

Podijeljene zajednice i obrazovanje

Marojević, Ante

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:890250>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-19**



Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za sociologiju

Odsjek za pedagogiju

**PODIJELJENE ZAJEDNICE I OBRAZOVANJE: STUDIJA SLUČAJA
INTERKULTURNE ŠKOLE DUNAV U VUKOVARU**

Diplomski rad

Ante Marojević

Mentor: doc. dr. sc. Kruno Kardov

Komentorica: prof. dr. sc. Vedrana Spajić-Vrkaš

Zagreb, 2019.

SADRŽAJ

1.	UVOD.....	3
2.	POVIJESNO - DRUŠTVENI KONTEKST	5
2.1.	RATNA ZBIVANJA 1990-ih GODINA	5
2.2.	MULTI/ETNIČKI SASTAV STANOVNIŠTVA.....	8
3.	PODIJELJENA ZAJEDNICA.....	12
4.	SEGREGIRANO OBRAZOVANJE	16
4.1.	ODGOJNO OBRAZOVNI SUSTAV GRADA VUKOVARA	17
5.	POTENCIJALI ZA DESEGREGACIJU OBRAZOVANJA	20
6.	MULTIKULTURALIZAM ILI INTERKULTURALIZAM.....	24
7.	OBRAZOVANJE ZA INTERKULTURNI DIJALOG	25
7.1.	DIJALOG U TEORIJI PAULA FREIERA.....	28
8.	INTERKULTURNA ŠKOLA DUNAV U VUKOVARU	30
9.	NACRT ISTRAŽIVANJA	38
10.	NALAZI ISTRAŽIVANJA.....	40
10.1	Kako različiti politički i stručni akteri vide izazove i probleme sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru?	40
10.2	Kako različiti politički i stručni akteri objašnjavaju razloge neuspjeha projekta Interkulturene škole Dunav?	50
10.3	Što različiti politički i stručni akteri vide kao potencijale za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturni dijalog u Vukovaru?	61
11.	ZAKLJUČAK	66
12.	LITERATURA.....	70
13.	PRILOZI.....	74

1. UVOD

U svijetu kojega karakteriziraju intenzivni migracijski procesi, odnosno etnička i/ili nacionalna heterogenizacija, na važnosti dobiva odnos prema Drugima i drugačijima. Kao i u rješavanju svih društvenih i gospodarskih problema nužnim se nameće uloga i mogućnosti škole, odnosno sustava odgoja i obrazovanja. Kada se promatra multikulturalne zajednice koje imaju dvije etničke skupine koje se ističu po svojoj brojnosti, a čiji je odnos u nedalekoj prošlosti narušen ratnim sukobima, pitanje uloge i mogućnosti odgoja i obrazovanja dobiva dodatnu težinu. Upravo je to obilježje grada Vukovara kojega karakterizira šarolika etnička struktura. Unutar tog mozaika multikulturalnosti ipak postoje dvije boje koje se najviše ističu, a to su hrvatska i srpska etnička skupina, koje su u devedesetim godinama bile glavni akteri žestokih ratnih sukoba, općenito u Hrvatskoj, a posebno na području Podunavlja, odnosno Grada Vukovara. Ovaj rad, odnos te dvije etničke skupine stavlja u kontekst odgoja i obrazovanja, s naglaskom na političku dimenziju.

Ratni sukobi i traume koje su iz njega proizašle, nerazriješena pitanja i neslaganja oko prošlosti, uz vrlo često oprečna stajališta po pitanju prošlosti i budućnosti, učinili su grad Vukovar podijeljenom zajednicom, u kojoj postoji etnička crta podjele, pri čemu se s jedne strane nalaze Hrvati, a s druge Srbi. Ta etnička crta podjele obuhvaća sve pripadnike zajednice, uključujući i one najmlađe koji su rođeni u vrijeme ratnih zbivanja ili kasnije. Njima, koji bi trebali biti pokretači i katalizatori promjena u međuetničkim odnosima, podijeljenost predstavlja socijalizacijski obrazac, koji u Vukovaru ima i institucionalni karakter. Podijeljeno obrazovanje od predškolske do srednjoškolske dobi, u Vukovaru je, pokazala su istraživanja, jedan od ključnih indikatora podijeljenosti cijele zajednice. Dakle, sustav odgoja i obrazovanja, koji između ostaloga treba doprinositi razvoju integriranog društva, u vukovarskoj zajednici ima suprotan karakter, odnosno reprezentira i perpetuira podijeljenu zajednicu.

Uslijed toga, pojavila se ideja Nove škole, odnosno Interkulture škole Dunav, koja je trebala predstavljati alternativnu opciju obrazovanja u Vukovaru, opciju u kojoj razlike ne čini temelj podjele već didaktički princip, bogatstvo i kapital za osobni i društveni razvoj. Interkulturalna škola Dunav trebala je biti mjesto na kojem bi učenici dolazili u doticaj s Drugima i drugačijima, učili o razlikama i sličnostima, jednostavije rečeno, mjesto interkulturalnog dijaloga kojim bi se poticala društvena promjena i rekonstrukcija ratom

ranjenog i podijeljenog društva. Međutim, projekt Interkulturealne škole, pokazat će se u radu, prati teret dugogodišnje borbe i nerazumijevanja lokalne i nacionalne politike, pri čemu se ističe hrvatska i srpska politika. Interkulturalna škola Dunav je bila nadomak oživotvorenja, a vukovarska zajednica i oni ljudi koji žele drugačije obrazovanje od onoga koje je već dugi niz godina jedino zastupljeno u Vukovaru, bili su nadomak da za to dobiju i mogućnost. Međutim, projekt je doživio neuspjeh. Upravo te okolnosti nastoje se razjasniti ovim istraživanjem. Ovaj rad čitatelja vodi na putovanje od početka problema pa sve do neuspjeha projekta Interkulturealne škole Dunav, pri čemu se navedena tematika promatra iz perspektive potrebe odgoja i obrazovanja za interkulturalni dijalog.

U svrhu bolje kontekstualizacije teme rad započinje ratnim zbivanjima na području Grada Vukovara, istodobno ih stavljajući u širi društveno – politički kontekst. Prikazuje se multietnički karakter Vukovarsko - srijemske županije i Grada Vukovara, no u određenom dijelu se fokusira isključivo na hrvatsku i srpsku etničku skupinu, pri čemu pokazuje kako se podijeljenost u zajednici prelijeva u sustav odgoja i obrazovanja u Gradu Vukovaru i argumentiraju se potencijali za desegregaciju obrazovanja i potreba za Interkulturalnom školom Dunav. S obzirom da Interkulturalna škola Dunav nije realizirana, uzorak obuhvaća osobe koje su sudjelovale u političkoj i/ili operativnoj komponenti projekta na lokalnoj i državnoj razini. Obavljeno je devet intervjua koji su tematski obuhvaćali izazove i probleme sadašnjeg sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru, projekt Interkulturealne škole Dunav, točnije razloge neuspjeha projekta, a na kraju se radi korak dalje pri čemu se istražuju potencijali za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturalni dijalog u Vukovaru. Pokazalo se da sugovornici, uzimajući u obzir njihovu perspektivu, mogućnosti odgoja i obrazovanja nacionalnih manjina ocjenjuju povoljnim. Ustanovljena je politička pozadina projekta Interkulturealne škole Dunav, a promjena cjelokupne društveno – političke klime postavlja se kao glavni uvjet za institucionalizaciju bilo kakvog modela interkulturalnog obrazovanja iz čega se pogotovo vidi političko - instrumentalan karakter odgoja i obrazovanja u Vukovaru.

