionalnih ljudi već davno propuštene u prvim godinama njihovog života.

Čovjek je biće neizmernih potencijala, kao i nebrojenih mogućnosti promjena, složenosti, raznolikosti i raznovrsnog bogatstva osobnosti. To znači da čovjek ima različite vrste dispozicija - mogućnosti od kojih

zavisi širok opseg njegovih aktivnosti. Dispozicije, stečene i urođene, u najvećem broju se formiraju i razvijaju na osnovu iskustva pojedinca u svijetu u kome živi. Čovjek je biće koje ima svoj složen i slojevit psihički život, svoje psihičke procese i za sebe karakterističan opći način ponašanja, te svoje osobine ličnosti.

Svako se od nas rađa kao neponovljiva jedinka, kao **individua** sa određenim genetskim potencijalom. Naša individua je nositelj našeg biološkog potencijala, pa individualni razvoj teče prema našem jedinstvenom biološkom satu. Ličnost se izgrađuje 'propuštanjem' različitih utjecaja koji nas okružuju - šta ćemo primiti, a šta odbaciti u našem odrastanju, to mi odlučujemo.

Genetski potencijal je dat svakom čovjeku koji je u trenutku rođenja samosvojna individua. Da li će individua postati ličnost ili se pretvoriti u nečiju sličnost, ovisi o mnogobrojnim faktorima, ali je naša mogućnost da biramo (ponašanje, prijatelje, životne puteve...) i budemo odgovorni za svoje izbore osobina, koja u cijelom živom svijetu krasi samo čovjeka.

### **Početak procesa**

Referentni okvir je rano formirani misaoni okvir djeteta, misaono uporište koje ima dugotrajan utjecaj na naše ponašanje, sve dok ga ne redefinišemo.

Referentni okvir ili odnošajni okvir (iskustvene upute, i to onako kako smo ih kao djeca primili, bez obrade i provjere) je *uporište* kojim se čovjek najčešće nesvjesno i nejasno služi prilikom percipiranja, tj.

primanja novih informacija. Referentni okvir utječe na opažanje, ali i na druge psihičke aktivnosti, na predodžbe, pamćenje, mišljenje... Referentni okvir pokazuje kako kognitivni sistem kao cjelina djeluje na elemente od kojih je sastavljen. Referentni okvir vrši ocjenjivanje naših saznanja odnosno daje specifično značenje riječima, porukama, gestovima, opažajima i sl., u procesu komuniciranja. Ova ocjena teče na jedinstven, samo nama svojstven način, drugačiji od načina ocjene svakog drugog čovjeka, kao što su nam drugačija iskustva i osjećanja koja smo imali pri doživljavanju. Funkcija referentnog okvira je da organizuje iskustvo u cilju obezbjeđivanja jasnoće, predvidljivosti i prepoznatljivosti teškoća, radi njihovog rješavanja, odnosno boljeg snalaženja u vanjskom svijetu. Funkcija referentnog okvira je redefinisane i prevođenje sadržaja između realnog svijeta i slike o svijetu. Ponašanje je uvijek logično, iako nekad ne izgleda tako, a osim toga je i uvijek najbolje moguće sa aspekta polja ja, polja drugi i polja svijet, čak i kada su ponašanja destruktivna. Drugim riječima, ne postoji ponašanje koje u datom trenu nije korisno onome koji ga upražnjava, mada bismo svjesno željeli da se ponašamo drugačije.

Važno je osvijestiti svoja ponašanja, uzrokovana ranim 'dozvolama' i 'zabranama' nastalim u odgojnom procesu (dakle, redefinisati referentni okvir), jer ih tek onda možemo mijenjati.

### **Potrebe čovjeka**

Čovjek neprekidno ima različite potrebe nagonske prirode ili stečene tokom života, a one proizlaze iz društvene egzistencije. Za izvršenje

neke radnje radi ostvarenja svog cilja čovjek mora biti sposoban da *zauzme stav* prema svojim potrebama, a ne kao kod instinktivnih i impulsnih radnji, kad javljanje potrebe neposredno izaziva aktivnost. Jednostavnije je misliti o svom životu i o tome šta s njim činiti i koje aktivnosti upotrijebiti ako imamo neki referentni okvir. Nekada nam nije jasno šta to motivira nas, a i ljude oko nas, na aktivnosti i zašto su nam ponašanja takva kakva su.

Prvo polazište u razumijevanju ljudskih potreba jeste da svi imamo *osnovne potrebe*. To su duhovne i tjelesne potrebe, s kojima smo rođeni i moramo ih zadovoljiti. Sve potrebe, osnovne i specifične, možemo definisati kao pokretače, odnosno razloge da nešto činimo. Potrebe su pokretači i podsticaj cjelokupne ljudske djelatnosti.

## **Motivacija**

Ponašanje ljudi je manifestacija referentnog okvira. Čovjek prvo opaža i tumači opažanje, a onda se na osnovu svog tumačenja, ponaša. Ako je naše ponašanje adekvatno, onda je naš referentni okvir u skladu sa svijetom. To znači da smo ili izvršili izmjene u sebi da bi se prilagodili, ili da smo organizovali spoljašnji svijet tako da nam odgovara. Naše ponašanje uvijek ima emotivnu pratnju, jer je većina našeg ponašanja ustvari aktivnost ka postizanju željenog cilja, a pri ostvarenju zadovoljava neku ili neke naše osnovne potrebe.

*Težnje* ka ostvarivanju tih ciljeva i *podsticajne* aktivnosti koje činimo da bi ih ostvarili su ponašanja i motivi, mehanizmi koji podstiču i pokreću

čovjeka na aktivnosti u pravcu postizanja ciljeva zovu se jednim imenom, *motivacija*.

Posmatrajući ljude, analizirajući sebe, gledajući filmove, predstave i sl., često se pitamo zašto se neko ponaša na ovaj ili onaj način, koji ga razlozi navode na takvo ponašanje? Zašto sam to i to učinio/la? Pri takvim dilemama, ako smo u prilici da duže pratimo nečije ponašanje, otkrivamo te razloge, odnosno motive koji reguliraju i usmjeravaju čovjekovo ponašanje.

Postoje motivi koji su zajednički svim ljudima i definirani kao:

- potreba za preživljavanjem
- potreba za društvom
- potreba za znanjem
- težnja za priznanjem
- težnja za samoafirmacijom.

Motivacija uključuje energiju, smjer, istrajnost i sve aspekte aktivacije i pažnje. Motivacija je složen konstrukt zato što velik broj faktora motivira ljude na određenu aktivnost.

### *Intrinzična motivacija*

To je motivacija koja dolazi iznutra, u kojoj je prisutna tendencija za novošću i izazovima, razvijanjem i vježbanjem kapaciteta, istraživanjem i učenjem. Konstrukt intrinzične motivacije opisuje prirodnu sklonost prema asimilaciji, spontanom interesu i istraživanju koje je bitno za kognitivni i društveni razvoj i predstavlja osnovne izvore zadovoljstva i



vitalnosti kroz život. Izvršavanje neke aktivnosti zbog njenih zadovoljavajućih učinaka (sport, glazba...), poželjan je oblik ponašanja, autonomija ponašanja je potpuna i prisutne su samoevaluacija i samoregulacija.

### *Ekstrinzična motivacija*

To je motivacija kojoj je porijeklo u faktorima izvan osobe (npr. nagrada, kazna, pohvala, kritika i različite beneficije), a ne u unutarnjim pobudama. Zadovoljstva uslovljena izvan nas su kratkotrajna i stvaraju pohlepu.

### *Nemotivirana stanja*

Stanje u kojem nema namjere ni volje za akciju su stanja bez motivacije, u kojim nema regulacije ponašanja.

Ekstrinzično motivirana ponašanja mogu biti:

- *Eksternalna regulacija*: ponašanja se izvode zbog izvršavanja izvanjske zapovijedi ili nagrade, ta ponašanja su najmanje autonomna.
- *Introjektirana regulacija*: pojedinac sudjeluje u regulaciji ponašanja, ali je ne prihvaća kao 'autorski' svoju. Ponašanja se izvode kako bi se izbjegla krivnja/anksioznost ili da bi se povećao ego.

- *Identificirana regulacija*: Identifikacija je rezultat svjesnog vrednovanja cilja djelovanja ili načina regulacije ponašanja, a samo se djelovanje prihvaća kao lično bitno.
- *Integrirana regulacija*: Integracija se događa kada je regulacija ponašanja evaluirana i kada je uklopljena u pojedinčev sistem vrijednosti i potreba. Ovo je najautonomniji oblik ekstrinzične motivacije.

Ispitivanjem trajnosti relativne autonomije motivacije, otkriveno je da što su više učenici bili eksternalno motivirani, pokazivali su manje interesa, manje su evaluirali ponašanja, ulagali su manje truda, odbacivali su odgovornost.

Što je autonomija bila veća (intrinzična motivacija) ispitanici su se više trudili, bili su učinkovitiji, manje su odustajali... (Ryan i Deci, 1997)

### **Maslowljeva teorija hijerarhija potreba**

Abraham Maslow je osnivač škole u sklopu savremene psihologije, koja se zove humanistička psihologija. Zaslužan je za humanističku teoriju ličnosti. Osnovna postavka te teorije je da ličnost pokreću ljudske potrebe ili motivi.

**Fiziološke potrebe organizma** (primarne biološke potrebe) su najvažnije, najosnovnije i najjače od svih potreba čovjeka. Nezadovoljavanje tih potreba dovodi do smrti organizma.

**Potreba za sigurnošću** je temeljna psihološka potreba. To je potreba za stalnošću, redom, poretkom, strukturom i potrebe za predvidljivošću događaja u bližoj ili daljnjoj budućnosti.

Kad su zadovoljene ove prve dvije potrebe, onda dolazi do zadovoljavanja ostalih potreba.

**Potreba za pripadanjem i ljubavlju** – Privrženost, odanost i ljubav stvara odnos s drugim ljudima.

**Potreba za poštovanjem i samopoštovanjem** – traži da se pojedinac zna nositi s poteškoćama i da ih rješava. Samopoštovanje treba razlikovati od oholosti gdje se čovjek vidi u boljem svjetlu nego što je. Sliku o sebi stvaramo na temelju onoga što nam drugi kažu.

**Potreba za samoostvarenjem** – Samoostvarene osobe su one osobe koje su postale sve ono što su mogle postati. Mi smo bića koja su uvijek u nastajanju. Pojedinac koji je postigao samoaktualizaciju, ostvario je i iskoristio sve svoje kapacitete, potencijalnosti i talente. Iskrenost prema sebi je za kompletni razvoj pojedinca, a neiskrenost prema sebi je pravo otuđenje čovjeka.

**Potreba za samonadilaženjem** (transcendencijom) – Ovu je potrebu Maslow nadodao pred samu svoju smrt kad se već naziru obrisi transpersonalne psihologije kojoj je on također jedan od prvih začetnika i osnivača.

**Princip homeostaze** je princip po kome je najvažnija ravnoteža između potreba. Nju čine 4 momenta: potreba, instrumentalno ponašanje, cilj i olakšanje. To je takozvani motivacijski ciklus. Cijeli životni ciklus se sastoji od stalnog narušavanja i uspostavljanja ove ravnoteže.

Što su neke potrebe na nižoj razini to su sličnije kod različitih ljudi. Najveće su razlike u potrebama između pojedinaca na najvišim razinama u hijerarhiji. Osim toga potrebe koje su na višim razinama u hijerarhiji su više ljudske potrebe, a manje životinjske, one su karakteristične za ljudsku vrstu.

### **Bitne karakteristike samoostvarenih ljudi:**

- Efikasna percepcija realnosti
- Prihvatanje sebe, drugih ljudi i prirode
- Spontanost, jednostavnost, skromnost
- Usmjerenost na probleme
- Potreba za samoćom i privatnošću
- Nezavisnost od kulture i okoline gdje živimo
- Stalna svježina zamjećivanja
- Vrhunski-oceanski osjećaji
- Izvorna želja za pomaganjem ljudskom rodu
- Duboke veze s malim brojem pojedinaca.
- Sklonost demokraciji
- Oštro razlikovanje sredstava od ciljeva
- Smisao za filozofski humor
- Stvaralaštvo
- Odolijevanje kulturi

## Ličnost

Govoriti o ličnosti, u stvari znači govoriti o čovjeku koji je dio svijeta ili dio prirode, što mu omogućava da tu prirodu doživljava osjećajući pri tome i samog sebe. U tom uzajamnom odnosu jedinke sa svojom okolinom, stvara se naša individualna specifičnost koja nas razlikuje od drugih osoba. Posmatrajući ponašanje pojedinca u cjelini, uočavamo određene karakteristike psihičkog života ljudi, kao i njihove osobine, dok nas kroz naše ponašanje, na isti način posmatraju drugi ljudi.

U ponašanju svakog pojedinca uočljiva je dosljednost. Dosljednost u ponašanju dolazi do izražaja kroz slično ponašanje osobe u sličnim situacijama. Mi možemo govoriti o nekoj osobi sa određenim osobinama kao o *dosljednoj* posmatrajući njeno ponašanje, koje se na osnovu tih osobina može predviđati sa izvjesnom vjerovatnoćom.

Osobine ličnosti i njeno ponašanje su povezani tako da čine *organizaciju, jedinstvo* ili *integritet*. Sve te osobine su povezane u cjelinu i predstavljaju manje ili više usklađenu integraciju. One su sklop ili sistem koji funkcioniše u cjelini, a ne samo skup osobina. Naše ponašanje će biti jedinstvenije i dosljednije ukoliko su jači motivi koji nas pokreću, veća uvjerenost u opravdanost ciljeva kojim težimo, kao i veća tačnost shvatanja koja imamo.

Ponašanje ljudi pokazuje nam da svaki pojedinac pokazuje osoban, za njega karakterističan način ponašanja. Svaki čovjek u svom ponašanju u cjelini se razlikuje od svih drugih ljudi. Sve osobine koje pojedinac posjeduje, a koje upravo dolaze do izražaja u ponašanju (kroz aktivnosti ljudi), kao i kako su one povezane u jedinstvo, razlikuju se kod svakog

čovjeka. Svaki čovjek ima svoj stil u ponašanju, u govoru, načinu hodanja, mišljenja, opažanja, pisanja, oblačenja, rješavanja problema, ispoljavanja emocija i sl., po čemu se razlikuje od drugih ljudi.

Individualnost, osobnost pojedinca, je relativna utoliko što je dovoljno izražena da možemo utvrditi njegovu različitost od drugih ljudi, ali ne u tolikoj mjeri da ne bismo mogli upoređivati ponašanje raznih pojedinaca i utvrditi njihove zajedničke karakteristike i zakonitosti u ponašanju.

Između svih činova i postupaka pojedinca postoji povezanost, a oni se mogu razumjeti samo u kontekstu i odnosu na ostale postupke tog pojedinca, uzimajući u obzir važnost procesa u organizmu, koji su dio cjelovitosti svakog čovjeka.

### **Cilj: zrela, zdrava i funkcionalna osoba**

Zrelost i zdravlje su organizacione kvalitete ličnosti kojima se pridaju razna značenja.

*Zdravlje* se definira kao stanje potpunog tjelesnog, duševnog i socijalnog blagostanja. Zdravlje, dakle, nije samo odsustvo bolesti i iznemoglosti, jer su mnoge osobe koje imaju tjelesna oštećenja postigle stabilnost i sreću u svakodnevnom životu. Zato se danas sve češće govori o zdravlju kao kvalitetnom življenju, bez obzira na prisustvo nekog akutnog ili hroničnog oboljenja.

Zrelost je, najšire rečeno, stepen uspostavljene ravnoteže između potencijala kojima raspolaže jedna osoba i zahtjeva koje pred nju postavlja sredina. Zrelost nije jedna crta ličnosti. Ona se na različite načine ogleda u različitim dijelovima sklopa ličnost. Tako govorimo o četiri vrste zrelosti:

- Biološkoj zrelosti
- Psihološkoj zrelosti
- Socijalnoj zrelosti
- Profesionalnoj zrelosti

Postojanje jedne od ovih zrelosti u čovjeku ne znači automatsko postojanje drugih.