2. POVIJESNO - DRUŠTVENI KONTEKST

Ratna zbivanja u istočnoj Slavoniji, konkretnije u Vukovaru, iz prve polovice 1990-ih godina i posljedice u smislu ljudskih gubitaka i materijalne štete, premda nisu interes ovoga rada, neupitno se vežu uz ovu temu iz dva razloga. Gotovo da ne postoji društvena, politička ili gospodarska tema u kontekstu Vukovara, a da se njen značajan, ili barem mali dio, ne veže uz ratna zbivanja. Drugi razlog se nadovezuje na prethodno izneseno, a odnosi se na činjenicu da sadašnji obrazovni sustav u Vukovaru korijene vuče iz tih događanja. Kako bi se što bolje kontekstualiziralo temu rada, u nastavku će se iznijeti pokazatelji destrukcije Vukovarske bitke, a potom etnički sastav stanovništva Vukovara i okolice. Kada se na te dvije značajne povijesno – društvene komponente života u Vukovaru pridoda tema odgoja i obrazovanja mogu se naslutiti izazovi s kojima se suočava lokalna zajednica u Vukovaru.

2.1. RATNA ZBIVANJA 1990-ih GODINA

Grad Vukovar bio je početkom 1990-ih godina suočen s ogromnim demografskim gubicima i materijalnim razaranjima. Što je dovelo do tih događanja? Odgovor nužno sadržava socio – politička događanja u SFRJ osamdesetih godina. Smrt Josipa Broza Tita 1980. godine dala je, u svim republikama bivše SFRJ, uključujući i Hrvatsku, snažan zamah etnonacionalnim politikama i apsolutiziranju etničkog identiteta. Uz to, u Srbiji se širi ideja svesrpske ugroženosti, homogenizacije i integracije snažno potaknuta „Memorandumom“ Srpske akademije znanosti i umjetnosti, što će poslužiti kao katalizator za početak ratnih zbivanja. „Uz etničku koncepciju nacije i sve izrazitije nacionalno homogeniziranje političkoga prostora, te uz već naglašeno prijeteći srpski osvajački projekt, politički i javni život se etnificira, sve do apsolutizacije njegove nacionalne dimenzije“ (Babić, 2008: 14). Navedeni socio – politički uvjeti kasnije će dovesti do ratnih sukoba.

Najžešće bitke Domovinskog rata odvijale su se u Vukovarsko – srijemskoj županiji, pogotovo u Vukovaru. Kao glavni razlog Babić (2008: 61) izdvaja blizinu granice sa Srbijom što je olakšalo instrumentalizaciju lokalnog srpskog stanovništva i omogućilo logističku podršku srpskoj pobuni. Srpska pobuna u Vukovaru i vukovarskom kraju počela je 2. svibnja

1991. godine likvidacijom 12 hrvatskih policajaca.¹ Do kulminacije događanja dolazi 24. kolovoza 1991. godine „neskrivenom vojnom agresijom JNA i srpskih paravojnih postrojbi na Vukovar i širi vukovarski prostor“ (Živić, 2008: 31). Dana 21. studenog 1991. godine Vukovar pada u ruke okupatora, koji taj prostor kontrolira do 15. siječnja 1996. godine. Izrazita neravnomjernost broja hrvatskih i srpskih vojnika, neočekivano dugo razdoblje pružanja otpora hrvatskih branitelja, nerazmjer u količini i kvaliteti naoružanja između hrvatske obrane i postrojbi agresora, brojnost ljudskih žrtava položenih u obrani grada tijekom okupacije, pojedinačne i masovne likvidacije te etničko čišćenje, razmjeri destrukcije gradske infrastrukture, učinili su Grad Vukovar simbolom Domovinskog rata.

Demografske, društvene i ekonomske posljedice rata nisu u potpunosti istražene no kvantitativni okvir se može postaviti.² Živić (2008: 34) iznosi podatak da je u agresiji na Vukovar poginulo 1 624 osoba i da ih je 2 557 bilo ranjeno. Tom broju dodaje i neutvrđeni broj žrtava agresorskih snaga, a procjenjuje ih na 350 osoba. Grujić i Bilić (2007; prema Živić, 2008: 35) procjenjuju da je nakon okupacije Vukovara više od 4 000 osoba odvedeno u prihvatne centre u Srbiji, od čega je 2 645 zarobljenih hrvatskih branitelja i civila premješteno u koncentracijske logore. Broj ubijenih i umrlih u tim koncentracijskim logorima do danas nije utvđen. Po okončanju rata pronađene su 4 masovne grobnice na vukovarskom području. Iz masovne grobnice na Novom groblju³, ekshumirana su 938 tijela, dok je iz masovne grobnice na Ovčari ekshumirano 200 tijela. Uz njih, na gradskom području i neposrednoj okolini pronađeno je još nekoliko masovnih grobnica sa stotinjak ekshumiranih. Žanić, Kufrin i Živić (2016: 250) navode broj od 303 nestale osobe iz Vukovara čija sudbina do danas nije rasvijetljena. Značajna skupina ratnih stradalnika su i vukovarski prognanici. Živić (2008: 37) spominje 23 071 prognane osobe s područja Vukovara, što je udio od 11,7 % od ukupnog broja registriranih prognanika u Republici Hrvatskoj.

Nadalje, Sučić i Živić (2007: 76) procjenjuju da je na grad Vukovar palo oko 1,5 milijuna projektila iznad 100 mm, 5 milijuna projektila ispod 100 mm, 2,5 tisuće bombi težih od 250 kilograma. Navedena ratna mašinerija Vukovaru je nanijela znatnu štetu na ekonomskoj, prometnoj i komunalnoj infrastrukturi. „Prema izvješću Državne komisije za

¹ Događaj se odvio u Borovu, selu pored Vukovara.

² U tom kontekstu Živić (2008: 28) navodi da se po pitanju izravnih ljudskih stradanja (poginuli, ubijeni, umrli zbog posljedica rata, nestali) i dalje raspolaže aproksimativnim pokazateljima, osobito o demografskim gubicima vukovarskih Srba u postrojbama JNA, Teritorijalnoj obrani i drugim paravojnim postrojbama angažiranih u napadu na grad. Zaključuje i da se točan broj žrtava s jedne i druge strane vjerojatno nikada neće saznati.

³ Ujedno i najveća masovna grobnica iz Domovinskog rata.

popis i procjenu ratne štete iz 1999. godine, za područje Grada Vukovara (naselja Vukovar, Sotin, Lipovača i Grabovo) procijenjena je ukupna izravna ratna šteta od 9,5 milijardi kuna, od kojih se 4,6 milijardi kuna odnosi na gospodarstvo, 2,3 milijarde na infrastrukturu te 2,6 milijardi na privatnu imovinu“ (Žanić, Kufrin i Živić, 2016: 251). U vojnim djelovanjima, navodi Živić (2008 : 42), gotovo u potpunosti uništeno je 13 852 stambenih jedinica što je približno 90 % prijeratnog stambenog fonda Vukovara.

Što je bio uzrok takvog intenziteta uništenja Vukovara? Za cjelovitije razumijevanje rata važno je u obzir uzeti kolektivno - psihološke elemente, navodi Babić (2008:26), odnosno kolektivni imaginarij Hrvata i Srba, povijesno pamćenje, potisnute traume i strahove kod Srba od ustaša, a kod Hrvata od unitarističke Jugoslavije i četničkih posezanja za hrvatskim teritorijem. „Buđenje zatamljenog sjećanja na nekadašnje progone i patnje motivira sadašnju borbu aktiviranjem stereotipa o neprijatelju kao o prirodno prijetvornom, okrutnom i bezočnom barbarstvu naroda ili o fašističkoj naciji“ (Jedlicki, 1994: 134; prema Babić, 2010: 26). Konstruiraju se enički/nacionalni mitovi, inducira se strah koji dovodi do poistovjećivanja s vlastitom grupom, negativne percepcije drugih grupa, pozitivne valorizacije vlastitih postupanja, a sve to čini poticajno tlo za nehumana djela. Moguća objašnjenja intenziteta ratnih zbivanja na području bivše SFRJ daje Kuvačić (1997: 63; prema Babić, 2008: 27): prema jednom nasilje na ovom području vrije još od Drugog balkanskog rata 1912. godine, a eksplozivanjem lonca buknuo je i ono najgore što ljudsko biće može proizvesti, a drugo je postojanje srpske političko – vojne strategije koja je tražila da se ukloni svaki nesrpski element. Uz to, važno je naglasiti da je čitav prostor bivše Jugoslavije početkom 1990-ih postao poprište nacionalističkih elemenata.

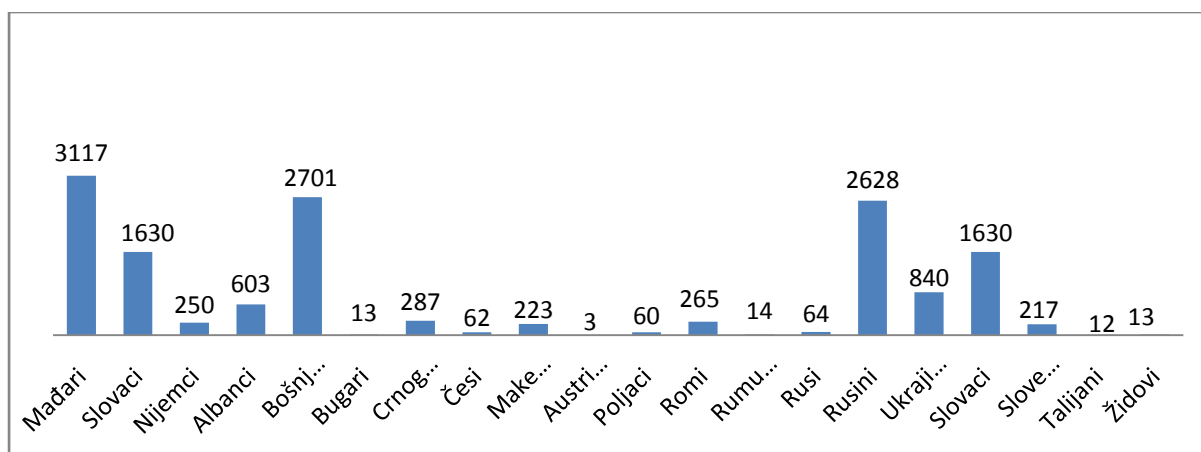
Dakle, iz navedenog se vidi da je jedna od ključnih komponenti uzroka ratnih sukoba u Hrvatskoj kolektivni imaginarij i povijesno pamćenje iz prve polovice 20. stoljeća. Kada se doda općenita etnonacionalizacija politika 90-ih godina u svim republikama bivše SFRJ, pa i u Hrvatskoj, blizina srpske granice, etnička struktura stanovništva, koja će se u nastavku detaljnije izložiti, specifičan geografski i topografski položaj Vukovara i dugotrajan otpor vukovarskih branitelja, jasno je zašto su najžešće bitke bile upravo na vukovarskom području.

2.2. MULTI/ETNIČKI SASTAV STANOVNIŠTVA

Povijest ispunjena migracijama, mijenjanjem granica, osvajanjem i oslobađanjem prostora učinili su istočnu Slavoniju etnički složenom regijom. O etničkoj raznolikosti istočnog dijela Hrvatske, pogotovo Vukovarsko – srijemske županije, govori Dobrovšak (2010: 219) navodeći da na tom prostoru uz većinski hrvatski narod, živi i 19 nacionalnih manjina: Albanci, Bošnjaci, Bugari, Crnogorci, Česi, Mađari, Makedonci, Austrijanci, Nijemci, Poljaci, Romi, Rumunji, Rusi, Ukrajinci, Srbi, Slovaci, Slovenci, Talijani i Židovi.

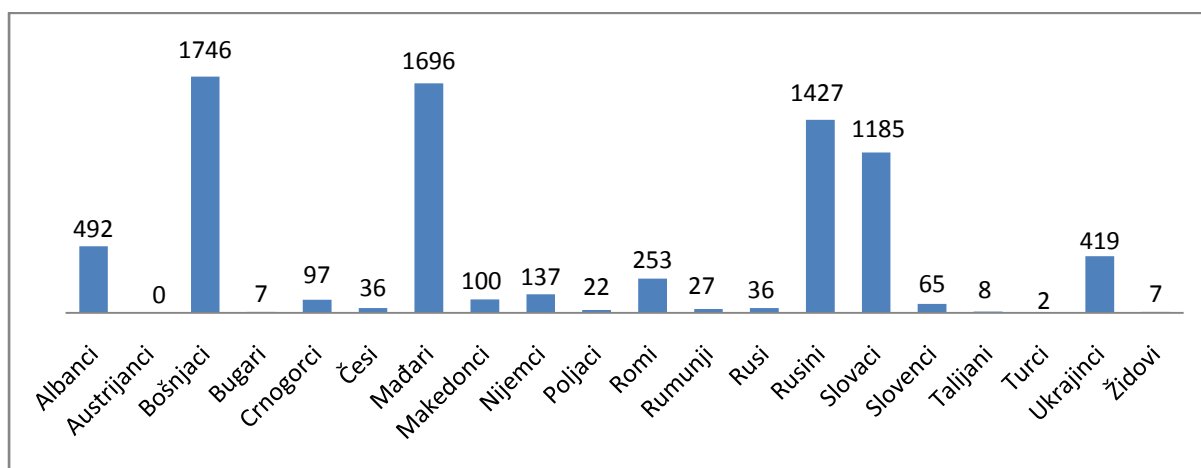
U nastavku će se iznijeti etnička struktura stanovništva, prvo Vukovarsko - srijemske županije, kako bi se uokvirio etnički mozaik Vukovara, a potom će se etnička struktura lokalizirati na područje Vukovara. Na temelju dva popisa stanovništva, iz 1991. i 2011. godine, pokazat će se kako su ratni, politički, ali i gospodarski procesi utjecali na kretanje etničke strukture stanovništva.