Već u periodu puberteta i adolescencije mladi postaju dovoljno odrasli za neke fizičke napore, mnogi prestanu rasti u fizičkom smislu, postaju sposobni za reprodukciju u biološkom smislu, pa kažemo da su biološki zreli. No, gotovo da niko još uvijek nije dosegnuo psihološku zrelost koju karakterizira prihvatanje sebe i drugih ljudi, jasnoća moralnih principa i dosljednost u ponašanju. Dakle, osim biološke ne možemo tvrditi da na tom uzrasnom nivou postoji ijedna druga vrsta zrelosti.

Osim toga, svako društvo, svaka kultura, za sebe određuju granicu na kojoj neko postaje punoljetan. To znači da je osoba dovoljno stara da odgovara za svoje postupke pred zakonom, pred društvom. Kažemo da je osoba socijalno zrela, ali to još uvijek ne mora značiti psihološku zrelost. Postati majkom ili ocem u dobi od 18 godina podrazumijeva mnogo odgovornosti prema novorođenom biću, podrazumijeva

poseban duševni odnos i svijest o tome da više ne možemo sami sebi biti centar svijeta.

Konačno, poslije završene škole ili fakulteta mladi odlaze na svoja radna mjesta i tek tada stiču profesionalnu zrelost – u školi su učili znanja i vještine da bi se lakše snašli u procesu rada, ali to još uvijek ne znači da će im sve odmah ići od ruke. Osim toga, uspostavljanje profesionalnih odnosa je posebno umijeće koje se uči u godinama koje dolaze.

Osoba koja je postigla sve ove vrste zrelosti postaje odgovorna na sebe na nov način i njegova odgovornost za druge ljude dobija novu kvalitetu.

Među mnogim istraživanjima o određenju zdravlja i zrelosti ističemo rad psihologa Maslowa. On je na osnovu analiza biografija značajnih ljudi iz prošlosti i velikog broja analiza svojih savremenika zaključio da **zrelu ličnost** karakterišu sljedeće osobine :

- realistično ocjenjivanje stvarnosti
- prihvatanje sebe i drugih onakvih kakvi jesu
- spontanost u akcijama
- posjedovanje socijalnih osjećanja i simpatija prema ljudima
- demokračičnost
- odsustvo etničkih i rasnih predrasuda
- jasni moralni principi
- smisao za humor
- neismijavanje drugih
- stvaralaštvo kao suštinsku karakteristiku



## Šta sve uskraćuje, odgađa ili onemogućava nametnuta segregacija u obliku socijalnog koncepta „dvije škole pod jednim krovom“

**Tabela 1**

|  |   |
|--|---|
| Pravovremen, neometan i svestran razvoj ličnosti   | Zbog uskraćivanja: znanja, informacija, kontakata, nametanja izbora, kažnjavanja prirodne radoznalosti i potrebe da se bude drugačiji |
| Razvoj individualnog identiteta i integriteta  | Nametnuti jedan identitet stvara proturječnost sa ostalim socijalnim ulogama, te otežava internalizaciju - integritet                 |
| Pravovremen razvoj sposobnosti za biranje ponašanja, donošenje odluka  | Odsustvo preuzimanja odgovornosti za svoje izbore, jer nema slobode izbora  |
| Adekvatan razvoj kritičkog mišljenja uskraćivanjem doživljaja koji omogućavaju djeci i mladima da upoznaju, kompariraju, propituju i istražuju | Odgoda razvoj sposobnosti za komparativizam, zbog nedostatka uvida u drugo i drugačije  |
| Sposobnost prilagođavanja različitim socijalnim grupama, odlazak u „svijet“  | Nesnalaženje u nepoznatim, heterogenim sredinama zbog zamišljanja da je u „svijetu“ kao kod kuće                                      |
| Osjećaj sigurnosti i samopouzdanja u drugačijim sredinama  | Manjak socijalnih doživljaja i iskustava sa drugim i drugačijim   |

## Šta sve omogućava nametnuta segregacija u obliku socijalnog koncepta - dvije škole pod jednim krovom

**Tabela 2**

|   |   |
|---|---|
| Formiranje jednog i jedinog, nametnutog identiteta  | Isključenost u svijetu bogatstva različitosti uzrokuje život u strahu od nepoznatog, izolaciju, neprilagođenost te mržnju i ubilačke potrebe. |
| Razvoj ovisnosti u donošenju odluka, biranju ponašanja i preuzimanju odgovornosti                                     | Neodgovorno ponašanje   |
| Razvoj, formiranje i nemijenjanje rigidnih stavova: predrasuda i stereotipa ojačanih jakim emocijama straha i mržnje  | Neprilagođenost, loše odnose  |
| Razvoj mehanizama za diskriminatorna i agresivna ponašanja, koja su okrenuta procjenjivanju drugih, bez argumentacije | Spriječava sposobnost procjenjivanja sebe i svojih mogućnosti, svoje neuspjehe i greške, nalaze krivice u onim drugim                         |
| Razvoj kolektivnog identiteta po etničkom i nacionalnom principu- jednog identiteta                                   | Rezultira redukcijom mnogobrojnih socijalnih uloga i razvijanju osobnosti   |
| Emocije pripadanja i osjećaj sigurnosti u situaciji dok su u školi i među „svojima“                                   | Zablude da će u većim sredinama koje smatraju „svojima“, biti isto (Zagreb, Sarajevo, Banja Luka, Beograd...)                                 |

|  |   |
|--|---|
| Emocije izolovanosti, neprilagođenosti i isključenosti   | Strah od promjena u budućem životu, u drugoj sredini              |
| Sposobnost za odbijanje, izbjegavanje i procesuiranje činjenica - zbog već formiranih rigidnih stavova i predrasuda iz straha od nepoznatog i straha od promjene | Rezultira nerazvijanjem i nekorištenjem individualnih potencijala |
| Razvijanje ponašanja samoobmane: poricanje, regresiju, identifikaciju, kompenzaciju  | Nezadovoljstvo sobom, nedostatak samopouzdanja                    |
| Odsustvo svjesnosti o svojim raznolikim i promjenljivim psihološkim potrebama u različitim razvojnim fazama  | Rezultira nerealiziranošću, nezadovoljstvom i neuspješnošću       |
| Razvijanje ekstrinzično motiviranog ponašanja (ponašanje uslovljeno vanjskim utjecajima)   | Nedostatak intrinzičnog ponašanja (motivacija iznutra - iz osobe) |

Mladi iz ovih škola nemaju priliku pravovremeno graditi i dograđivati svoje identitete, jer kreatori ovih koncepta, kao i oni koji dobrovoljno u tome učestvuju - roditelji i nastavnici - takozvani pedagozi, nisu zabrinuti za razvojne faze svoje djece ili nisu u mogućnosti da shvate kako segregacija vodi ograničenjima onih koje 'štite' od drugih, da to vodi kontradiktornom efektu, uključenost u toru i isključenost od onih koji su drugačiji.

Realno, emocije straha su prisutne pred onim što je nepoznato, održavanje tog straha se bazira na sprječavanju da se sazna i upozna, strah lako prelazi u emociju mržnje, a mržnja? Ona je vidljiva i prisutna na utakmicama, ulicama, kafićima i može da vodi ka ubilačkim identitetima.

### **Fiziologija - kako smo građeni i kako to funkcionira**

Razvoj intelektualnih i kreativnih potencijala u sposobnosti zavisi od količine raznovrsnosti sa kojima smo direktno u kontaktu preko naših osjetila. Što više isprobamo različitih okusa to će nam sposobnosti za ukus biti razvijenije, što više različitih knjiga pročitamo imat ćemo bogatiji i razvijeniji rječnik a time i sposobnosti prilagođavanja. Svaki novi doživljaj stvara novu sinapsu (neuronsku vezu neurona), što direktno utječe na jačanje sposobnosti mozga, više sinapsi je više sposobnosti. **Dakle, uskraćivanjem i redukcijom mogućnosti za doživljaj različitog, moguća je redukcija razvoja intelektualnih sposobnosti ili je u nekim slučajevima odgođena.**

Periodi odrastanja koje nazivamo pubertet i adolescencija su periodi velikih promjena u svim aspektima razvoja i rasta. Razvojne promjene djece i mladih se dešavaju i na fizičkom i psihičkom nivou. Pri tome je važno uvažiti kulturno-istorijski kontekst kao i uvažavanje individualne specifičnosti razvoja svakog pojedinca. Teško je odrediti granice početka ili kraja neke razvojne faze, upravo zbog individualnih specifičnosti svake osobe.

## Očekivane promjene i zadaci adolescentnog razvojnog perioda:

Tabela 3

| <b>mogućnosti</b>                                   | <b>ostvarenje</b>  |
|---|--|
| uspostavljanje novih odnosa sa vršnjacima oba pola; | Zadovoljavanje potrebe za pripadanjem, socijalizacijom i interakcijom  |
| prihvatanje svog izgleda i uloge pola;              | Svijest o polnosti i briga o svom tijelu i izgledu, potreba za intimom je veća   |
| preuzimanje ostalih "uloga";                        | Uviđanje brojnosti društvenih uloga i pripadnosti društvenim i obiteljskim grupama, biranje uloga                      |
| formiranje ličnog identiteta;                       | Dogradnja osobnog identiteta na osnovu socijalnih interakcija, uključivanje i pripadanje različitim socijalnim grupama |
| izgrađivanje emocionalne nezavisnosti;              | Ostvarene socijalne interakcije i mogućnost biranja socijalnih grupa doprinose emocionalnoj nezavisnosti               |
| sticanje ekonomske nezavisnosti;                    | Ako su usvojene vještine i kompetencije za obavljanje određenih poslova  |
| razvijanje intelektualnih vještina;                 | Radoznalost i mučnost istraživanja, propitivanja i redefinisana stečenih   |

|  |  |
|--|--|
|  | informacija i znanja, redefinisane zabrane i ranih odluka u referentnom okviru   |
| profesionalno opredjeljenje;                                 | Sposobnost planiranja i motiviranost za kreiranje koraka ka ostvarenju profesionalnog opredjeljenja  |
| postizanje vještina komuniciranja;                           | Veća prilagodljivost, prihvaćenost i osjećaj samopouzdanja   |
| socijalno odgovorno ponašanje;                               | Mogućnost biranja i rezultata biranog, uvažavanje ličnosti, mišljenja, emocija i izbora adolescenta  |
| pripremanje za brak i porodične obaveze;                     | Saznanja o svojim potrebama, na koje svaka osoba ima pravo, svijest o koracima samostalnosti koji omogućavaju formiranje porodica, svjesnost o odgovornosti za svoje izbore  |
| stvaranje nove slike o sebi koja uključuje nastale promjene; | Samosvjesnost, sposobnost samoprocjene, prihvatanje sebe, prihvatanje drugih i drugačijih, obezbjeđuje realniju sliku o sebi   |
| formiranje stavova i sistema vrijednosti                     | Svjesnost o tome da stavove i sistem vrijednosti koje žele da ljudi imaju prema njima, su oni koje treba da imaju prema drugima, univerzalne ljudske vrijednosti, bez isključivanja i procjenjivanja drugih i drugačijih |

U skladu s nastalim fiziološkim i psihološkim promjenama koje zahtijevaju redefinisanje slike o sebi, svom mjestu u okolini i odnosu prema socijalnom okruženju, period adolescencije se smatra periodom formiranja i redefiniranja referentnog okvira i osobnog identiteta. Proces formiranja identiteta uključuje samoprocjenu osobina, ubjeđenja, stavova, motiva, sistema vrijednosti, stilova ponašanja, ranijih i sadašnjih uzora, usmjerenja i želja. Identitet obuhvata kognitivne, afektivne socijalne komponente osobe. Ono što najviše utječe na proces formiranja osobnog identiteta je samorazumijevanje i samopoštovanje, ovaj proces vodi integraciji različitih aspekata sebe u jedan jedinstven doživljaj sebe.

Na osnovu nalaza istraživanja sa adolescentima, prema nivou formiranog identiteta (Marcia, 1966) kod adolescenata su izdvojene četiri kategorije:

- postignut identitet (konačno formiran identitet ličnim izborom);
- odloženo formiranje identiteta (još nije prošao period krize i osoba traga za konačnim izborom);
- zaključen identitet (izbor je izvršen bez kriznog perioda ali pod uticajem drugih);
- difuzija identiteta (osoba se nije opredijelila, niti pokušava da dođe do izbora).

Stabilnost postignutog identiteta povećava se sa uzrastom.

Postignuti identitet se manifestuje kroz:

- visok stepen samopoštovanja,
- otpornost na stres,
- smanjenje konformizma,
- veću sposobnost izražavanja svoje naklonosti,
- veću sigurnost u svoja životna opredjeljenja,
- motive za viša postignuća

### **Kada je znanje moć**

Ostaje otvoreno pitanje kako su nastavnici, pa i roditelji, koji su morali u toku svog školovanja steći minimum humanističkog obrazovanja (čiji su postulati svakom čovjeku lako dostupni, uz pretpostavku da bi bilo logično da ga zanima), pristaju na ovaj koncept, koji je u suprotnosti sa svim humanističkim vrijednostima. Odgovor je upravo u stvaranju **navika** straha i mržnje (oni su nas ubijali, pa će opet; oni će mi ugroziti položaj u društvu, oni će mi uzeti posao, oni će mi se rugati...), **emocija** koje nemaju uporišta u stvarnom životu, jer u stvarnom životu ne postoje „oni“, postoje samo konkretni ljudi, pojedinci, koji se prihvatljivo ili neprihvatljivo ponašaju. Kao otvoreno pitanje ostaje da li odrasla osoba koja podržava segregaciju ima svijest o tome da ograničava pravovremen i primjeren razvoj svog ili bilo čijeg djeteta?

U konceptu ‘dvije škole pod jednim krovom’, dolazi do nasilne promjene ‘paradigme’ o značaju znanja i izreka **Znanje je moć** u praksi ovog obrazovnog koncepta sada bi mogla glasiti:



**“naša moć je u vašem neznanju djeco i omladino, mi nemamo namjeru ostaviti ovaj svijet nikada, a pogotovo ne vama, a ako se zarati vas ćemo slati u ratove“**

Snaga koju mladi imaju će u nekim slučajevima, odgođeno, uspjeti da nametnuta ograničenja sebi postavi kao izazov za istraživanje i propitivanje nametnutog, ali u drugim slučajevima može biti izvor jakih emocija mržnje prema drugom i drugačijem.

### **Šta je identitet i kako se formira?**

U logici označava postojanje potpunog podudaranja između dvaju ili više elemenata.

U psihologiji označava doživljaj vlastitog ja, pojam kojeg pojedinac ima o samom sebi i kontinuiranom postojanju vlastite ličnosti čije se bitne karakteristike ne mijenjaju s obzirom na vrijeme, mjesto ili situaciju u kojoj se nalazi, ali se novim saznanjima i iskustvima redefinišu i dograđuju.

Identitet je složena struktura ličnosti, jedinstvena i neponovljiva, identitet neke osobe nije istovjetan ni sa jednom drugom osobom.

Identitet je mnoštvo različitih pripadanja te se sa učenjem preobražava cijelog života.

Saznanje o tome *ko sam* moguće je samo ako su oko mene drugi i drugačiji.

## Šta kažu naučnici i istraživači

Amartya Sen kaže da se ističe [...] čudna pretpostavka da se ljudi ovog svijeta mogu jedinstveno kategorizirati prema nekom jedinstvenom i sveobuhvatnom sustavu podjele. Isključivi pristup može biti odličan način za nerazumijevanje s gotovo svima na svijetu. Tijekom našeg svakodnevnog života smatramo da pripadamo raznim skupinama – pripadamo svima njima. Jedna te ista osoba može biti američki državljanin, karipskog podrijetla, s afričkim korijenima, kršćanin, liberal, žena, vegetarijanac, trkač na duge staze, povjesničar, nastavnik, romanopisac, feminist, heteroseksualne orijentacije, zagovaratelj prava homoseksualaca i lezbijki, ljubitelj kazališta, aktivist za pitanja okoliša, ljubitelj tenisa, jazz glazbenik i netko tko je duboko uvjeren kako postoje inteligentna bića u svemiru s kojima pod hitno treba razgovarati (po mogućnosti na engleskom). Svaki od ovih kolektiva kojima ova osoba istodobno pripada daje joj zaseban identitet.