Vukovarsko - srijemska županija je 1991. godine imala 231 241 stanovnika. Dvije najzastupljenije etničke skupine bili su Hrvati kojih je bilo 158 128, što čini 68,4% ukupnog stanovništva županije i Srbi, kojih je bilo 45 491 ili 19,7% od ukupnog broja stanovnika. Broj pripadnika ostalih etničkih skupina u apsolutnim vrijednostima prikazan je u grafu 1.



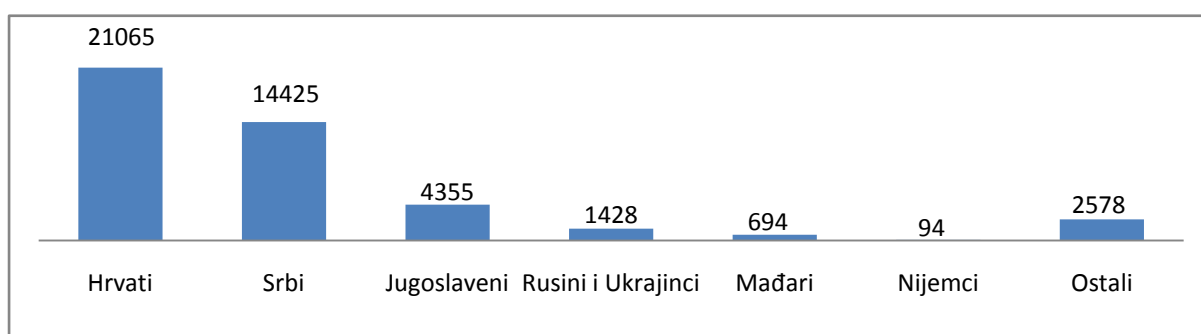
Graf 1. Ostale etničke skupine u Vukovarsko - srijemskoj županiji prema popisu stanovništva iz 1991. godine. Podatci preuzeti iz: Dobrovšak, 2010: 219-220.

Prema popisu stanovništva 2011. godine (DZS, Stanovništvo prema narodnosti po gradovima/općinama) Vukovarsko – srijemska županija imala je 179 521 stanovnika. Opet, najzastupljenije etničke skupine su Hrvati s 142 135 stanovnika što iznosi 79,17% i Srbi s udjelom od 15,50% što iznosi 27 824 stanovnika. Broj pripadnika ostalih etničkih skupina u apsolutnim vrijednostima prikazan je u grafu 2.



Graf 2. Ostale etničke skupine u Vukovarsko - srijemskoj županiji prema popisu stanovništva iz 2011. godine. Podatci preuzeti iz: Državni zavod za statistiku, popis 2011. godine, stanovništvo prema narodnosti po gradovima općinama.

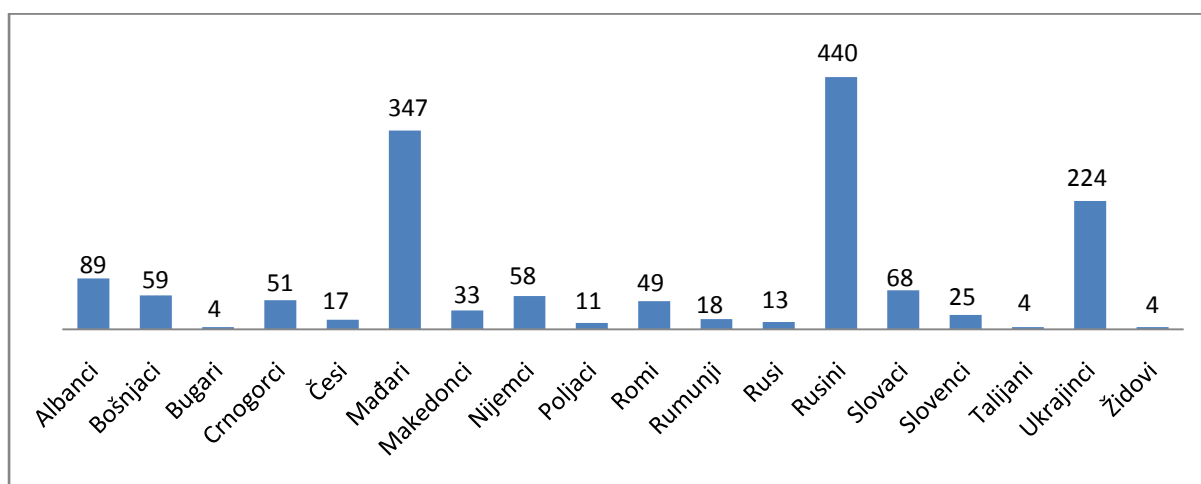
Prema popisu stanovništva 1991. godine Grad Vukovar ima 44 639 stanovnika i pokazalo se da gotovo trećina Srba Vukovarsko – srijemske županije živi upravo u Vukovaru.



Graf 3. Etnička struktura Vukovara prema popisu stanovništva iz 1991. godine. Podatci preuzeti iz: Narodnosni i vjerski sastav stanovništva Hrvatske 1880. – 1991. po naseljima, knjiga 5, DZSRH, Zagreb: 1998. (prema Živić, 2013: 109).

Živić (2013: 7) navodi da je S. Šterc ustanovio da narodnosno podrijetlo Jugoslavena na nekom području uglavnom odgovara narodnosnom sastavu tog područja, stoga se može pretpostaviti da su oni koji su se izjasnili Jugoslavenima na popisu stanovništva 1991. godine većinom bili Hrvati ili Srbi.

Popisom stanovništva iz 2011. godine (DZS, Stanovništvo prema narodnosti po gradovima/općinama) ustanovilo se da Grad Vukovar ima 27 683 stanovnika. Od toga je 15 881 odnosno 57,37% Hrvata, i 9 654 odnosno 34,87 % Srba. Iz navedenih podataka se vidi da i dalje skoro trećina pripadnika srpske nacionalne manjine Vukovarsko - srijemske županije živi u Vukovaru. Broj pripadnika ostalih etničkih skupina u apsolutnim vrijednostima prikazan je u grafu 4.



Graf 4. Ostale etničke skupine u Vukovaru prema popisu stanovništva iz 2011. godine. Podatci preuzeti iz: Državni zavod za statistiku, popis 2011. godine, stanovništvo prema narodnosti po gradovima/općinama.

Da bi se mozaik etničke raznolikosti Vukovara smjestio u širi okvir, važno je oslikati i sastav stanovništva, pogotovo udio Srba u općinama u okolici Vukovara i u onim koje mu gravitiraju. Razlog naglašavanja udjela Srba objasniti će se u nastavku rada.

Općina	Broj stanovnika	Postotak Srba	Postotak Hrvata
Borovo	5 056	89,73%	6, 57%
Negoslavci	1 463	96,86%	1,78%
Trpinja	5 572	89,75%	7, 34%
Bogdanovci	1 960	9,59%	56,17%
Tompojevci	1 565	10,48%	61,73%
Lovas	1 214	5,35%	88,06%

Tablica 1. Postotak Srba i Hrvata općina u okolici Vukovara. Podatci preuzeti iz: Državni zavod za statistiku, popis 2011. godine, stanovništvo prema narodnosti po gradovima/općinama.

Iz tablice se vidi da u nekim općinama žive i pripadnici drugih nacionalnih manjina: primjerice, udio Mađara u ukupnom stanovništvu Lovasa je 4,73%, udio Mađara u ukupnom stanovništvu Tompojevaca iznosi 9,01%, a Rusina 17,38%, dok u ukupnom stanovništvu Bogdanovaca udio Rusina iznosi 22,65% i 7,55% Ukrajinaca. Dakle, i općine u okolici Vukovara pridonose njegovom multietničkom karakteru, budući da mu u administrativnom smislu, ali i što je još važnije za ovaj rad, u odgojno – obrazovnom smislu, pogotovo na srednjoškolskoj razini, gravitiraju.

Iz navedenih podataka vidljivo je da, kako u Vukovarsko – srijemskoj županiji, tako i u Vukovaru, između dva popisa dolazi do porasta udjela Hrvata, a smanjuje se udio Srba i ostalih etničkih skupina. Rat se nameće kao bitan uzrok smanjenja broja pripadnika svih etničkih skupina, i većinske i manjinskih. Babić (2008: 15) navodi da su etnopolitička mobilizacija, ratni sukobi, pripadnost različitim konfesijama i/ili optiranje većine pripadnika nekog od tih naroda za političku opciju drugačiju od „hrvatske“, te socijalni pritisak na sve koji nisu dovoljno „etnički naši“ i ne dijele politička i svjetonazorska stajališta establišmenta, otežali koegzistenciju tih etničkih skupina i potaknuli njihovo iseljavanje, a kao mogući razlog smanjenja broja pripadnika tih etničkih skupina je i njihovo konformističko ponašanje uslijed snažne etnomobilizacije.⁴ U Vukovarsko – srijemskoj županiji, usporedbom s ostalim

⁴ Kao dodatne razloge smanjenja broja svih etničkih skupina, koji su u međuvremenu postali možda i važniji od samog rata i njegovih posljedica, osobito nakon svjetske financijske krize 2008. godine, Babić (2010: 62)

županijama, najmanja je promjena zabilježena u udjelu Srba, što je posljedica mirne reintegracije tog područja u državno - pravni okvir Hrvatske.⁵

Uslijed prisutnosti brojnih etničkih skupina u Vukovaru, za ovaj rad ključne su dvije, Hrvati i Srbi, odnosno njihov međuetnički odnos. Dva su razloga za to. Činjenicu da su to dvije najbrojnije etničke skupine u Vukovaru, dodatno podebljava zajednička ratna prošlost iz 1990-ih godina, zbog čega pripadnici ostalih nacionalnosti nisu značajan faktor socijalne integracije. Drugim riječima, suživot i integracija između hrvatske i srpske etničke skupine će determinirati daljnji razvoj multietničnosti u Vukovaru. „Hrvatsko – srpski odnosi u Županiji dovedeni su neposredno prije rata na najnižu razinu nakon Drugog svjetskog rata, a tijekom ratnih razaranja uglavnom su i prekinuti. Prijeratni prijatelji, susjedi i kumovi, čak supružnici druge nacionalnosti, postali su u ratu neprijatelji“ (Babić, 2008: 61). Kao posljedicu toga Babić (2008: 66) postavlja „pitanje svih pitanja“, a to je „mogući suživot Hrvata i Srba“. Dodatni razlog jest što se podijeljenost zajednice po etničkom principu Srbi – Hrvati najočitije ogledava u odgojno – obrazovnom sustavu.

O podijeljenoj zajednici i prelijevanju etničkih podjela na učeničku populaciju i odgojno – obrazovni sustav više donosimo u nastavku.

3. PODIJELJENA ZAJEDNICA

Suživot između različitih etničkih skupina je u Vukovaru, navodi (Babić, 2008: 63) bio internalizirana socijetalna vrednota⁶ koju je dodatno poticao ideologijski temelj SFRJ pod sintagmom „bratstvo i jedinstvo“, a smrt Josipa Broza Tita dovodi do preispitivanja socijalizma i Jugoslavije u 1980-im godinama, što predstavlja prvu kušnju za međususjedske i međuetničke odnose u Vukovaru. Ratni sukobi, koji su obrađeni u prvom dijelu rada, uništavaju navedenu socijetalnu vrednotu. U tom smislu Čorkalo Biruski i Ajduković (2009:

navodi gospodarske odnosno nezaposlenost koja je dovela do iseljavanja, demografske u smislu depopulacije i starenja stanovništva te sociokulturne (akulturacija, asimilacija).

⁵ Babić (2010: 64) navodi da je od ostalih etničkih skupina znatno manje južnoslavenskih naroda: Slovenci, Bošnjaci, Crnogorci, Makedonci, što je posljedica njihovih različitih političkih i ratnih pozicija u bivšoj SFRJ kao i ukupnog negativnog socijalnog ozračja. Smanjen je i broj Čeha, Slovenaca, Rusina, Talijana, Ukrajinaca, Mađara. Uz rat, za to postoje još neki razlozi. Babić (2010: 64) navodi da su te manjine podložne asimilaciji, što je njihova tendencija i u mirnodopskom razdoblju.

⁶ Autor značajnom smatra tradicionalnu suradnju u obavljanju seoskih poslova (sjetva, žetva, berba...), svečano završavanje seoskih poslova (kola, sijela) što je dodatno zbližavalo ljude neovisno o etničkoj pripadnosti, a posebnu je važnost imalo susjedstvo (komšiluk) s izrazito razvijenom i senzibiliziranom mrežom primarnih društvenih odnosa koji su vremenom gotovo postali institucija.