Ono što je presudno kako bismo vodili ljudskiji život je odgovornost za izbore i mišljenje. Naprotiv, nasilje se promovira kultiviranjem osjećaja neizbježnosti za neki navodno jedinstveni – često agresivni – identitet koji bismo morali posjedovati i koji ima velike zahtjeve (ponekad vrlo neugodne). Uistinu, na nas u nevjerojatnoj mjeri utječu ljudi s kojima se identificiramo.

Doista, mnogi sukobi i barbarstva u svijetu održavaju se kroz iluziju jedinstvenog identiteta koji ne možemo odabrati. Umjetnost stvaranja mržnje poprima oblik prizivanja magičnih moći nekog navodno premoćnog identiteta koji utapa sve druge odnose i u prikladno

ratobornom obliku može također svladati svaku ljudsku suosjećajnost ili prirodenu dobrotu koju možda inače posjedujemo. Rezultat može biti domaće praiskonsko nasilje ili globalno umješno nasilje i terorizam po cijelome svijetu... „Pa ipak, identitet može ubiti – ubiti nekontrolirano.“ Snažan i isključiv, osjećaj pripadnosti jednoj skupini u mnogim slučajevima donosi i percepciju udaljenosti i neslaganja s drugim skupinama.

Ako izbori postoje, ali se ipak pretpostavlja da ih nema, korištenje mišljenja moglo bi biti zamijenjeno nekritičkim prihvaćanjem konformističkog ponašanja, bez obzira koliko bilo suvišno. Naša ljudskost koju dijelimo divljački je napadnuta kada se naše razlike svedu na jedan izmišljen sustav jedinstveno moćne kategorizacije.

Možda najgore zlo potječe iz zanemarivanja i negiranja uloge mišljenja i izbora, što potječe od priznavanja naših mnogostrukih identiteta. Iluzija o jedinstvenom identitetu mnogo je razornija od svemira mnogostrukih i raznolikih klasifikacija koje karakteriziraju svijet u kojem zapravo živimo.

## Nešto za kraj: prijedlozi za djelovanje

*„Sreća je stanje uma, a ne cilj“*  
(nepoznato porijeklo izreke)

Iako prethodni tekst donosi analizu stanja i procjenjuje moguća neželjena stanja, kao i posljedice (ne)činjenja nužnih pomaka u promjeni nefunkcionalnih stavova pojedinaca i udruženih pojedinaca, u ovom dijelu donosimo prijedloge koji mogu pomoći da svi ljudi budu sretniji, a sretniji ljudi mogu podržavati odgoj i sretnije djece.

Promjene onoga što nam se čini zakovanim u kamen je moguća u nekoliko, na oko, jednostavnih koraka. Naravno, pritom moramo imati na umu da je za svaku promjenu potrebna odluka, a prije toga potrebno je osvijestiti da je za svaku odluku potrebno procijeniti da li je promjena potrebna.

### **Prvi i najvažniji korak ka promjeni nekog nezadovoljavajućeg stanja, su odgovori na pitanja:**

- želim li promjenu i hoću li raditi na promjeni?,
- šta želim da mijenjam?,
- mogu li prihvatiti da sam kao osoba odgovorna za nezadovoljstvo koje osjećam (bez traženja krivaca u bližoj i daljoj okolini)?

Ako su odgovori na prethodna pitanja potvrdni, naredni korak je donijeti ODLUKU (svaka željena promjena je stvar odluke) i krenuti u proces promjene.

U ovom procesu važno je znati ***šta sve ne možemo mijenjati?***

Ne možemo mijenjati, niti preuzeti odgovornost za promjenu *drugih* ljudi, njihova mišljenja, njihove stavove, njihove emocije kao ni njihova ponašanja. Ne možemo mijenjati vanjske okolnosti, a ne možemo mijenjati ni sebe. Svaka osoba jedinstvena je i neponovljiva svojom građom, svojim iskustvima i emocijama vezanim za ta iskustva. Na primjer, grupa ljudi u istoj situaciji mogu imati isto iskustvo, no sasvim sigurno će ga različito doživjeti i tumačiti shodno svojim ranijim iskustvima.

Ono što **možemo mijenjati su:**

- svoja mišljenja
- svoje stavove
- svoje emocije
- svoja ponašanja

I tek te promjene mogu motivirati druge ljude da nešto mijenjaju kod sebe.

**Korisno je znati da promjene počinju u svakom od nas.**

Saznanja o svojim uvjerenjima, sposobnost samoprocjene svojih odluka i ponašanja, znanja o svojim emocijama, usvojenim modelima

ponašanja kao i o postojanju socijalnog pritiska, esencijalna su za uspješan i funkcionalan razvoj i rast svake osobe.

**Uvjerenja**, koja imamo, mogu biti samopomažuća ili samoodmažuća. Ako sebi osvijestimo koja uvjerenja nam pomažu, a koja odmažu, možemo donijeti odluku da samoodmažuća uvjerenja transformiramo u samopomažuća. Iako ova izjava djeluje kao jeftini self-help, to je najvažniji korak ka učinkovitosti naših namjera da krenemo u promjene onoga što izaberemo da želimo i možemo mijenjati. Ne mijenjajući svoja uvjerenja (iz navike) sami sebi otežavamo i nalazimo izgovor za opstanak nefunkcionalnih stanja.

Samoodmažuća uvjerenja su bazirana na pretpostavkama, često se odnose na prošlo vrijeme ili izvjesno prognostički loše buduće vrijeme i praćena su jakim neprijatnim emocijama i rigidnim stavovima. Na primjer, ukoliko smo imali loše iskustvo jednom, skloni smo generalizirati i prognozirati da će se loše iskustvo ponavljati. Razlog može biti odsustvo samoprocjene u dijelu lične odgovornosti za tu situaciju – on je kriv, ona je kriva, nije do mene, ja sam sve učinio... Skloni smo prebacivanju odgovornosti na druge bez procjene svog udjela u toj situaciji, zaboravljajući da smo samim učešćem u određenom iskustvu 100% odgovorni za svoja činjenja ili nečinjenja.

Pogledajmo neka česta samoodmažuća uvjerenja:

- ja to ne mogu,
- ismijat će me,
- ispast ću slaba osoba,
- rugat će mi se,

- postidjet ću se,
- šta god da uradim, opet će sve biti isto,
- probala/o sam, ali ne ide,
- lako je njima, kad imaju pomoć, novac, veze...,
- tu nema pomoći...

Za razliku od samoodmažućih, samopomažuća uvjerenja su ona koja se baziraju na analitičkom planiranju, bez pretpostavljanja. Ona se isključivo baziraju na čvrstoj odluci (djelovanje), na unutarnjoj motivaciji (praćene su emocijama zadovoljstva) i odnose se na *sadašnje i skoro buduće vrijeme*. Ova uvjerenja imaju značenja: **hoću, mogu, uradit ću**.

**Samoprocjena** je proces u kojem procjenjujemo (evaluiramo) ishode svojih postupaka i odluka, tako imamo uvid u uspješnost/neuspješnost svojih djelovanja (postupaka), prihvaćenost/neprihvaćenost (od strane drugih ljudi) i dobitaka ili gubitaka koji su nastali zbog naše odluke da biramo baš te postupke. Ljudi mnogo vremena troše na procjenjivanje postupaka drugih, te zanemaruju samoprocjenu, što često rezultira izbjegavanjem odgovornosti za svoje izbore. Shodno tome traže se krivci u okolini i tako se ništa ne mijenja. Rezultat koji se dobije na kraju je da je osoba i dalje nezadovoljna i nefunkcionalna. Jedina dobit od izbora procjenjivanja drugih (a ne sebe) jeste trenutno davanje oduška svom nezadovoljstvu, što kratko traje i stvara potrebu za stalnim ponavljanjem nedobitnog ponašanja, odnosno onog koje proizvodi nezadovoljstvo.

**Emocije** koje čovjek prepoznaje kao svoje zavise od imenovanja svake od njih. Imamo onoliko emocija koliko smo ih u stanju označiti verbalnim putem. Svako je odgovoran za svoja osjećanja, bez obzira da li poticaj dolazio iz vana ili iz nas samih. Mi biramo kako ćemo se osjećati u određenoj situaciji, tj. da li ćemo svoju emociju pravdati kao reakciju na poticaj iz vana ili ćemo svjesno izabrati kako da se ponašamo (npr. ako mi biramo ponašanje, a ne samo reagujemo, onda trebamo dati sebi vremena da razmislimo, napraviti procjenu dobiti od biranog ponašanja, pa tek onda odabrati željeno ponašanje). Ovaj samopomažući alat se u narodnoj izreci prepoznaje kao *izbroj do deset*. To je onih potrebnih desetak sekundi potrebnih da se smiri bura emocija. Na primjer, situacija u kojoj jedna osoba vrijeđa, prijeti, psuje - moguće reakcije su: uzvratanje istim ili pojačanim ponašanjem vrijeđanja, galame, psovanja. A onda smo isti ako vraćamo istom mjerom, onda kontrolu naših postupaka ima onaj koji je počeo, a ne mi. Rezultat može biti: mogući fizički obračun, pokvareni odnosi, osvetničko ponašanje, mržnja.

Emocije mržnje, bijesa, straha, zavisti jesu osvetničke emocije. One su neprijatne i samoodmažuce te blokiraju nas u našim aktivnostima i ugrožavaju samo osobu koja ih osjeća, vode zapostavljanju sebe. Osobe prema kojima su usmjerene navedene emocije nemaju štetu od naših emocija, nisu okupirani nama niti onim što mi osjećamo i nisu blokirani u svojim aktivnostima. Da bi čovjek imao kontrolu nad svojim ponašanjima, promišljat će i birati ponašanja koja nisu proste reakcije na vanjski izazov – to mogu biti izjave: *vidim da te nešto ljuti, bolje da sad ne razgovaramo, ne želim slušati vrijeđanje, loše se osjećam kad neko galami*. Rezultat koji dobijemo promišljanjem svojih emocija (akcija) su:



*nismo isti, sad ti imaš mogućnost da razmisliš, dobro se osjećam što nisam podlegla/o ponašanju koje ne volim.*

Koraci za kontrolu svojih emocija: najvažnije je osvijestiti sebi koja je to emocija, zatim je verbalizirati (dati joj što preciznije ime), pronaći joj uzrok. Time smo dobili na vremenu i smanjili buru emocija, te možemo birati promišljeno ponašanje.

**Modeli ponašanja** su obrasci koji se usvajaju od ljudi u bližoj okolini i time postaju naši modeli ponašanja a počinju se usvajati još u ranom djetinjstvu, pa sve do formiranja zrele ličnosti (što je individualno).

Svi ljudi imaju neke oblike ponašanja kojima nisu ponosni i zato je potrebno osvijestiti kako se ponašamo pred djecom i mladima i kad griješimo, tako djeca mogu usvojiti od odraslih samoprocjenu, te im objasniti koja ponašanja odraslih nisu dobitna ponašanja i zašto. Greške uvijek postoje, ali broj i šteta im se smanjuje, ako ih uvidimo i priznamo sebi i drugima.

**Socijalni pritisak**, maglovita a velika očekivanja ljudi iz naše okoline, čest su uzrok osjećanja neuspješnosti, nezadovoljstava, nesporazuma i razočarenja.

Korisno je da svoja očekivanja jasno verbaliziramo za konkretno vrijeme i konkretnu situaciju, kao i da druge pitamo koja su njihova očekivanja, da djecu od malena učimo toj vještini jasnog i konkretnog iskazivanja svojih očekivanja, i postavljanja pitanja drugima šta tačno očekuju od njih. Bez ove vještine živimo u nesporazumu, doživljavamo očekivanja drugih kao veliku maglu, koju nismo u stanju ispuniti. Roditelji često

od djece očekuju (maglovito) da budu *dobra* bez jasnog određivanja šta konkretno očekuju, zašto, kada očekuju i na koji način to očekivanje je moguće ispuniti.

Korisniji iskaz bi bio poput: *očekujem da u ovoj sedmici obaviš svoje školske obaveze uspješno, a ako ti treba pomoć da mi kažeš na vrijeme; da ih ne zaboraviš; pokušaj da me obavijestiš isti dan; da ih zapišeš; zato što ćeš imati više vremena za sebe u dane vikenda; zato što ću se ponositi s tobom i zato što nećemo imati razloga za svađu*. Iskazi očekivanja odraslih prema djeci i mladima, po pedagoškim pravilima trebaju se kretati u okviru jedne sedmice i ponavljati sedmično. Djeca i mladi imaju mnogo prioritarnijih potreba (rast, razvoj, hormonske bure, briga o prihvatanju i neprihvatanju vršnjaka...) umjesto da pamte nejasno izrečena očekivanja. Iskazi očekivanja ljudi osim jasnoće, *šta očekuju*, treba i da sadrže *zašto neko nešto očekuje, do kada i koja je dobit* sagovornicima od ispunjavanja određenog očekivanja.

Dakle, saznanja o svojim uvjerenjima, o samoprocjeni svojih postupaka i odluka, svojim emocijama, usvojenim modelima ponašanja kao i o postojanju socijalnog pritiska omogućavaju ispunjeniji i bogatiji, samim tim i sretniji život svakog pojedinca.

## **Izvori**

Abraham H. Maslow: Motivacija i ličnost, Nolit, Beograd 1982.

Amartya Sen: Identitet i nasilje, Iluzija sudbine, Poslovni dnevnik, Masmedija, Zagreb

Monika Mokre: Međunarodna letnja akademija (Bez)granični identiteti, Beograd 2011.

Dženana Kalaš, Mirjana Mavrak: Pedagogija sa psihologijom : osnovni udzbenik za pomagacke profesije : Naklada Zoro ; Sarajevo, BiH; Januar 2007.

## **Reprezentacija fenomena „dvije škole pod jednim krovom“ u bosanskohercegovačkim štampanim medijima**

**Amar Numanović**

Zbilju bosanskohercegovačkog poslijeratnog društva karakteriziraju stalna politička napetost i prisutna međuetnička netrpeljivost. Duboka se fragmentiranost reflektira na sve sfere kulturnog, društvenog i političkog života zajednice, a njenog pogubnog utjecaja nisu lišene ni obrazovne institucije. Maliciozne etnonacionalne retorike s početka devedesetih godina prošlog vijeka, koje su za posljedicu imale jedan od najkrvavijih ratova suvremene Europe, u poslijeratnoj su Bosni i Hercegovini doživjele i svoje institucionalno utjelovljenje. Time su si predstavnici ovakvih politika priskrbili legitimitet i zadobili dodatnu moć.

Osnovni učinak diskursa etnonacionalizma jeste (re)produkcija narativa od identitarnog značaja. Etnonacionalni kolektivni identiteti u Bosni i

Hercegovini izgrađuju se na, uvjetno rečeno, različitom kulturnom naslijeđu, sopstvenim interpretacijama povijesti i artifičijelnim jezičnim razlikama. Stoga je jedan od prioriteta etničkih politika očuvanje (čistote) vlastitog identiteta i produblјivanje razlika u odnosu na one druge (čime se taj identitet samopotvrđuje). Međutim, zbog povijesne kompleksnosti ovog podneblja, njenu je zaostavštinu nekada veoma teško identificirati kao ekskluzivno naslijeđe jednog od naroda. Rezultat tome su kontinuirane rasprave o kulturnoj pripadnosti istaknutih ličnosti ili povijesnih artefakata. Takva „ideološka briga oko identiteta“, ustvrdio bi Edward W. Said (2002: 266), „isprepletena je s interesima i programima različitih grupa (...) koje žele uspostaviti prioritete koji odražavaju njihove interese.“ S druge strane, ovdašnje etničke politike svoju *neophodnost* održavaju simuliranjem stalne ugroženosti kulturnog integriteta jednog naroda od onih drugih. Stoga se pribjegava izolaciji od tuđih utjecaja, što predstavlja platformu *par excellence* za izgradnju segregiranog društva.