15) navode da unatoč jedinstvenosti svakog sukoba, on povređuje ljude na elementarno isti način: dovodi u pitanje temeljne ljudske vrijednosti, ugrožava osjećaj povjerenja i vjeru u ljudsku prirodu, narušava sigurnost i prekida odvijanje života na temelju internaliziranih normi, a u Vukovaru iscrtava etničku crtu podjele zajednice, koja prožima sve aspekte društvenog života. Na tom slijedu, Babić (2008) kao najdugotrajniju posljedicu rata navodi urušavanje primarne socijalne strukture u lokalnoj zajednici. Babić (2008: 16) postavlja problem ponovne uspostave zajednice na lokalnom prostoru čemu suprostavlja (Babić, 2008: 204 - 205) etnonacionalizam u hrvatskoj i srpskoj varijanti, favoriziranje etničkog nasuprot građanskom identitetu, generiranje i poticanje predrasuda u nacionalističkoj varijanti koji su poslije rata učinili upitnim moguć suživot Hrvata i Srba, o čemu svjedoče podijeljeni školski razredi, ali i druge komponente svakodnevnog života poput podijeljenih nogometnih klubova, kulturnih udruga, kafića. „*Mi i Oni*, tj. *Drugi*, dominantan je dio diskursa unutar lokalnih zajednica, poduzeća, škola, sportskih i kulturnih društava, tržnice i ulice u Vukovaru“ (Babić, 2008: 205).

Odrastanje u monoetničkom socijalizacijskom obrascu, što u Vukovaru ima i institucionalni karakter, dovodi do prelijevanja etničkih podjela na školski sustav i učeničku populaciju. „Njima koji nisu imali prilike živjeti u zajednici koja funkcionira kao cjelina, upravo podjela predstavlja prihvaćeni način socijalnog života“ (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2009: 17). Takav socijalizacijski obrazac povukao je za sobom i jedan ciklički proces, a u tom smislu Čorkalo Biruški i Ajduković (2009: 17) upozoravaju da odrastajući u uvjetima podijeljene zajednice i djeca sama grade podijeljenu zajednicu. Indikativni su rezultati istraživanja⁷ koje je provela IntegraNorm, prema kojima su prijateljstva u Vukovaru uglavnom jednonacionalna: 73% hrvatskih učenika navelo je da su njihovi najbolji prijatelji Hrvati, a 70% srpskih da su to Srbi, a ustanovljena je i najveća percepcija diskriminiranosti u odnosu na ostala proučavana područja (Istra, Daruvar i okolica, Baranja). „Općenito uzevši, kontakti jedva da prelaze razinu poznančkih, premda manjina iskazuje veću bliskost s većinom nego obrnuto. Ovi nalazi upućuju na to da je potrebno sustavno raditi na ostvarivanju uvjeta koji će omogućiti razvijanje prisnijih socijalnih veza (npr. prijateljstava)“ (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 16).

⁷[http://psihologija.ffzg.unizg.hr/projekti/integranorm/projekt-u-medijima:](http://psihologija.ffzg.unizg.hr/projekti/integranorm/projekt-u-medijima)
<https://www.jutarnji.hr/magazin/istrazivanje-stavova-djece-u-cetiri-hrvatske-regije-dvije-regije-odskacu-po-pozitivnim-stavovima-o-multikulturalnosti-zabrinjava-stanje-u-vukovaru/8013536/>
(članak objavljen 3. studenog 2018. godine)

Da su uslijed uništavanja komunikacijskih mreža ipak ostale njihove enklave dokazao je Babić (2008: 198) U nastavku će se iznijeti rezultati njegova istraživanja provedenog 2004. godine. Mladi Hrvati i Srbi, navodi Babić (2008: 198), iako je to daleko od intenzivnih društvenih komunikacijskih uzoraka, ipak imaju određene veze, doduše površne i karakteristične za poznanike. Konflikti među mladim Hrvatima i Srbima gotovo da i ne postoje, a kontakt i kada se dogodi je površan, oprezan i potencijalno konfliktan što dodatno otežava komunikaciju i svjedoči o prepletanju individualnih i kolektivnih identiteta, a uz to učenici ističu da se zatrovanost odnosa temelji na ratnim sjećanjima, traumatičnim iskustvima stanovnika Vukovara i brojnim stereotipima i predrasudama o Drugima (Babić, 2008: 202). Babić (2008: 205) izvještava o postojanju podjela po pitanju kafića, klubova i drugih javnih objekata po liniji Hrvati – Srbi, ali i kafićima u koje dolaze obje nacionalnosti. Veći problemi i mogući izgredi, primjerice na nogometnim igralištima su, smatraju učenici, na područjima velikih razaranja, kao što je Vukovar, no neki navode da urbana sredina ublažava napetosti zbog veće javne kontrole i etnički/nacionalno više izmiješanog stanovništva (Babić, 2008: 205). Pokazalo se (Babić, 2008: 207) da se mladi Hrvati i Srbi rijetko susreću s osobama iz druge skupine, a još rijede tijekom blagdana/praznika. „Sve izraženija individualizacija svakodnevice, uz vremensku redukciju svečanosti i slavlja, ovdje je dodatno pojačana gotovo eliminacijom pripadnika druge nacionalne skupine (hrvatske/srpske) iz različitih društvenih zbivanja“ (Babić, 2008: 208). Učenici navode da normalizaciju hrvatsko - srpskih odnosa najviše ometaju sudionici rata, ekstremisti i roditelji, a kao dodatni problem su gotovo uvijek oprečne, konfliktne i emocionalno nabijene poruke iz hrvatske i srpske zajednice, koje djeca nemaju priliku kritički propitati (Babić, 2008: 210). „Učenici Hrvati osim toga smatraju da bi se Srbi trebali ispričati za ono što je se dogodilo 1991. u Vukovaru, jer su porušili grad i protjerali civilno stanovništvo“ (Babić, 2008: 210). Navode i da Srbi, uključujući i nastavnike i učenike, nastoje zaobići ratne i političke teme. Ovaj se nalaz slaže s Quaynor (2012: 45) koja izvještava o izbjegavanju kontroverznih tema u učionicama postkonfliktnih društava. Babić (2008: 211) navodi da mladi Hrvati u mogući plan pomirbe i suživota uključuju temeljito prevrednovanje uloge Srba iz Hrvatskog Podunavlja u ratnim sukobima, dok učenici Srbi kritički govore o roditeljima za koje navode da djecu „uče glupostima“. „Očito se radi o ratnim „glupostima“ i posve oprečnom tumačenju okrutnih ratnih događaja“ (Babić, 2008: 211). Hrvatske i srpske političke istine o povijesnim, odnosno ratnim zbivanjima u Vukovaru često su u potpunosti isključive i teško prihvatljive za drugu stranu, i to je jedan od najtežih izazova u razvoju suživota Hrvata i Srba. U tom kontekstu McCartney (2003: 15) navodi riječi aktivista Albiea Sacha: „Ključno je ono što je zakopano u prošlosti. Kada postoje

podijeljena pamćenja među ljudima, zajednica koja je iskusila život na jedan način i zajednica koja ga je iskusila na totalno drugačiji način, ne može doći do zajedništva u budućnosti. U zajednici u kojoj postoje podijeljena pamćenja te podjele će se artikulirati i oblikovati buduće viđenje osoba međusobno. Zajednica ne može napredovati naprijed.“