Jedan od projekata segregacijskih politika etnonacionalizma (i vjerovatno najperfidniji) jeste ustanovljavanje modela razjedinjenog obrazovanja, poznatijeg kao ‘dvije škole pod jednim krovom’. Njime su stvoreni uslovi sustavnog otuđenja od Drugoga te kanalisano i strukturirano podučavanje nacionalizmu. Krajnji rezultat takvog uređenja vjerovatno predstavlja *odgajanje* nacionalnih fundamentalista koji ne poznaju, pa čak i preziru, ono drugačije. Edukacija bi kao proces emancipacije i prosvjećivanja trebala predstavljati dijalog različitosti, dozvolјavanje i stvaranje pluraliteta ideja kojim bi se omogućilo kritičko rasuđivanje. Rečeno drugim riječima, „priče o emancipaciji i

prosvjećenosti u svom najjačem obliku priče su o integraciji, a ne o separaciji“ (Said, 2002: 267).

Obzirom da obrazovanje pripada sferi javnog interesa, postavlja se pitanje kakva je medijska reprezentacija fenomena ‘dvije škole pod jednim krovom’?

Uloga medija masovne komunikacije u socijalnoj i političkoj dinamici zajednice od izuzetnog je značaja – nerijetko se o medijima govori kao o *sedmoj sili* ili *četvrtoj vlasti*, a o medijskom diskursu kao o najutjecajnijem diskursu današnjice. Mediji kreiraju okvire za razumijevanje društvenih fenomena i odnosa, utječu na naše predodžbe i uvjerenja, a katkada i indirektno motiviraju pojedina individualna ili grupna djelovanja. S druge strane, medijske su prakse determinirane socio-kulturnim i političkim kontekstom u kome se ostvaruju. Na njih se u izvjesnoj mjeri reflektiraju dominantne ideološke matrice, kulturni kodovi, političke tendencije i sl. jednog društva. Medijski se diskurs, stoga, ne može posmatrati izolirano od onih naracija koje bitno utječu na strukturu određene zajednice i odnose unutar nje.

Postratno bosanskohercegovačko društvo svoj(e) kolektivni(e) identitet(e) obrazuje etnonacionalnim naracijama što ima utjecaja i na same medije. Medijski diskursi odražavaju, ali vrlo često i održavaju, te produbljuju postojeće postkonfliktne tenzije, a moguće je govoriti i o fenomenu tzv. *etničkog novinarstva* u Bosni i Hercegovini. S druge strane, mediji mogu igrati važnu ulogu u uspostavljanju interkulturalizma i promicanju građanskih naspram etnonacionalnih vrijednosti.

Fenomen ‘dvije škole pod jednim krovom’, problem je kome mediji i šira bosanskohercegovačka javnost intenzivno posvećuju pažnju posljednjih desetak godina. U tekstu će se pokušati ukazati na najznačajnije modele reprezentacije ovog fenomena, njihove strukturne elemente i korištene diskurzivne strategije, a u cilju analiziranja uloge i pozicija medija u kreiranju predstava o razjedinjenom školstvu.

### **Metodološki i analitički okvir**

Ispitivanje reprezentacije fenomena ‘dvije škole pod jednim krovom’ u bosanskohercegovačkim štampanim medijima izvršeno je kvalitativnom analizom korpusa prikupljenih članaka. Analizirani uzorak obuhvata 68 članaka iz 12 različitih štampanih izvora, dnevnih i sedmičnih listova: (1) Nezavisne novine, 16 članaka; (2) Oslobođenje, 15 članaka; (3) Dani, 12 članaka; (4) Dnevni avaz, 7 članaka; (5) Slobodna Bosna, 3 članka; (6) Dnevni list, 3 članka; (7) Start, 3 članka; (8) Glasnik Helsinškog komiteta za ljudska prava u BiH, 3 članka; (9) Feral Tribune, 2 članka; (10) Ljiljan, 2 članka; (11) Global, 1 članak; (12) Reporter, 1 članak. Primijenjen je neprobabilistički metod uzorkovanja<sup>101</sup> čiji je kriterij bio dostupnost relevantne građe u bazi podataka InfoBiro-a ([www.infobiro.ba](http://www.infobiro.ba)): pretraživanje je organizirano prema definiranim ključnim riječima, a u uzorak su uključeni oni članci koji su sadržajno korespondirali sa svrhom i ciljem istraživanja, dakle oni članci koji su opširnije tematizirali fenomen ‘dviju škola pod jednim krovom’.

---

<sup>101</sup> Uzorkovanje je izvršila Emina Kolarević.

Vremenski raspon obuhvaćen uzorkom jeste od 10. maja 2003. godine do 23. maja 2012. godine.

Znanstveni okvir analize građe predstavljaju narativna analiza i *kritička diskursna analiza* koja tekstualne (diskurzivne) prakse nastoji kontekstualizirati širim socijalnim, kulturnim, političkim, ekonomskim i drugim utjecajima (više u Wodak & Meyer, 2001). U kontekstu medijske reprezentacije fenomena 'dvije škole pod jednim krovom' značajno je razmotriti (ne)kritičku intoniranost članka, načine na koji su predstavljeni različiti socijalni akteri i njihovi međuodnosi, ideološke pozicije reprezentacije fenomena, moguće implikacije (etno)nacionalnih naracija itd. U analizu su uključeni glavni sadržaj članka, jake pozicije teksta (naslovi, nadnaslovi, podnaslovi, inkoativna i finitivna rečenica, istaknuti dijelovi teksta), ključne riječi, fraze i vizualna reprezentacija (fotografije, vizualno istaknuti dijelovi teksta itd.).

### **Analiza reprezentacije fenomena „dviju škola pod jednim krovom“**

Medijski doprinos formiranju općih uvjerenja i stavova o određenim fenomenima zasniva se na reprezentacijskom karakteru samih medija (Isanović, 2007). Oni ne odražavaju stvarnost, nego je rekonstruiraju i rekontekstualiziraju, čime bitno utječu na njene značenjske kvalitete i njeno (*zdravorazumsko*) razumijevanje. Reprezentacijom se pojavama učitavaju pridodana značenja i vrijednosti (Briggs & Copley, 2005) što sugerira očitu i neraskidivu povezanost ideoloških pozicija producenta poruke, bile one svjesne ili ne, sa vrijednosnim strukturama i kodovima



inkorporiranim u poruci samoj<sup>102</sup>. Stoga će se dalje u tekstu nastojati pokazati kako su štampani mediji u periodu od 10. maja 2003. godine do 23. maja 2012. godine reprezentirali fenomen ‘dviju škola pod jednim krovom’, tj. kakve su predodžbe nastojali stvoriti. S tim u vezi postaviti ću dvije grupe pitanja:

- (1) Kako su reprezentirani socijalni akteri? Koji su akteri predstavljeni kao *agensi* a koji kao *patiensi*? Kojim se socijalnim akterima pripisuje odgovornost? Koji su akteri predstavljeni kao viktimizirani? Kako su predstavljeni odnosi među njima? Koje se retoričke strategije koriste pri reprezentaciji i s kojim ciljem?
  
- (2) Kakav je odnos (autora) članaka naspram problema fenomena ‘dviju škola pod jednim krovom’? Da li se ovakav model afirmira ili negativno kritizira? Kojim se frazama i ključnim riječima nastoji opisati ovaj fenomen i šta nam se time sugerira? Postoji li pristrasnost? Da li je u određenim člancima vidljiva nacionalistička ideologija?

---

<sup>102</sup> Medijski su utjecaj i moć prevashodno zasnovani na persuasivnoj funkciji koja uz referencijalnu, tj. funkciju informiranja, čini fundament medijske komunikacije i žurnalističkog stila (Katnić-Bakaršić, 2001). Takva je persuasivnost često latentna, prikriivena pred zahtjevom za *objektivnim novinarstvom* koji do posebnog izražaja dolazi u tzv. informativnim medijskim žanrovima. Model objektivnog novinarstva ostvariv je jedino iluzorno, posredstvom retoričkih strategija kojima se tekst nastoji lišiti vidljivog autorstva (eksplicitnog upliva subjektivnosti) – određeni medijski sadržaji mogu se učiniti neutralnim, a da zapravo impliciraju ideološke pozicije, političke stavove, predrasude, stereotipe itd. autora. Uzme li se u obzir moć koju mediji imaju u kreiranju javnog mnijenja, onda biva jasno da privid neutralnosti i objektivnosti može predstavljati izrazito snažno manipulativno sredstvo u cilju stvaranja ideologiziranih predstava o stvarnosti.

Urađena je i komparativna analiza članaka nastalih kao reakcija na izrečenu prvostepenu presudu od 27. aprila 2012. godine<sup>103</sup>, prema kojoj je koncept ‘dviju škola pod jednim krovom’ nezakonit i diskriminatoran.

### **Reprezentacija socijalnih aktera**

Analiza reprezentacije socijalnih aktera zauzima najznačajnije mjesto prilikom ustanovljavanja kakvu su sliku mediji o određenom fenomenu nastojali stvoriti – asimetričnim pridavanjem (ponekad i nepridavanjem) pažnje različitim akterima, pripisivanjem odgovornosti nekima od njih, predstavljanjem odnosa među njima i drugim sličnim strategijama, mediji snažno utječu na kreiranje predodžbe o datom fenomenu, ali i istovremeno otkrivaju vlastite ideološke pozicije i intencije. Stoga je reprezentacija socijalnih aktera medijska strategija kojoj je neophodno posvetiti najviše pažnje. U slučaju fenomena ‘dvije škole pod jednim krovom’, socijalni akteri koje se u štampanim medijima reprezentira jesu: (1) međunarodna zajednica, (2) bosanskohercegovačka vlast i političke partije, (3) direktori i nastavnici škola, (4) roditelji i roditeljske udruge te (5) učenici.

#### (1) Međunarodna zajednica

Međunarodna zajednica ima veliki utjecaj na kreiranje ovdašnje političke zbilje. U poslijeratnoj je Bosni i Hercegovini njihova funkcija

---

<sup>103</sup> Presudu je izrekla Rabija Tanović, sutkinja Općinskog suda u Mostaru.

(trebala biti) pomirbena – ona je garant političke stabilnosti u zemlji, medijator i mentor političkih procesa. Sukladno značaju njene uloge u našem društvu, reprezentacija međunarodne zajednice zauzela je značajno mjesto prilikom predstavljanja progressa u procesima reforme obrazovanja, kao i prilikom ustanovljavanja elemenata odgovornosti u kontekstu problema razjedinjenog obrazovnog sustava (tj. modela ‘dviju škola pod jednim krovom’). Treba napomenuti da je ovaj model (dvije škole pod jednim krovom) produkt misije OSCE-a, naravno, zamišljen kao privremeno rješenje u onim mjestima u kojima su međunacionalne tenzije bile značajno izražene. Stoga su stavovi o međunarodnoj zajednici i njenoj ulozi podijeljeni. Tako je u Ljiljanu 31. oktobra 2003. godine objavljen članak sa naslovom *Apartheid pod istim krovom* i nadnaslovom *Građevinski poduhvati u jedinstvenom obrazovanju*, koga potpisuje Sead F. Arslanagić. U njemu je snažno naglašena negativna evaluacija međunarodne zajednice:

- (a) Tačnije, šefovi apartheida su prvo rušili i srušili, a danas taj pejzaž hoće betonirati. I uspijevaju, zahvaljujući tradicionalnim dvostrukim aršinima međunarodnih mentora. Ovih dana se u Špionici kod Srebrenika odigravaju prave ljudske drame, a međunarodni zvaničnici, koji se za školstvo javljaju i oko krećenja i farbanja, uporno šute.
- (b) Dakle, sve je jasno, osim stava međunarodne zajednice. Ta zajednica, na ova pitanja, uglavnom, odmah reagira pozitivno, kao da nije odsudnu bitku za ljudska prava, demokratiju i slična civilizacijska dostignuća, a onda se u roku od mjesec dana ta međunarodna demokratska energija vidljivo sroza i izduši pred argumentima segregacije i apartheida. Kako je to

moguće? Pa, očigledno je da stručnjaci međunarodne zajednice primaju samo lijepo upakovane probleme. (...) I, onda, međunarodni faktori popuštaju pred ovakvim argumentima apartheida, razumijevajući legalne i legitimne želje hrvatskog naroda u Bosni i Hercegovini i dajući mu za pravo.

- (c) Da sve dobije svoj potpuni tragikomični sklad, opet se brine zabrinuta međunarodna zajednica. Naime, ovih se dana čuju samohvale od tog faktora, kako je upravo on, taj međunarodni faktor, zaslužan za ono što je urađeno sa školom u Stocu. No, prije nego što im čestitamo na zaslugama, trebali bismo teškom mukom uvezati šta je to čemu dugujemo neizmjernu zahvalnost. I konačno nam se otkriva taj uspjeh: “Dvije škole pod istim krovom”. Dakle, u Stocu je međunarodna zajednica uspjela pod jedan krov ugurati dvije škole. Da neko ne zna o čemu je riječ, pomislio bi kako se radi o nekakvom građevinskom poduhvatu, nekakvom arhitektonskom čudu od projekta. No, riječ je o lijepo upakovanoj arhitekturi apartheida.

U ovome je članku ključna odgovornost pripisana međunarodnoj zajednici – ipak, ne može se reći da ovakav stav u štampanim medijima dominira. Ivan Lovrenović u članku *Zašto reforma školstva u Bosni i Hercegovini nailazi na žilav otpor* (Feral Tribune, br. 936, str. 46, 23.08.2003) upozorava da međunarodna zajednica mora preuzeti dio odgovornosti koji joj pripada za *kreiranje nakaznoga političkog sistema koji zakonomjerno proizvodi takvo segregacionističko ponašanje*, dok u članku *Šminkanje monstruma* (Feral Tribune, br. 1043, str. 26,

16.09.2005) ipak afirmira njihovu ulogu i stav što se očituje u narednom primjeru:

OSCE je protekle dvije godine, uz deklarativnu podršku domaćih vlasti, vodio ogorčenu borbu za uklanjanje politike iz škole i za dokidanje “dviju škola pod jednim krovom”. Neke od njih su doista prestale postojati, u nekima je samo formalno ujedinjena administracija a problemi etničke podvojenosti ostali da tinjaju do prve prilike.

Vrlo se često o međunarodnoj zajednici govori apstraktno, bez referencije na konkretne organizacije. Međunarodne organizacije koje se navode (konkretiziraju) jesu OSCE, OHR, UN, Vijeće Europe u BiH i Helsinški komitet u BiH. Obzirom na njihovu ulogu, predstavnicima se OSCE-a u štampi poklonila izuzetna pažnja. Objavljena su dva intervjua sa Douglasom Davidsonom, šefom Misije OSCE-a u Bosni i Hercegovini (*Brčko je model za obrazovanje u BiH*. Dani, br. 540, str. 36, 19.10.2007 i *Vjeronauka vas još više dijeli. Intervju, Douglas Davidson*, Dani, br. 586, str. 14, 05.09.2008), kao i više njegovih komentara u sastavu drugih članaka. Često intervjuirani i predstavljeni akteri jesu i Mersiha Čaušević-Podžić, glasnogovornica misije OSCA-a u BiH, te Claude Kieffer, šef Odjela za obrazovanje pri misiji OSCE-a u BiH. Ovime je međunarodnoj zajednici omogućeno da svoja razmišljanja direktno saopći široj bosanskohercegovačkoj javnosti.

## (2) Bosanskohercegovačka vlast i bh. političke partije

Bosanskohercegovačka vlast i bosanskohercegovačke političke partije neizostavan su element svake debate o stanju školstva i obrazovnih

institucija u našoj zemlji. Da li je takvo stanje posljedica nepridavanja značaja obrazovnom sektoru, ili suprotno, posljedica identificiranja obrazovanja kao najznačajnijeg uporišta i reproducenta nacionalnih politika, koje se u BiH intenzivno održavaju od 1991. godine, pitanja su čiji odgovori imaju zajednički ishod: evidentno je stvaranje uslova segregacije u školstvu, čiji model predstavlja projekciju općeg uređenja bosanskohercegovačkog društva i gdje je obrazovanje u funkciji daljnjeg investiranja u održavanje međunacionalnih tenzija i podijeljenosti. Vladajuće političke partije su te koje imaju legitimitet i moć da ovakva diskriminatorna uređenja mijenjaju – međutim, da li je to u njihovom interesu? Očito da nije, jer ne postoji drugo objašnjenje za više od decenijsku tromost u rješavanju problema ‘dvije škole pod jednim krovom’.

Tako se u štampanim medijima bosanskohercegovačka vlast, partije i politike najčešće predstavljaju kao najodgovornije za postojeće stanje i njegovo kontinuirano održavanje. Nerijetko se pribjegava upotrebi apstraktnih označitelja u cilju izbjegavanja jasnog identificiranja onih političkih partija ili pak pojedinaca koje se smatra odgovornim. Primjera radi, često se govori da je krivac ovomu stanju bosanskohercegovačka ili, češće, federalna politika, bez da se konkretizira o kojim je akterima riječ. Slično je i sa mnogobrojnim primjerima u kome se odgovornost pripisuje kantonalnim vlastima, a da se pritom čitateljima i ne skrene pažnja koje su to političke partije i pojedinci koji vlast pojedinih kantona sačinjavaju.

SDA i HDZ su politički dvojac koga se najčešće smatra odgovornim u prikupljenim člancima. Jedni tvrde da su problemi u obrazovanju

posljedica političkih tenzija između ove dvije partije, dok ih drugi predstavljaju kao jedno tijelo koje reproducira nacionalističke narative i kome odgovara duboka podijeljenost našeg društva (npr. *Apartheid i diskriminacija u režiji SDA i HDZ*, Oslobođenje, br. 22.130, str. 6, 18.08.2008; Lovrenović, Ivan. *Šminkanje monstruma*, Feral Tribune, br. 1043, str. 26, 16.09.2005 itd.).

Treba primijetiti i to da je HDZ češće predstavljana samostalno i da je tada uvijek negativno evaluirana. 2003. godine, HDZ je od međunarodne zajednice kažnjena sa 40.000 KM zbog neobjedinjavanja administracije u školama Srednjobosanskog kantona (*HDZ kažnjena sa 40.000 KM*, Nezavisne novine, br. 1875, str. 03, 26.08.2003). Da se od tada ništa nije promijenilo pokazuje i članak iz 2004. godine *HDZ ne odustaje od odvojenih škola* (Reber, M. Nezavisne novine, br. 2101, str. 9, 19.05.2004).

### (3) Direktori i nastavnici škola

Ne treba zanemariti ni ulogu rukovodstva i nastavnog osoblja ovako strukturiranih škola u procesima njihovog ujedinjavanja ili održavanja razjedinjenosti – njihovi su (vlastiti) interesi nerijetko involvirani u takve procese. Politički indoktrinirani ili vođeni sopstvenim ubjeđenjima (ili spomenutim interesima) direktori i nastavnici škola često zauzimaju ulogu promotora razjedinjenog školstva. S druge strane, nemali je broj onih koji ujedinjenje vide kao jedini ispravan put ka stabilnijem i uređenijem školstvu; nekima od njih projekat ‘dvije škole pod jednim krovom’ predstavlja *nezdrav* i neprihvatljiv produkt političkih i/ili nacionalnih previranja.

Članak *Učenici u ropstvu politike* (Nezavisne novine, br. 1783, str. 8A, 10.05.2003) koga potpisuje Rubina Čengić prikazuje slučaj 'dvije škole pod jednim krovom' u Kiseljaku kroz prizmu izjava njihovih direktora, Sulje Nuhića (direktora Osnovne škole Kiseljak I Bilalovac) i Antuna Milosa (direktora Osnovne škole Brestovsko), uposlenih nastavnika i učenika. Mada se u izjavama nastavnika i dvaju direktora nazire svojevrsna netrpeljivost, npr.

"Ma evo kako vam to izgleda - kada su oni zimus imali raspust mi smo pitali da zbog štednje u grijanju koristimo njihove učionice i nisu nam dali", priča Nuhić

članak završava zaključkom da obojica direktora podržavaju reformu obrazovanja, čime se nastojalo ukazati na njihovu ulogu: oni stvari prihvataju onakvim kakve jesu, bez moći, kako oni to žele predstaviti, da direktno motiviraju promjene.

Direktori i nastavnici škola u štampanim su medijima predstavljani dvojako, kao *agensi* i kao *patiensi*. Tako je Bakir Krpo, direktor mostarske Gimnazije, višestruko prikazivan kao predstavnik uspješno integrirane škole i kao protivnik razjedinjenog obrazovnog sustava. Za razliku od Krpe, Ivo Ćosić je predstavljen kao *kontroverzni direktor OŠ Busovača* (*Djeca će iz kafane napokon preseliti u pravu školu*, Dani, br. 484, str. 9, 22.09.2006), što nam sugerira da postoje različite reprezentacije direktora, sve u skladu sa njihovim javnim djelovanjem. Osim Ćosića, svojim su postupcima medijsku pažnju, u negativnom smislu, zavrijedili i direktori Dragan Krvavac (vidi odjeljak 4, Roditelji učenika i roditeljske udruge) te Zdenko Milanović, direktor Srednje škole Stolac, koji je odbio izdati svjedočanstva učenicima koji su nastavu



slušali po federalnom nastavnom planu i programu (Bećirbašić, Belma. *Federacija na popravnom*, Dani, br. 579, str. 32, 18.07.2008).

Mada su nastavnici vrlo često prikazivani kao akteri koje se ne pita mnogo i koji u svemu tomu učestvuju pasivno, izjava jedne vjeroučiteljice ne može ostati nezapažena. Dragici Ljubos ovaj je sistem *normalan*:

Meni je normalno da je ovako. Djecu treba učiti toleranciji i trebaju se družiti, ali zbog jezika i povijesti ne treba da sjede zajedno u razredu - objašnjava Ljubos i objašnjava kako je najteže djeci iz mješovitih brakova: Na svojim časovima djeci pričam o mješovitim brakovima. Mislim da ta djeca rastu kao bez glave. (Mujkić, Semir. *Diskriminacija u podijeljenim bh. školama - Djeca mogu sve, odvojeno*, Start, br. 265, str. 28, 10.02.2009)

#### (4) Roditelji (učenika) i roditeljske udruge

Roditelji učenika mogu značajno utjecati na održavanje ili promjenu obrazovnog sustava. Oni su ti koji pred školskim upravama, predstavnicima političke vlasti i zakonom zastupaju interese svoje (maloljetne) djece – učenika. Stoga je moguće ustvrditi da oni, uz međunarodno i lokalno političko tijelo, snose ključnu odgovornost za kvalitet i formu obrazovanja djece, barem u onoj mjeri u kojoj na *zadate* strukture mogu utjecati. Međutim, stavovi su roditelja podijeljeni: dok se jedni nastoje boriti za integraciju podvojenih škola, drugi streme ka radikaliziranju segregacije, insistirajući na zasebnim školskim zgradama

za njihovu djecu<sup>104</sup>. Sukladno tome, štampani mediji roditelje predstavljaju kao *agense* ili kao *patiense*, kao motivatore i/ili aktivne sudionike procesa integracije ili dezintegracije, ili kao pasivne podnosioce, žrtve političkih i nacionalističkih ideologija. Kada se o roditeljima govori kao o djelatnim socijalnim akterima, onda se često govori i o tzv. udrugama roditelja (npr. vijeća roditelja i sl.).

Štampani su mediji u više navrata aktualizirali ulogu i poziciju(-e) roditelja u kontekstu fenomena razjedinjenog školstva. Vjerovatno najznačajniji i najzanimljiviji primjer reprezentacije roditelja jeste onaj iz 2006. godine, koji je moguće pratiti kroz prizmu triju članaka. Članak *Bojkot nastave, do kada?!* (Dani, br. 481, str. 9, 01.09.2006) tematizira najavljeni bojkot nastave pred početak školske godine, u Bugojnu i Gornjem Vakufu – Uskoplju. Problem je koncentriran oko planiranog prelaska hrvatskih srednjoškolaca, koji su nastavu ranijih godina slušali u Gornjem Vakufu, u zajedničku (multietničku) gimnaziju u Bugojnu, – zamisao nije realizirana, a tome su, ovoga puta, krivci roditelji. U pitanju su roditelji hrvatske nacionalnosti, predstavnici Vijeća roditelja iz Gornjeg Vakufa. Njihov je postupak u fokusu članka, koji (odnosno, čiji autor) evidentno potencira odgovornost roditelja i negativnu evaluaciju njihovog djelovanja. U oba naredna primjera (citata), sredstvo izražavanja stava naspram iskazanog jeste korištenje interpunkcijskih znakova, odnosno kombiniranje upitnika i uzvičnika,

---

<sup>104</sup> Međutim, ne treba zanemariti ni činjenicu da pri zahtjevima za integracijom školstva roditelji mogu biti motivirani perifernim ciljevima i ambicijama. Nadalje, Ugo Vlajsavljević upozorava da *često ostaje nejasno (...) ko su roditelji koji se bune i šta oni konkretno hoće*, te da borba za *građansku ravnopravnost* vrlo često jeste borba za *nacionalnu ravnopravnost*, tj. borba u interesu vlastitog nacionalnog identiteta.

čime se nastoji stimulirati začuđenost i upitanost nad sadržanim činjenicama<sup>105</sup>.

- (a) Iako bi prelaskom u zajedničku školu učenicima bilo omogućeno i da zadrže svoje profesore iz bivše škole u Uskoplju, predstavnici Vijeća roditelja škole iz Gornjeg Vakufa poslali su dopis Ministarstvu obrazovanja SBK-a tražeći da hrvatska djeca u Bugojnu dobiju zasebnu zgradu?!
- (b) (...) dopredsjednik Vijeća roditelja Srednje škole Uskoplje Ljuban Oreč u svojim prognozama išao je i dalje tvrdeći da “ukine li se ova škola, u cijeloj ovoj dolini u krugu od 70 kilometara neće biti nijedne srednje škole u kojoj se nastava izvodi prema hrvatskom planu i programu, a to i nama Hrvatima u Uskoplju znači da ovdje više nemamo što raditi”?!

U članku se konkretizira koje je roditeljsko tijelo u pitanju – u pitanju je Vijeće roditelja iz Gornjeg Vakufa, a izdvojena je i izjava jednog od aktera koji je u tekstu imenovan (Ljuban Oreč).

U naredna dva članka tematizira se drugi događaj, u kome su glavni akteri ponovno roditelji. Naime, roditelji učenika Osnovne škole „Kaćuni“ bojkotovali su nastavu, zahtijevajući da njihova djeca idu u bližu školu u Busovači. U prvom se članku, *Bojkot nastave* koga potpisuje Maja Rener (Nezavisne novine, br. 2905, str. 7, 11.09.2006), navodi da se roditelji bore za legitimna prava, ali se postavlja pitanje

---

<sup>105</sup> Rečenice su upitno-eksklamativne, mada prema svojoj strukturi pripadaju iskaznim r. Nesumnjivo je da se radi o retoričkoj strategiji kojom se nastoji skrenuti pažnja čitatelja na (ne)smislenost i (ne)valjanost stavova i zahtijeva ovih socijalnih aktera.

(...) da li roditelji imaju moralno pravo da djecu ostave u kućama zato što su izrevoltirani i dosta im je nepravde. I sami kažu da daci žele u školu i da plaću jer njihovi drugari pohađaju nastavu koju će oni morati nadoknađivati subotom, a ako ova situacija potraje, raspust će provesti u klupama. Postoje drugi načini da natjeraju nadležne da rade svoj posao, a da za to vrijeme daci budu opterećeni samo školskim obavezama umjesto onim što je problem cijelog kantona.

Dakle, roditelji su predstavljeni kao borci za legitimna i legalna prava njihove djece – učenika, ali se pod znak pitanja stavlja način na koji su izabrali djelovati. Zanimljivo je da se nigdje u tekstu ne navodi nacionalna pripadnost ovih roditelja, što ukazuje na to da je tekst pisan u ključu *građanskih vrijednosti*.

Slučaj prati i drugi članak, *Djeca će iz kafane napokon preseliti u pravu školu*, objavljen u Danima 22. septembra 2012 (br. 484, str. 9), dakle objavljen jedanaest dana nakon prethodnog. Roditelji su uspjeli ostvariti prava svoje djece. Za razliku od prethodnog, ovaj nam članak otkriva nacionalnu pripadnost roditelja.

Iako je sve bilo spremno da i ove godine čuvena “škola u kafani” u Busovači nastavi sa radom, upornost roditelja bošnjačke djece se isplatila: između HDZ-a i SDA, odnosno unutar Ministarstva obrazovanja Srednjobosanskog kantona konačno je postignut sporazum – djeca bošnjačke nacionalnosti petog i šestog razreda imaju pravo da prate nastavu u jedinoj osnovnoj školi u Busovači – OŠ Busovača!

Riječ je o roditeljima bošnjačke nacionalnosti koji su predstavljeni kao aktivni djelatnici promjena, motivirani nepovoljnim položajem svoje djece. Kao istaknuti (imenovani) akteri javljaju se Enes Hajdarević i Selvedin Nuragić, čelni roditelji ove inicijative. Navodi se i izjava Enesa Hajdarevića kojom se nastoji ilustrirati emocionalna satisfakcija zbog postignutog.

Još je jedan primjer bojkota nastave značajan – radi se o školi u Čapljini u kojoj su roditelji bošnjačke nacionalnosti zahtijevali *normalne uvjete školovanja* za svoju djecu. Problem je nastao kada je Dragan Krvavac, direktor škole u kojoj je ova druga – za djecu bošnjačke nacionalnosti – bila smještena, odlučio da oni više ne mogu nastavu pohađati od 12:45, nego će je morati pohađati od 13:30 h. Obzirom da takav raspored nije bio usklađen sa autobuskim redom vožnje i da su djeca morala više sati provesti na ulicama, čekajući, roditelji su odlučili bojkotovati nastavu. Roditelji preciziraju (Bećirbašić, Belma. *Ne daju nam da budemo zajedno*, Dani, br. 536, str. 28, 21.09.2007) da ne žele da njihova djeca slušaju nastavu po hrvatskom planu i programu – jedan od njih i ilustruje zašto:

“Kako ih nije sramota, otkud im pravo, kao da je njihova škola! Čuj ima mjesta al’ ako ćemo po njihovom! E, pa po njihovom nećemo! Znaite li vi šta je na prvoj stranici čitanke za prvi razred? Pjesmica *Prvačić*. Ista ona kao što smo i je mi onomad učili, samo ne počinje s *Ja sam mali prvačić*, već *Ja sam mali hrvatić*. I moje dijete treba da uči da je “mali hrvatić”?! Nikad!”

Stoga je proteste roditelja vrlo često moguće kvalificirati kao borbu za nacionalnu ravnopravnost svoje djece, kao i za vlastite nacionalne planove i programe. Zanimljivo je da ovi roditelji krive bošnjačku vlast (SDA) za položaj u kome su se našli – smatraju da se ona nije na adekvatan način zauzela za njih i njihove probleme.

Kada se govori o ulozi i funkciji roditelja u procesima reforme podvojenog školstva potrebno je spomenuti i rezultate UNICEF-ovog istraživanja objavljene u članku *Diskriminacija u podijeljenim bh. školama - Djeca mogu sve, odvojeno* (Start, br. 265, str. 28, 10.02.2009) prema kojim *roditelji sve tri nacionalnosti pokazuju veoma malu ili nikakvu spremnost za ujedinjavanje školstva, sprijateljavanje sa drugima i vezivanje za njih*. Da su velikim dijelom roditelji krivci postojećoj situaciji slažu se i OSCE i Meliha Alić, tadašnja ministrica obrazovanja i nauke Federacije BiH (*Segregacija s gorkim okusom krušaka i jabuka*, Glasnik Helsinškog komiteta za ljudska prava u BIH, br. 10, str. 40, 10.11.2007).