Pokušaja desegregacije nastave je bilo, no zbog provokacija i problema od nje se odustalo (Babić, 2008: 213). „Problem jezika i pisma nameće se također u novim sociopolitičkim okolnostima kao važan element razdora i prepreka za eventualnu zajedničku nastavu“ (Babić, 2008: 214). O tome izvještava i Vijeće Europe (2011: 44) koje navodi da je jezik često prepreka interkulturnom dijalogu. Babić (2008: 213 - 214) ističe da su Hrvati kritični prema učenicima Srbima koji se koriste ekavicom, a izvještava se i o većim problemima u komunikaciji sa Srbima iz seoskih naselja, nego s onima iz grada. „Urbana sredina, veća etnička/nacionalna izmiješanost stanovništva i jača socijalna kontrola svakako povećavaju toleranciju i smanjuju potencijalnu konfliktnost gradskog u odnosu prema seoskom stanovništvu“ (Babić, 2010: 214). Problem jezika je vrlo istaknut i u smislu da Srbi inzistiraju na pravu da govore svojim jezikom i to je, navodi Babić (2008: 214), još jedan izazov u eventualnoj desegregaciji nastave. „Različiti jezični standardi (ijekavica/ekavica) i mjesto življenja (selo/grad) utječu na međusobnu komunikaciju. Jezične razlike su dodatni motiv za stvaranje i obnavljanje predrasuda prema drugima, dok su stanovnici grada, prema iskazima ispitanika, skloniji međunacionalnoj komunikaciji od stanovnika sela“ (Babić, 2008: 218).

Odgovore na pitanje o romantičnim vezama i zaljubljivanju u pripadnika/cu druge nacionalnosti presijeca sva težina etničkih odnosa u Vukovaru, osobito s Hrvatske strane. Učenici Hrvati predviđaju vrlo burne reakcije roditelja i šire rodbine, opterećene argumentom rata, iz čega se vidi svedenost čovjekova identiteta na jedan, etnički, a kolektivna krivnja projicira se i na romantične odnose između najmlađih pripadnika/ca (Babić, 2008: 216). S druge strane, učenici Srbi smatraju da se njihovi roditelji ne bi upletali, a uzrok uočenih razlika, smatra Babić (2008: 217) je drugačiji ratni položaj Hrvata i Srba.

Iz navedenog se vidi etnička crta podjele unutar socijalnog života učenike populacije. U nastavku će se prikazati kako se ta etnička podjela očituje u sustavu odgoja i obrazovanja Vukovara.

4. SEGREGIRANO OBRAZOVANJE

Prije obrazlaganja sadašnjeg sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru, nužno se vratiti kojih 25 godina unazad i na političke procese netom prije završetka rata. Potpisivanjem *Temelnog sporazuma o istočnoj Slavoniji, Baranji i zapadnom Srijemu* 1995. godine, kojim su definirani uvjeti mirne reintegracije Podunavlja, završeno je ratno razdoblje u Republici Hrvatskoj.⁸ Prema Holjevac - Tuković (2015: 624/625) Sporazum je predviđao prijelazno razdoblje u trajanju od jedne do dvije godine u okviru kojeg bi područje hrvatskoga podunavlja bilo pod administrativnim nadzorom UN-a⁹, a navedeno razdoblje završilo je 15. siječnja 1998. godine „predajom uprave hrvatskog Podunavlja iz nadležnosti UN-a pod ingerenciju hrvatskih vlasti“ (Holjevac - Tuković (2015: 631).

Organizacija školovanja djece pripadnika srpske nacionalne manjine temeljila na Sporazumu, iz čega se vidi uloga političkog menađmenta u rješavanju tog pitanja, zbog čega se kroz teorijski dio rada i kasnije empirijsko istraživanje provlači politička konotacija. „Premda se niti jedna od 14 točaka Sporazuma ne odnosi izravno na pitanje obrazovanja srpske manjine, on je poslužio kao okvir uređenja i ovoga pitanja” (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 8). „Premda je sporazum potpisan na pet godina, ostavljajući priliku da se za to vrijeme razmotre različite opcije školovanja koje će omogućiti zaštitu manjinskih prava, ali i individualnih prava djeteta, te pridonijeti društvenoj obnovi visokotraumatiziranih zajednica regije, situacija u vukovarskim školama ostala je ista: hrvatska i srpska djeca i dalje idu praktično u odvojene škole“ (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2008: 191). Odvojene škole podrazumijevaju fizičku odvojenost u različitim razrednim odjeljenjima i smjenama te različit jezik i pismo realiziranja odgojno obrazovnog procesa.

U nastavku će se prikazati modeli obrazovanja nacionalnih manjina, a nakon toga struktura odgojno – obrazovnog sustava u Vukovaru.¹⁰

Dražvni pedagoški standard (2008) propisuje provedbu obrazovanja učenika nacionalnih manjina na temelju tri modela organizacije. „**Model A** po kojemu se cjelokupna

⁸ Srpska strana potpisala je Sporazum u Erdutu, a Hrvatska u Zagrebu, 12. studenoga 1995. godine.

⁹ „Realizacija mirovnoga sporazuma započela je donošenjem Rezolucije 1037 Vijeća sigurnosti UN-a 15. siječnja 1996. godine kojom je uvedena Prijelazna uprava UN-a (*United Nations Transitional Authority to Eastern Slavonia – UNTAES*) i potvrđena reintegracija okupiranoga područja u sustav Hrvatske“ (Holjevac Tuković, 2015: 631).

¹⁰ Pravo manjina na školovanje na materinskom jeziku i pismu propisano je *Ustavom, Ustavnim zakonom o pravima nacionalnih manjina, Zakonom o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina*.