#### (5) Učenici (djeca)

Negativni učinci razjedinjenog obrazovanja najviše se odražavaju na učenike – na kvalitet njihovog obrazovanja te na njihov psiho-socijalni razvoj. Postavlja se pitanje, kakav će odnos prema *Drugosti* izgraditi učenici obrazovani u nacionalno homogenim školama? Ne radi li se zapravo o svojevrsnom projektu etnonacionalne indoktrinacije, sistematično sprovedenoj *regrutaciji* djece u postojeće etnonacionalne *formacije*? I mada ih se najviše tiče, učenici su ti koji na stanje u obrazovanju najmanje mogu utjecati.

Kao socijalni akteri, oni (učenici) predstavljaju izuzetno važan strukturalni element tekstova o ovoj temi. Najčešće su predstavljani kao *patiens*, kao pasivni akteri, žrtve postojećeg uređenja. Viktimizacija učenika služi još jednoj svrsi – dodavanju tragičnog tona cjelokupnoj situaciji, čime se pojačavaju ekspresivnost i kritički angažman članaka; oni predstavljaju socijalne aktere koji reflektiraju ozbiljnost situacije i na čijim je primjerima moguće potkrijepiti tvrdnje o štetnosti ovako uređenog obrazovnog sustava.

Međutim, ne treba zanemariti ni mogućnost da ovakva reprezentacija učenika može biti i u funkciji stvaranja senzacije, naročito u jakim pozicijama teksta. S tim u vezi, treba ukazati na neke od naslova: *Bitka za zdravo djetinjstvo* (Dani, br. 726, str. 10, 13.05.2011), *Djeca će iz kafane napokon preseliti u pravu školu* (Dani, br. 484, str. 9, 22.09.2006) *Djeca u sistemu apartheida* (Dnevni avaz, br. 4303, str. 10A, 15.09.2007), *Djeca žrtve politike i nacionalizma* (Global, br. 57, str. 34, 25.02.2010), *Učenici u ropstvu politike* (Nezavisne novine, br. 1783, str. 8A, 10.05.2003), *Stranke nastoje da zadrže uticaj na đake* (Nezavisne novine, br. 2301, str. 10, 08.01.2005), *Kantoni razdvajaju djecu u školama* (Oslobođenje, br. 21.803, str. 13, 26.09.2007).

Prilikom predavljanja učenika kao pasivnih aktera, kao onih koji *trpe* posljedice (etno)nacionaliziranog i homogeniziranog obrazovnog uređenja, fokus se usmjerava na (ne)kvalitet njihove naobrazbe, na probleme socijalizacije i razvoja (uvjetno rečeno, *zdrave*) ličnosti.

Da bi se naglasili odnosi među djecom različitih nacionalnosti, često se pribjegava motivima drugarstva, simpatija ili ljubavi između njih:

- (a) Voljeli bi, kažu uglas, da idu u jednu školu, ali i ovako im ništa ne smeta. Neki su i zaljubljeni u one iz druge škole. Adis hrabro diže dva prsta i kaže da mu se sviđa Dajana. (*Učenici u ropstvu politike*, Nezavisne novine, br. 1783, str. 8A, 10.05.2003)
  
- (b) Njegov drug Elvedin kaže da ne bi imao ništa protiv druženja sa Hrvatima, ali da to "jednostavno nije moguće". (*Mala čaršija, velika podjela*, Nezavisne novine, br. 3444, str. 14, 09.03.2008)

S druge strane, ponekad se učenike predstavlja kao aktivne reproducente nacionalističkih ideologija, najčešće u slučajevima kada (naučena?) netrpeljivost eskalira u sukob, odnosno fizički obračun (npr. *DJECA U RATU - Male ustaše protiv malih balija*, Slobodna Bosna, br. 419, str. 38, 25.11.2004; *Jesu li dvije škole pod jedim krovom vrijedne ljudskih života*, Dnevni list, br. 3297, str. 19, 11.10.2010).

Učenike kao socijalne aktere dodatno karakteriziraju popratne fotografije članaka. Tri su tipa fotografija najzastupljenija: (1) nasmijana i vesela djeca u učionici ili ispred škole, (2) tužna ili zamišljenja djeca (preovladava melankolija i beznade) i (3) djeca pored ruševnih građevina. Prvi tip fotografija ima za cilj istaći kontrast između dječije radosti i situacije u kojoj se nalaze (u kojoj prolazi njihovo djetinjstvo). Drugi nastoji prikazati unutarnja osjećanja, melankoliju i beznade učenika, žrtava jedne ideologije. Treća tip situaciju nastoji prikazati kao apokaliptičnu i dodati joj tragičan ton.



## **Odnos štampanih medija naspram fenomena ‘dvije škole pod jednim krovom’: afirmacija ili negacija?**

Slika o određenom fenomenu kakvu je proizvode mediji masovnih komunikacija u mnogome determinira shvatanje toga fenomena kod šire recepcije. Stoga je bitno razmotriti kakav su odnos prema modelu ‘dviju škola pod jednim krovom’ gradili štampani mediji u periodu od 2003. do 2012. godine.

Moguće je ustvrditi da preovladavaju negativna evaluacija i kritički odnos prema razjedinjenom školstvu, mada nije nemoguće pronaći i nešto drugačije primjere. Kada se govori o aspektima štetnosti ovakvog uređenja, prevashodno se govori o izrazito nepovoljnom utjecaju na učenike (djecu) i njihov psiho-socijalni razvoj, o niskoj razini kvaliteta tako strukturiranog školovanja i pogubnim posljedicama segregacije(-a) po cjelokupno bosanskohercegovačko društvo. Tako u svojem članku *Učenje za neznanje* (Nezavisne novine, br. 4040, str. 11, 02.11.2009) Sead Fetahagić razmatra ovaj problem kroz prizmu socijalne uloge obrazovanja. Napominje da su ‘dvije škole pod jednim krovom’ odraz ksenofobije:

To što imamo dvije škole pod jednim krovom u mnogim mjestima, a što nije zabilježeno ni u jednoj civiliziranoj zemlji, odraz je ksenofobije u našem obrazovnom sustavu. Generacije se vaspitavaju u netrpeljivosti prema druga dva naroda, pa onda nije ni čudo da imamo militantne skupine koje izazivaju sukobe na utakmicama i na drugim mjestima.

i zaključuje da

To što naši đaci ništa ne znaju o svojim komšijama u susjednom entitetu, u susjednoj nacionalnoj grupaciji, samo će dugoročno štetiti mladima. Stasaće i živjeti u shvatanju drugoga kao neprijatelja, ne poznavajući "neprijatelja" ni po čemu. I kakva je budućnost tih ljudi koji odrastaju u izolovanosti, koji ne znaju ime nijednog pisca iz drugog "tabora"? To je obrazovanje u neznanju.

Da bi naglasili problematičnost modela 'dviiju škola pod jednim krovom' i efekata koji se njime proizvode, mediji koriste različita stilska i retorička sredstva. Određene *ključne riječi*, fraze, stilske figure, retoričke strategije i sl. zajedničke su mnogim člancima iz prikupljenog korpusa. Za njih se može reći da predstavljaju kanon razmišljanja o fenomenu 'dvije škole pod jednim krovom' i ustaljenu matricu njegove reprezentacije.

Pojam *apartheida* pojavljuje se u 11 članaka i djeluje kao metafora i hiperbola u funkciji dodavanja ekspresivnog naboja prilikom predstavljanja ovog fenomena. Kada se pojavljuje u naslovu (*Nastavnici se protive nastavku apartheida*, Dnevni avaz, br. 3563, str. 9, 05.09.2005; *Djeca u sistemu apartheida*, Dnevni avaz, br. 4303, str. 10A, 15.09.2007; *Segregacija i aparthejd na djelu*, Glasnik Helsinškog komiteta za ljudska prava u BiH, br. 4, str. 4, 01.11.2005; *Apartheid pod istim krovom*, Ljiljan, br. 563, str. 34, 31.10.2003; *O narodu i aparthejdu*, Oslobođenje, br. 22.210, str. 10, 06.11.2008; *Aparthejd i diskriminacija u režiji SDA i HDZ*, Oslobođenje, br. 22.130, str. 6, 18.08.2008) onda je i u funkciji stvaranja senzacije i privlačenja pažnje čitateljstva.

Ivan Lovrenović u svojem članku (*Zašto reforma školstva u Bosni i Hercegovini nailazi na žilav otpor*, Feral Tribune, br. 936, str. 46, 23.08.2003) ovakvo uređenje naziva *obrazovnim monstrumom*, a pokušaj da se segregacionizam nadvlada jedino u školstvu *šminkanjem monstruma* (*Šminkanje monstruma*, Feral Tribune, br. 1043, str. 26, 16.09.2005), referirajući se na cjelokupno društveno/državno uređenje.

Za opisivanje ovog fenomena koristi se i pojam *segregacije*, kojim se nastoji ukazati na samu suštinu problema, a to je svakako razdvajanje djece (učenika) na osnovu njihove nacionalne pripadnosti. Učestalo se pojavljuje i pojam *diskriminacije*, naročito u člancima iz 2012. godine i pretežno u korelaciji sa pojmom segregacije.

Interesantna je jedna izjava ministrice Srednjobosanskog kantona Grete Kune kojom djecu bošnjačke i djecu hrvatske nacionalnosti poredi sa *kruškama i jabukama* koje, smatra ona, ne treba miješati. Ovakvo, duboko nacionalističko, poređenje postalo je predmetom kritika, ali je poslužilo i kao retoričko sredstvo kojim je senzacionalistički rezimirana namjera federalnog ministra obrazovanja i nauke Damira Mašića da integriira razjedinjene škole: *Pomiješat ću kruške i jabuke*. Ovim je naslovom (*Pomiješat ću kruške i jabuke*, Oslobođenje, br. 23.126, str. 5, 11.05.2011) naglašena suprotstavljenost segregaciji i ideologiji segregacionizma<sup>106</sup>.

---

<sup>106</sup> Ipak je moguće reći da korištenje ovog poređenja i u ovom kontekstu predstavlja *nespretnu* figuru jer konotira da *ipak* postoje radikalne razlike između učenika različitih nacionalnosti.

Postoje, ranije je spomenuto, i nešto drugačija razmišljanja i stavovi u vezi sa pitanjima nacionalnih identiteta, položaja učenika jedne nacionalnosti prema položaju drugih i, prema tome, modelom obrazovanja poznatim kao 'dvije škole pod jednim krovom'. Tako, primjera radi, Ugo Vlasisavljević u svoja dva članka u Nezavisnim novinama (*Građanima na znanje - Nemiri u školama*, br. 2543, str. 7, 10.09.2005 i *Diskriminacija i segregacija* br. 2564, str. 7, 01.10.2005) otvara pitanje jednonacionalnih škola: nije li situacija gora u školama s jednonacionalnim modelom od onih sa modelom 'dvije škole pod jednim krovom'?

Ne ukazuje li veliki broj "udvostručenih škola" na to da su upravo takve škole s vremenom postale ostvarenje modela reforme obrazovanja, naime "integriranih multikulturnih škola"? Ne treba previdjeti da se takve škole pojavljuju u još snažnim multietničkim sredinama. Ne skriva li se od javnosti daleko bolnije saznanje da je situacija možda najgora u gotovo čistim etničkim sredinama, tamo gdje je samo "jedna škola pod jednim krovom"? Glas onih koji su u manjini tamo je već odavno utihnuo. (*Građanima na znanje - Nemiri u školama*)

Mada ne afirmira koncept 'dviju škola pod jednim krovom', ovaj članak izražava skepsu prema njegovoj jednostranoj kritici koja zanemaruje mogućnost diskriminacije u jednoobraznim školskim uređenjima.

Nadalje, u članku senzacionalnog naslova *Jesu li 'dvije škole pod jednim krovom' vrijedne ljudskih života?* (Dnevni list, br. 3297, str. 19, 11.10.2010) autor suptilno negativno evaluira koncept ujedinjenog

škولstva, smatrajući da su učenici *pokusni kunići* političkog ujedinjavanja. Prema njemu je trenutno jedinstvo artificijelo:

Najbolji i jedini primjer toga je navedena Gimnazija. Samo se zaboravljaju stvari o kojima se ne govori. Ne spominje se kako su na školi nalaze kamere, kako škola ima zaštitare, kako danonoćno u blizini škole dežura policajac koji se brine za sigurnost djece. Je li to uistinu potrebno? Treba li djeci dovoditi zaštitare, postavljati kamere i angažirati policajce kako bi u jednu školu išla hrvatska i bošnjačka djeca? Trebaju li njihovi roditelji svaki dan brinuti kako će im djeca doći do škole i hoće li ih netko napasti? Mislim da ne trebaju, i da se grad ne treba ujedinjivati preko djece i projekta jedne, a u stvari ‘dvije škole pod istim krovom’. Ima milijun drugih načina na koje se proces može odvijati, i bar, ako ništa, bezbolnije. A ne preko djece koja dolaze na nastavu, a o njihovoj sigurnosti brinu zaštitari i policajci. Je li potrebno da djeca to preživljavaju? Moraju li oni biti “pokusni kunići”?

Mada su različiti pogledi na ovaj fenomen, niti jedan članak ga eksplicitno ne zagovara, što nam dodatno govori o neprihvatljivosti ovakvog uređenja.

Rečeno je kako (etno)nacionalne ideologije imaju svoje implikacije i u samim medijskim sadržajima. Najznačajnije retoričko sredstvo koje se koristi prilikom profiliranja nacionalnih pozicija medijskog sadržaja jeste upotreba dihotomije *mi - oni*. Iako u razmatranim člancima

preovladava pozicija građanskih vrijednosti, tekst iz 2003. godine *Apartheid pod istim krovom* objavljen u Ljiljanu vidno je pristrasan:

- (a) Segregacija je nastavljena po još gore principu, hrvatske su se škole još temeljitije “utemeljile”, od Stoca, preko Mostara, pa do Žepča, srednje Bosne i Srednje Špionice. Šta se promijenilo?
- (b) No, ovaj put u Srednjoj Špionici, poput drugih sličnih mjesta, imaju samo hrvatske zastave, iliti zastave hrvatskog naroda. Federalna ili državna obilježja su, naravno, previše za jedno obično selo, koje samo pretendira na drugu učiteljicu, počudne nacionalnosti.
- (c) Izgleda nevjerovatno da im se može zapakovati apartheid, pod šifrom stalne tragične ugroženosti Hrvata. Ovaj put ta je ugroženost sasvim vidljiva pred najezdom zajedničkih multikulturnih školskih programa, pred stravičnim nasrtajima jedne bošnjačke učiteljice na hrvatsku djecu, pred tragičnom hrvatskom historijom gubljenja hrvatskog identiteta, itd.

Tekst predstavlja kritički komentar slučaja *nepodobnosti* učiteljice Bošnjakinje u Srednjoj Špionici, ali i modela razjedinjenog obrazovanja uopće. Međutim, viktimizacijom bošnjačke pozicije, kreiranjem spomenute dihotomije *mi-oni* i odsustvom razmatranja hrvatske pozicije stvoreni su uvjeti pristrasnosti i (etno)nacionalne retorike. Mada jedinstven primjer, on nam ukazuje na refleksiju nacionalizma na razmatranje fenomena ‘dvije škole pod jednim krovom’.

## Nakon presude

Općinski je sud u Mostaru 27. aprila 2012. godine izrekao prvostepenu presudu prema kojoj je Ministarstvu obrazovanja, nauke, kulture i sporta Hercegovačko-neretvanskog kantona naloženo da do 1. septembra 2012. godine integrira, do tada podvojene, administraciju i nastavne planove i programe dviju osnovnih škola, u Stocu i u Čapljini. 'Dvije škole pod jednim krovom' krše Zakon o zabrani diskriminacije. Dok za jedne ova presuda predstavlja pobjedu građanskog društva, drugima je ona neprihvatljiva ili nesprovodiva u praksi.

Jedan od članaka nastalih neposredno nakon izrečene presude jeste onaj Dnevnog avaza koga potpisuje M. Hodžić (br. 5992, str. 08, 30.04.2012) i nosi naslov: *Je li došao kraj segregaciji?*, sa nadnaslovom *Reakcije: Nakon presude o ukidanju „dvije škole pod jednim krovom“* i istaknutim tekstom u funkciji podnaslova *Dok jedni, poput ministra Damira Mašića, presudu pozdravljaju, drugi, poput Mate Franjičevića, dočekali je na nož. Direktori škola bez komentara.* Pitanje u naslovu (*Je li došao kraj segregaciji?*) izražava skepsu prema krajnjim rezultatima presude i ostavlja pitanje postojanja segregacije u školstvu i dalje otvorenim. Takva je skepsa opravdana uzme li se u obzir činjenica da se integracija razjedinjenih škola nastoji sprovesti od 2003. godine i da je bezuspješna usprkos naporima, preporukama i sankcijama međunarodne zajednice kao i permanentnom upozoravanju jednog dijela bosanskohercegovačke javnosti na negativne posljedice koje segregacija u obrazovanju proizvodi. Međutim, pitanje iz naslova služi i intenzifikaciji ekspresivnosti poruke iz podnaslova koja nastoji dramatizirati sukob političkih stavova. Stilski markirana, konstrukcija *dočekali je na nož* u

funkciji je izražavanja kritike prema onim pozicijama koje ističu neslaganje sa, njima spornom, presudom. Time se obznanjuje ideološka perspektiva (autora) teksta: on je kritički orijentiran prema političkim strukturama koje ovakav diskriminirajući projekat (p)održavaju. Intervjuisana su četiri aktera čiji odgovori mogu biti relevantni na zadato pitanje *Je li došao kraj segregaciji?*, Damir Mašić, federalni ministar obrazovanja i nauke, Mate Franjičević, zastupnik HDZ-a BiH u Državnom parlamentu, Nerin Dizdar, osnivač Foruma mladih Stolac i Bakir Krpo, direktor mostarske Gimnazije koja predstavlja prvi primjer ujedinjavanja 'dvije škole pod jednim krovom'. Članak je popraćen njihovim fotografijama i sažetim komentarima-zaključcima: Mašić: *Nedopustiv sistem*, Franjičević: *Za njega je odluka smiješna*, Dizdar: *Pobjeda građanskog društva*, Krpo: *razumni ljudi*<sup>107</sup>. Osim ovih fotografija, postoji i centralna, istaknutija, fotografija osnovne škole u Stocu koja je popraćena tekstom: *Osnovna škola u Stocu: Podjela djece rezultat suludih ideja kriminalnih političkih elita* – isti se komentar nalazi i u glavnom tekstu, ali kao parafraza izjave Nerina Dizdara. Depersonalizacija i generalizacija njegove izjave predstavlja političku diskurzivnu strategiju kojom se, posredstvom članka, nastoje negativno evaluirati pojedine političke partije (svima je jasno da se radi o dvojcu SDA – HDZ). Tome u prilog ide i posebno istaknuti rezime izjave Bakira Krpe: *Politika je kočničar*.

Za razliku od novinskog članka Dnevnog Avaza, članak Dnevnog lista iz istog dana (br. 3864, str. 8), sa naslovom *Prvostupanjska presuda suda*:

---

<sup>107</sup> Treba zapaziti da je Franjičevićeva izjava distancirana od poante članka uvođenjem neupravne konstrukcije, što nije specifikum preostala tri primjera.



*Dvije škole pod jednim krovom su diskriminacija*, kao odgovorne aktere ne navodi (vladajuće) političke partije – štaviše, uopće ih ne spominje – nego projekat ‘dviju škola pod jednim krovom’ vidi kao posljedicu *međunacionalnih tenzija Hrvata i Bošnjaka*. Time se prakse nacionalnih politika uopćavaju do razine nacionalnih stavova i međunacionalnih odnosa, što vladajuće politike lišava odgovornosti.

Članak Nezavisnih novina *Podrška odluci Suda u Mostaru* (br. 4859, str. 02-03) koga potpisuje N. Morača, takođe iz istog dana, evidentira stavove podrške izrečenoj presudi, gdje se kao akteri javljaju Damir Mašić, federalni ministar obrazovanja i nauke i Narodna stranka Radom za boljitak. Može se reći da ovaj članak predstavlja monolitnu reprezentaciju stavova vezanih za presudu.

Ova su tri članka (iz istog dana) prvenstveno bila u funkciji informiranja o presudi i reprezentacije prvotnih reakcija na nju. Nekoliko dana poslije, u Dnevnom je listu objavljen članak *Bojim se da ministarstvo nema ingerencije* (Drlje, Dalibor. Dnevni list, br. 3869, str. 15, 05.05.2012) u kome resorni ministar Hercegovačko-neretvanskog kantona Zlatko Hadžiomerović tvrdi kako još uvijek nije vidio presudu, te da njegovo ministarstvo *nema ingerencije nekome nešto narediti, pogotovo osnovnim školama čiji su osnivači općine* – dakle, prema njegovim navodima, njegovo ministarstvo nije odgovorno za postojanje ‘dviju škola pod jednim krovom’ i ne može uraditi ništa da ono konačno prestane. Međutim, ministar Hadžiomerović dodaje i to da federalni ministar Damir Mašić ovo pitanje politizira:

„Sve češće mogu čuti svog prijatelja Mašića kako stalno govori da treba ukinuti dvije škole pod jednim krovom. Mislim da se tu

radi već o političkom igranju i da na taj način žele prikupiti koji bod, dok je realnost sasvim drukčija.“

Ova je izjava i posebno istaknuta u tekstu (velika boldirana slova ispod fotografije ministra Hadžimerovića), a dodaje li se tomu i slično izdvojena konstatacija ovog ministra,

Iznijet ću jedan primjer, pa neka ga shvati tko kako hoće. Naime, u Stocu postoji vrtić u kojem rade zaposlenici hrvatske nacionalnosti i pohađaju ga djeca hrvatske nacionalnosti. Stoga bih preporučio **ovima koji se bore protiv aparthejda i segregacije** da pokažu svoju multietničnost i dobru volju te da upišu svoje dijete u vrtić i time kažu da su oni zaista za multietničnost i poštivanje prava djeteta,

onda nije teško zaključiti da su zalaganja za multietnično školstvo predstavljena kao jednostrana borba Bošnjaka za integraciju (a čime se konotira da Hrvati takvu integraciju zapravo ne žele).

Nakon više od decenije postojanja razjedinjenih škola, nakon višegodišnjih debata, previranja, političkih sukoba, građanskih inicijativa i brojnih sugestija međunarodne zajednice, ovaj je problem i danas podjednako aktualan. U prilog tome govori i činjenica da još uvijek ne postoji jedinstven stav naspram fenomena ‘dviju škola pod jednim krovom’, a što se očituje u člancima nastalim nakon izricanja presude kojom je potvrđeno da ovakav model predstavlja kršenje Zakona o zabrani diskriminacije.

## Zaključak

Fenomenu ‘dvije škole pod jednim krovom’ u bosanskohercegovačkim štampanim medijima posvećivana je nemala pažnja. Moguće je ustvrditi da njegova reprezentacija nije monolitna – ipak, dominiraju negativna evaluacija i, shodno tome, kritika usmjerena ka različitim socijalnim akterima koji su, od slučaja do slučaja, smatrani odgovornim. U najviše se slučajeva odgovornost pripisuje bosanskohercegovačkim političkim partijama, njihovim interesima i nacionalističkim programima, mada ne izostaju i nešto manje učestale kritike međunarodne zajednice i roditelja učenika koji pohađaju ovako strukturirane škole.

Kada je riječ o odnosu štampanih medija naspram fenomena razjedinjenog školstva i njegovih popratnih efekata, bez obzira na ključ u kome su članci pisani, prevlada stav da bi se ovakav koncept trebalo nastojati prevazići, kako zbog njegove nefunkcionalnosti tako i zbog njegovih višestrukih negativnih učinaka, od kojih koristi imaju jedino nacionalističke ideologije i političke elite. Otkriva nam se, nadalje, da štampani mediji predstavljaju poligon ideoloških i političkih antagonizama koji predstavljaju zbilju bosanskohercegovačkog društva.

‘Dvije škole pod jednim krovom’ naslijeđe su nacionalističkih ideologija s početka devedesetih godina. Nakon ratnih dešavanja 1992 – 1995 bosanskohercegovačko društvo ostalo je duboko podijeljeno a nacionalističke su politike sukobe premjestile na institucionalnu razinu. Obrazovanje se profiliralo prema etnonacionalnim matricama, učenike se prema nacionalnoj pripadnosti njihovih roditelja odvojilo jedne od drugih – sve u cilju *odgajanja* kulture konflikta, u cilju reproduciranja

nacionalističkog sustava vrijednosti čiji će nositelji sutra biti upravo ovako obrazovani učenici.

## **Izvori**

Briggs, A., & Copley, P. (2005). U medijima: uvod. U A. Briggs, & P. Copley (Ur.), Uvod u studije medija (I. Šentevska, Prev., str. 469-476). Beograd: Clio.

Isanović, A. (2007). Medijski diskurs kao muški domen: predstavljanje roda u dnevnim novinama u Bosni i Hercegovini, Hrvatskoj i Srbiji. U N. Moranjak-Bamburać, T. Jusić, & A. Isanović (Ur.), Stereotipizacija: predstavljanje žena u štampanim medijima u Jugoistočnoj Evropi (str. 49-84). Sarajevo: Mediacentar.

Katnić-Bakaršić, M. (2001). Stilistika. Sarajevo: Ljiljan.

Said, E. W. (2002). Kultura i imperijalizam. U Z. Lešić, Nova čitanja: poststrukturalistička čitanka (str. 252-267). Sarajevo: Buybook.

Sarajlić, E. (2010). Kultura kulture: etnicitet, postmodernost i politika. Mostar: Dijalog.

Wodak, R., & Meyer, M. (Ur.). (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis*. London; Thousand Oaks; New Delhi: SAGE Publications.



## **Rezime**



## **Dvije škole pod jednim krovom**

**Ružičaste stepenice i žičana ograda, bosanskohercegovački recept za sigurnu školu**

**Dženana Alađuz**

*Obrazovanje je najmoćnije oružje koje možete koristiti da biste promijenili svijet.*

Nelson Mandela

### **Zelene i crvene fascikle**

Na poziv organizacije Schuler Helfen Leben održala sam seriju seminara za učenike u školama koje pripadaju bosanskohercegovačkom fenomenu 'dvije škole pod jednim krovom'. Naravno da sam znala da dolazim u duboko podijeljene sredine u kojima rat i dalje traje, samo



drugim sredstvima. U kojoj bošnjačka i hrvatska djeca ne dijele ni program ni prostor, a najmanje zajednički život. Ali nisam istinski znala gdje i kome dolazim.

Naime, do tada su mi tinejdžeri - kako god se zvali - bili jednaki. Znete, izgledaju isto, oblače se vrlo slično, vole identičnu muziku, nerviraju starije istim fazonima... Ako sam i razmišljala o njima kroz neku prizmu podjela i diskriminacije, uvijek je to bilo u fonu njih kao nevoljnih i nesvjesnih žrtava etnonacionalnog sistema, koji jedva čekaju oslobodioce od nacionalističkih stega. Sve do ovih seminara.

Tokom prvog izgubili smo doslovno sat i po objašnjavajući da to što smo podijelili zelene i crvene fascikle ne znači ništa ideološki i uvredljivo, već da jednostavno u knjižari nisu imali fascikle drugih boja. Tokom drugog seminara, samo polovina učenika nas je slijedila na ručak koji smo organizirali u jedinom gradskom restoranu, dok je druga polovina ostala čekati ispred škole jer oni, citiram, „ne idu u njihov objekat, nikad.“ Na trećem, mislim da je to bio Gornji Vakuf/Uskoplje, dvije učenice od 17 godina došle su na seminar u pratnji roditelja. Misleći da će malo šale dobro doći da razbije napetost, našalila sam se i prokomentarisala da je neobično to što ih roditelji prate u njihovim godinama. One su, naprotiv, vrlo ozbiljno rekle da to nije neobično, obzirom da nikad prije nisu bile u „ovom dijelu grada“. A gdje one žive? Kroz prozor su mi pokazale kuće na kraju ulice. Vidjevši da sam šokirana, rekle su mi da je ta, jedna jedina gradska ulica, crta preko koje se ne prelazi. I da je ovo bio prvi put u njihovom životu da su je prešle.

Možda sam trebala biti počašćena. Zbog mog angažmana dvije porodice su prekršile nepisana pravila. Ali nisam bila, naprotiv. Sva ružna realnost bosanskohercegovačke obrazovne hidre pljusnula me je u lice i pokazala po ko zna koji put da mi koji živimo u Sarajevu pojma nemamo šta je stvaran život van granica glavnog grada; da je osnovno i srednje obrazovanje djece takvo da ne smiju kući odnijeti fasciklu pogrešne boje ili da trebaju radije ostati gladni nego podijeliti pizzu sa *onima, drugima...*

Po Talcotu Parsonsu<sup>1</sup> škola je most između porodice i društva kao cjeline. Žarište socijalizacije i integracije. Očito da profesor Parsons nikad nije bio u u Bosni i Hercegovini.

### **Ružičaste stepenice i žičana ograda, recept za sigurnu školu**

U Bosni i Hercegovini, tačnije u entitetu Federaciji Bosni i Hercegovini, postoji više od 50 škola koje su žarište segregacije i dezintegracije po vjerskom i nacionalnom ključu. One imaju i poseban, pomalo lirski naziv: ‘dvije škole pod jednim krovom’.

Naziv je jedino zajedničko bošnjačkim i hrvatskim učenicima. U ovim tvorevinama, djeca bošnjačke i hrvatske nacionalnosti podijeljena su po nastavnom planu i programu, ali i prostorno-vremenski. Učenici ovih škola nemaju zajedničke ni predmete, ni znanje, ni mjesto niti vrijeme školovanja. Naime, uprave škola pažljivo paze da bošnjačka djeca ne idu u istu smjenu sa hrvatskom ili da hrvatska djeca imaju svoj poseban

---

<sup>1</sup> Talcot Prescott, američki sociolog, živio od 1902. do 1979. godine.

ulaz u školu, ako treba i ograđen žicom, kao što je slučaj sa ulazom Katoličkog školskog centra u Travniku<sup>2</sup>. Unutar škole jasno su određene granice koje se ne prelaze (čuvene ružičaste stepenice u školi u Gornjem Vakufu/Uskoplju kojima prolazi samo profesorica Jasminka).

Unutarnje granice odražavaju se čak i na vanjskom izgledu. Dugo godina je u Travniku, na primjer, zgrada škole bila podijeljena na dva skoro pa jednaka dijela, a tako i fasada. Dio fasade je bio uglancan, a drugi je propadao, kao da nije riječ o istom objektu.

### **Djeca ispod vrućeg, limenog krova**

U kontekstu države koja ima tri predsjednika države, 14 vlada, 181 ministarstvo, od kojih je čak 12 za obrazovanje, naravno da *jedna* standardna škola pod *jednim* krovom ne može biti dovoljna. Naprotiv, potrebno je slovom i brojem 50tak takozvanih ‘dvije škole pod jednim krovom’ da zadovolje „posebne potrebe i prava djece povratnika.” A te potrebe su, kako vidimo, na žalost samo i jedino da uče na *svom* jeziku *svoje* grupe nacionalnih predmeta, u *svom* dijelu zgrade sjedeći samo u *svojim* učionicama, ispod *svoje* fasade.

Ako se baš potrudim, mogu da zamislim situaciju koja je navela tadašnje ministre obrazovanja da 1997. godine donesu *Privremeni sporazum o zadovoljavanju posebnih potreba i prava djece povratnika* koji je

---

<sup>2</sup> Za više detalja pogledati tekst „Podijeljeno školstvo ili *Volimo se po razlici*“ Neje Nune Čengić.

ustanovio podjeljenost učenika po etničkoj pripadnosti, te da je prihvatim, ali samo kao privremenu mjeru.

No ono što ne mogu da svarim jeste:

Kako je privremena mjera postala konstanta obrazovnog sistema, koja redovno svake godine dobija budžetska sredstva za normalno funkcionisanje?

I zašto ovaj fenomen ne smeta onima koji trpe njene posljedice?

Naime, škola nije moderan fenomen. Njeni postulati, funkcije i običaji skoro da se nisu promijenili od antičkog doba. Kad čitate naše udžbenike čak uopšte ne možete ni shvatiti u kojem su vijeku izdati obzirom na to kako su im zastarjele informacije... I kako to da je školski sistem, opozitan svom smislu, postao društveno prihvatljiv i apsolutno marginalan na ljestvici važnih tema kojima se vrijedi baviti, a direktno se odnosi na živote desetina hiljada učenika i roditelja? U čak 54 lokalne zajednice?

O ovim pitanjima razmišlja Koordinacija ministara obrazovanja i nauke u Federaciji BiH koja je objavila *Preporuke za eliminisanje segregirajućih i podijeljenih struktura u odgojno-obrazovnim ustanovama u FBiH*. Ali nema ovlasti da naredi njihovo sprovođenje. Da, o njima razmišlja i pravosuđe. Sud u Mostaru je tokom 2012. godine presudio da je postojanje 'dvije škole pod jednim krovom' kršenje *Zakona o zabrani diskriminacije*. Da, o njima razmišlja i civilno društvo. Schuler Helfen Leben je snimio film o ovim školama u nadi da će probuditi svijest o diskriminaciji i segregaciji koje trpe djeca i mladi...

Ali traženje odgovora od onih koji najviše osjećaju sav nesklad sistema (učenici, roditelji, nastavnici i direktori) po svjedočanstvima prikupljenim i prezentiranim u tekstovima drugih autorica i autora ove publikacije, rezultiralo je drugačijim odgovorima od onih koje sam željela čuti...

### **Integracija je kad direktori piju kafu zajedno...**

Segregacija pod jednim krovom nije na žalost predmet besanih noći i dubinskih preispitivanja profesora, učenika, a sigurno niti jednog direktora/ravnatelja. Čisto ilustracije radi, v.d. direktor škole u Stocu koja radi po hrvatskom planu i programu čak smatra da su **one vrhunac demokratije jer svima omogućavaju maksimum ostvarenja ljudskih prava i izbora...**<sup>3</sup>

Tako da se djeca i u novoj školskoj godini 2012 i dalje ne sreću, ne družu, ne slave zajedno praznike i ne uče o različitostima. I što je duboko uznemiravajuće, više i ne razmišljaju da može biti drugačije. Kao učenik iz Travnika koji je završio četverogodišnje školovanje a da, kako sam kaže, nikad nije ni razmišljao zašto su u njegovoj školskoj zgradi dvije škole.

Tokom 2009. godine organizacija Schuler Helfen Leben (SHL) producirala je film „Dvije škole pod jednim krovom“. Autorice Nejra Nuna Čengić i Dženana Kalaš su u svojim radovima detaljno analizirale 11 sati video materijala sa različitih aspekata. No, u oba rada

---

<sup>3</sup> Potpuni citat i kontekst izjave dostupan je u tekstu Nejre Nune Čengić.

jasno je vidljivo da tenzije, koja bi trebala biti uobičajena kod onih koji su svjesni da trpe segregaciju, nema.

Većina nastavnika, učenika te onih koji upravljaju ovakvim sistemom školovanja smatraju ga korektnim iako je odnos minimalan. Trebalo mi je vremena da shvatim da jedan od direktora ne provocira kad kaže „kontakt između nastavnika postoji ali je minimalan, oni su minimalno i potrebni.”

Kod nastavnika je dominantan strah izazvan mogućnošću gubljenja posla ako se ukinu ‘dvije škole pod jednim krovom’, te često traže i ističu svaki pozitivan primjer kojim mogu dokazati da ‘njihove’ dvije škole odlično funkcioniraju. Kao što je to odnos direktora dviju škola koje funkcionišu u Gornjem Vakufu/Uskoplju. „Njih su dvojica savršeno dobri, šetaju, popiju kavu ili kafu, pričaju o prozorima, o bageru koji će očistiti smeće...”<sup>4</sup>

Dok uprave razmišljaju zajedno samo o bagerima, djeca sve više prihvataju nametnuto mišljenje da ne trebaju dublje upoznavati druge uopće. Kao što kaže učenica iz Vijeća učenika u Gornjem Vakufu/Uskoplju njeni vršnjaci se boje da će izgubiti ono što sad imaju i zato žele podjelu; može komunikacija i saradnja, ali ne i integracija. „Ja ne vidim sebe zajedno u klupi s osobom koja priča drugi jezik.”

Nije usamljena. Prema velikom UNICEF-ovom istraživanju, u jednoj od općina čak 15% anketiranih učenika nema nikakvih informacija o pripadnicima drugih naroda. Za većinu učenika odnosi između naroda

---

<sup>4</sup> Izvodi iz teksta Nejre Nune Čengić.

u Bosni i Hercegovini su „nešto između – ni loši, ni dobri”, što nije ni čudo ako čujemo roditelje. Procjena stavova roditelja, iznesenih u filmu, govori da oni podržavaju i odobravaju postojeće stanje. Za mnoge od njih ‘dvije škole pod jednim krovom’ i nisu problem. Prvo zbog straha. U jednonacionalnim školama roditelji manje osjećaju strah i takvo okruženje čini im se sigurnijim. Strah od asimilacije je po njima izuzetno validan razlog postojanja ‘dvije škole pod jednim krovom’.

Drugi razlog je osjećaj nemoći u odnosu na nametnute političke odluke. „Kad govorimo o roditeljima, ja govorim o populaciji u BiH koja je došla na nivo kad je ona jednostavno prekuhano tijesto, pa vi možete od toga da radite šta hoćete...”, kaže predstavnik Vijeća roditelja jedne srednje škole u Stocu.

Kako je to moguće? Gdje nestadoše građanski aktivizam, participacija u demokratskim procesima? Čitajući rad Asima Mujkića shvatam da su nestali u čvrstom, disciplinskom zagrljaju etnonacionalnog jedinstva. Da citiram autoricu Kalaš, „preko decenije dugo njegovanje i održavanje segregacije pogoduje stvaranju dugoročnih navika te automatizma u postupanju i praksi.”

I Mujkić i drugi autori dokazali su u svojim radovima da je u stvari ovakvo obrazovanje u BiH jedino u „funkciji političkih podjela u ovoj zemlji.” I ko to može promijeniti ako to nisu roditelji, djeca, nastavnici, civilno društvo uopće?

Prema navodima iz UNICEF-ovog istraživanja svi ispitanici smatraju da političari, odnosno politika imaju najveći uticaj na obrazovni sistem. Pa i sam federalni ministar obrazovanja i nauke Damir Mašić u intervjuu

medijima govori: „Samo politika može ukinuti dvije škole pod jednim krovom.”

### **Čovjek je čovjeku... političar**

Nije segregacija jedini problem ‘dvije škole pod jednim krovom’. Danas je vidljivo da osim što nema ujedinjenja škola, postojeće i dalje ne ispunjavaju svoju osnovnu funkciju – ne pružaju obrazovanje koje treba biti jedan od najbitnijih faktora formiranja budućeg punopravnog člana društveno-političke zajednice.

Ako je, kao što navodi Mujkić, „svrha obrazovanja prijenos znanja i vrijednosti na mlađe generacije s ciljem stvaranja društvenog, kulturnog i političkog kontinuiteta neke društveno-političke zajednice”, onda je jasno šta danas škole stvaraju putem monohromatskih planova i programa i gdje leže moji odgovori na prethodna pitanja...

Skoro 20 godina nakon završetka rata svake školske godine u ovih 50tak škola obnavlja se atmosfera pogodna za dominirajuće etno-religijske ideologije za koje rat još uvijek nije završen. A svakoj ideologiji su potrebni sljedbenici, tako da su ove škole i svi mi koji to pasivno posmatramo počeli od učenika proizvoditi: učenike/ce, pasivne posmatrača, pasivne glasača, pasivne jedinice „društva etnonacionalnih homogenih kolektivističkih identiteta u procesu svog nacionalnog zaokruženja.”

Od 1997. godine čekamo da neka od brojnih vlasti koje dolaze i odlaze sa političke scene *Privremeni sporazum* stavi van snage, te da se posveti



hiljadama učenika iz čak 54 zajednice. To se nikako ne dešava.<sup>5</sup> Svaka politička kriza je „biti ili ne biti mog naroda...”. A njih je toliko da strah začet 1992. godine i dalje stanuje u Bosni i Hercegovini...

Jedan od generatora straha, osim političkih igara, su i nastavni planovi i programi, te udžbenici koji navode učenike da bez preispitivanja usvajaju poglede koji dovode do lingvističke, historijske i kulturne podjele po etnonacionalnoj osnovi.<sup>6</sup>

Ima još jedan razlog zašto ključni akteri obrazovnog sistema podržavaju ovu njegovu svojevrsnu travestiju. Bosna i Hercegovina je siromašna zemlja. Svaki nastavnik iz ovih 54 škole na egzistencijalnom je rubu koji zavisi od budžetskih promjena. Većinom žive u malim lokalnim zajednicama u kojima egzistencija brutalno zavisi od stranačkog učešća. A ako stranka koja ti daje platu ne želi ujedinjenje djece i programa, kako onda da nastavnici, često jedini hranitelji u porodici, javno kažu drugačije?

Primjer Stoca je izuzetno ilustrativan – od prijeratnih 8000 zaposlenih samo 800 radi danas. Tako da razumijem na šta misli koordinator za nastavu bosanskog programa u Stocu kad kaže: ”i šta sad tražite od jednog Bošnjaka, Hrvata koji bježi da prehrani porodicu... jer on je svjestan da ne može to mijenjati... i onda, on se na to stanje navikava, pretegne ga borba za život...”

---

5 Podršku prijedlogu Federalnog ministra obrazovanja za ukidanjem ‘dvije škole pod jednim krovom’ dalo je javno samo tri nadležna ministra.

6 „Obrazovanje u BiH, Čemu učimo našu djecu? Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta” (Dženana Trbić urednica).

Amar Numanović, jedan od autora ove publikacije, u svom tekstu „Reprezentacija fenomena dvije škole pod jednim krovom u bh. medijima” smatra da „ovdašnje etničke politike svoju *neophodnost* održavaju simuliranjem stalne ugroženosti kulturnog integriteta jednog naroda od onih drugih. Stoga se pribjegava izolaciji od tuđih utjecaja, što predstavlja platformu *par excellence* za izgradnju segregiranog društva. Jedan od projekata (i vjerovatno najperfidniji) segregacijskih politika etnonacionalizma“, smatra Numanović, „jeste ustanovljavanje modela razjedinjenog obrazovanja, poznatijeg kao ‘dvije škole pod jednim krovom’. Njime su stvoreni uslovi sustavnog otuđenja od Drugoga te kanalisiranog i strukturiranog podučavanja nacionalizmu. Krajnji rezultat takvog uređenja vjerovatno predstavlja *odgajanje* nacionalnih fundamentalista koji ne poznaju, pa čak i preziru, ono drugačije. Edukacija kao proces emancipacije i prosvjećivanja trebala bi predstavljati dijalog različitosti, dozvoljavanje i stvaranje pluraliteta ideja kojim bi se omogućilo kritičko rasuđivanje. Rečeno drugim riječima, *priče o emancipaciji i prosvjećenosti u svom najjačem obliku priče su o integraciji, a ne o separaciji.*“

### **Kruške, jabuke i trogloditi**

Apsolutno je jasno da ovakve škole nisu ‘most’ s početka moje priče. One su surogat berlinskog zida čija je funkcija spriječiti integraciju bošnjačke i hrvatske djece u jedno društvo, u jednu cjelinu. Voljela bih da nikad nisam čula rečenicu bivše ministrice obrazovanja Grete Kuna

kako *ne valja miješati kruške i jabuke*.<sup>7</sup> Kad god pogledam svoju kćerku, dijete iz 'miješanog braka', pomisliću na nju i pitati se kako će nju zvati neki budući ministri i gdje će smjeti sjediti u učionici i s kim će se smjeti miješati i...

I zbog nje, i zbog druge djece smatram:

Nedopustivo je da se privremena rješenja - organizacijske jedinice poznate kao 'dvije škole pod jednim krovom' koje su oformljene 1997. godine, kao privremeno rješenje, održe i pored ispunjenja svih formalnih preduvjeta za njihovo ukidanje, sve do 2012. godine.

Nedopustivo je da su roditelji djece koja idu u 'dvije škole pod jednim krovom' taoci političkih partija koje su često i jedini solventan poslodavac u njihovim zajednicama, te samim tim i odlučujući glas o sudbini roditelja, djece, integrisanog školstva, razvoja općine,...

Nedopustivo je da postojeće institucije obrazovanja u BiH doprinose dezintegraciji ove zemlje.

Nedopustivo je da 'dvije škole pod jednim krovom' predstavljaju ustaljenu i etabliranu praksu ignoriranja i zanemarivanja ljudskih prava i potreba mladih kao i nepoštovanje važećih zakonskih propisa.

Nedopustivo je da i dalje živimo između ekstrema koji svakodnevno crpe potencijal i kapacitete za potrebe očuvanja moći nekolicine i reprodukciju destruktivnih praksi etnopolitika.

---

<sup>7</sup> "Sistem dviju škola pod jednim krovom je dobar, jer se njime ne miješaju kruške i jabuke", citat je bivše ministricе obrazovanja Srednjobosanskog kantona/županije Grete Kune iz 2007. godine.

Nedopustivo je da se etničke razlike iz godinu u godinu intenziviraju, kreiraju, racionaliziraju...

Nedopustivo je da učenici gledaju kako „ratnih linija više nema osim u glavama starijih.“

Te linije ne trebaju ni njima ni nama ni mojoj kćerci...



• • •



## Dvije škole, jedan krov

Adnan Mujkić

Prvi je dan škole...

Malog Imrada niko nije dopratio u školu.

Sam je ušao u učionicu, učionicu u kojoj njemu nije bilo mjesto. Iako mu je Rope ponudio da sjedne s njim u klupu, učiteljica Kasandra mu je rekla da mora da izađe i nađe „svoje“, a njemu se baš Rope učinio njegovim. Mali Imrad je bio potpuno zbunjen. Zaplakao je!

Neka fina teta ga je odvela među njegove. Ništa mu nije bilo jasno.

Osjećao se manje vrijednim u učionici koja baš i nije bila lijepa poput one u koju je prvo ušao.

Onda ga je počelo tištiti i to što ga niko nije dopratio i to što ima najružnije tene i to što ima neki stari ruksak...

Baš, ali baš se osjećao jadno.

Rečeno mu je da se ne druži sa „drugom“ djecom, iako ih baš često i nije viđao.



Veliki odmori su im bili u različito vrijeme. Jedni druge su gledali kroz prozore.

Neki su od kuće donijeli i neke nove riječi za nove ljude. Male glave nisu baš puno toga razumijele, a već su usmjeravane da dijele ljude.

Nije malom Imradu bilo jasno zašto ne treba da se druži sa malim Ropetom. Babo mu je to rekao. Isti onaj babo koji tuče često mamu... Imrad voli babu. Voli i mamu.

Teško se uklapa u školi, a i Ropeta često vidi samog u dvorištu.

Sigurno bi bili dobri jarani.

Sigurno bi se lijepo igrali i družili.

Sigurno bi bili obojica sretniji...

Kada, pitam se, kada će neko početi da se bavi ozbiljnijim temama od trovanja i razdvajanja malih ljudi i stvaranja bolesnih mozgova?

Kada, pitam se, kada će Imradov babo prestati tući mamu, Imrad dobiti nove tene i ruksak, a Imrad se igrati sa Ropetom???

# **Prilog**

Integralni tekst prvostepene presude Općinskog suda u Mostaru  
prema kojoj postojanje 'dvije škole pod jednim krovom'  
predstavlja kršenje Zakona o zabrani diskriminacije