nastava izvodi na jeziku i pismu nacionalne manjine, uz obvezno učenje hrvatskog jezika u istom broju sati u kojem se uči jezik manjine. Učenici imaju pravo i obvezu učiti dodatne sadržaje važne za manjinsku zajednicu. Ovaj se model nastave provodi u posebnoj ustanovi, ali ga je moguće provoditi u ustanovama s nastavom na hrvatskom jeziku u posebnim odjelima s nastavom na jeziku i pismu manjine“ (DPS, 2008: 66, 99). „**Model B** po kojem se nastava izvodi dvojezično. Prirodna se grupa predmeta uči na hrvatskome jeziku, a društvena grupa predmeta na jeziku nacionalne manjine. Nastava se provodi u ustanovi s nastavom na hrvatskome jeziku, ali u posebnim odjelima“ (DPS, 2008: 66, 99). „**Model C** po kojemu se nastava izvodi na hrvatskome jeziku uz dodatnih dva do pet školskih sati namijenjenih njegovanju jezika i kulture nacionalne manjine. Dodatna satnica u trajanju od pet školskih sati tjedno obuhvaća učenje jezika i književnosti nacionalne manjine, geografije, povijesti, glazbene i likovne umjetnosti“ (DPS, 2008: 66, 99). Državnim pedagoškim standardom osnovnoškolskog i srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008: 66, 99) propisani su i posebni oblici nastave za učenike za koje ne postoji mogućnost organiziranja redovite nastave po nekom od modela: seminari, ljetne i zimske škole. Državnim pedagoškim standardom predškolskog odgoja i obrazovanja (2008: 20) programi predškolskog odgoja i naobrazbe mogu biti na jeziku i pismu nacionalne manjine i dvojezični, a provode se u odgojno obrazovnim skupinama određene nacionalne manjine i u predškolskim ustanovama osnovanima za djecu pripadnike nacionalnih manjina. Dvojezični programi realiziraju se na hrvatskom jeziku i materinskom jeziku nacionalne manjine u ravnomjernoj zastupljenosti, dok dio programa predškolskog odgoja na jeziku i pismu nacionalne manjine obvezno se izvodi i na hrvatskome jeziku u trajanju od najmanje 10 sati tjedno po odgojno-obrazovnoj skupini.

Kako izgleda obrazovanje u Vukovaru u kontekstu ova tri modela?

4.1. ODGOJNO OBRAZOVNI SUSTAV GRADA VUKOVARA

U Vukovaru su formirana razredna odjeljenja u kojima se nastava odvija isključivo na srpskom jeziku i ćirilicom pismu što predstavlja model A manjinskog obrazovanja. Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 8) navode da je ova jezična podjela obrazovanja zaživjela u Vukovaru gdje srpska manjina prakticira A model školovanja u čitavoj vertikali (osim sveučilišne), a postojeći paralelni sustav obrazovanja znači podjelu djece po etničkom

ključu.¹¹ Srednjoškolski učenici od 2006. godine pohađaju istu smjenu u odijeljenim razredima, a osnovnoškolska djeca idu i u odvojene smjene. Nastava na srpskom jeziku u Vukovaru je u potpunosti monoetnička, odnosno nastavu na srpskom jeziku ne pohađa ni jedno dijete koje se izjašnjava kao etnički Hrvat, pokazalo je istraživanje IntegraNorm.¹²

U okviru predškolskog odgoja i obrazovanja u Vukovaru djeluju dva vrtića: DV Vukovar 1 i DV Vukovar 2. DV Vukovar 1 otvoren je u svibnju 1998. godine i postaje „prvi u Vukovaru u kojem se odgojno – obrazovni proces ostvarivao na hrvatskom jeziku“ (Kukuljica, 2010: 282). Danas djeluje na četiri lokacije u gradu: Centralni objekt, PO Leptirić, PO Mitnica, PO Vukovar Novi. Uz njih djeluje i na dvije lokacije izvan grada: PO Bogdanovci i PO Sotin. U pedagošku godinu 2018./19. u DV Vukovar 1, uključujući samo 4 navedene lokacije u gradu, upisano je 486 djece. DV Vukovar 2 odgojno – obrazovni proces ostvaruje na srpskom jeziku. Djeluje na dvije lokacije: DV Radost u Vukovaru i DV Borovo. Na početku školske godine 2018./19. u DV Radost upisano je 67 djece.

Osnovnoškolski sustav sastoji se od 7 škola. OŠ Dragutina Tadijanovića prema izvješću o stanju školstva u Vukovarsko - srijemskoj županiji za školsku godinu 2015./2016. (2017: 7) provodi model A obrazovanja srpske nacionalne manjine i model C obrazovanja albanske nacionalne manjine. OŠ Antuna Bauera provodi obrazovanje po modelu C ukrajinske, rusinske i makedonske nacionalne manjine. OŠ Nikole Andrića provodi model A obrazovanja srpske nacionalne manjine. OŠ Siniše Glavaševića uz model A, provodi i model C obrazovanja srpske nacionalne manjine. OŠ Blage Zadre provodi model A obrazovanja srpske nacionalne manjine. OŠ Mitnica odgojno-obrazovni proces realizira samo na hrvatskom jeziku i latiničnom pismu. OŠ Josipa Matoša je za djecu s poteškoćama u razvoju i u njoj vrijede drugi kriteriji podjele učenika.

¹¹ No tu konstataciju isti autori uzimaju s oprezom i navode da se u “hrvatskim razredima” 2001. godine 82% djece izjasnilo Hrvatima, 2007. godine njih nešto više od 85%, a 2011. godine 86% djece izjasnilo se Hrvatima. U “srpskim razredima” etničko je izjašnjavanje nešto homogenije: 2001. godine u njima je bilo 89% Srba, 2007. godine 96% i 2011. godine nešto više od 95%. Stoga autori smatraju da, iako je oznaka “srpski razredi” manje pogrešna za razrede u kojima se nastava odvija na srpskom jeziku i ćirilicom pismu, treba izbjegavati govoriti o hrvatskim i srpskim odjeljenjima.

¹² Za razliku od ostalih regija uključenih u istraživanje IntegraNorm, u kojima nastava na manjinskim jezicima nikako nije monoetnička, npr. u nastavi na češkom jeziku ima čak 39% etničkih Hrvata, a ti postoci su još i veći u nastavi na talijanskom jeziku, a u nastavi na mađarskom jeziku je gotovo trećina Hrvata.

<http://psihologija.ffzg.unizg.hr/projekti/integranorm/projekt-u-medijima>:

<https://www.jutarnji.hr/magazin/istrazivanje-stavova-djece-u-cetiri-hrvatske-regije-dvije-regije-odskacu-po-pozitivnim-stavovima-o-multikulturalnosti-zabrinjava-stanje-u-vukovaru/8013536/>

(članak objavljen 3. studenog 2018. godine)

Srednje škole u Vukovaru su: Ekonomska, Gimnazija, Strukovna škola Marka Babića i Tehnička škola Nikole Tesle. Sve četiri provode model A obrazovanja srpske nacionalne manjine.

U tablici se nalaze podatci o broju učenika po školama i modelima obrazovanja prema Godišnjim planovima i programa za školsku godinu 2018./19. Tablica sadrži podatke samo za škole na području Grada Vukovara.

Škola	Broj učenika u nastavi na hrvatskom jeziku	Broj učenika u nastavi na srpskom jeziku
OŠ Dragutina Tadijanovića	207	Model A - 75
OŠ Antuna Bauera	301	-
OŠ Nikole Andrića	113	Model A - 100
OŠ Siniše Glavaševića	207	Model A - 207 Model C - 1
OŠ Blage Zadre	259	Model A - 14
OŠ Mitnica	292	-
SŠ Ekonomska	138	Model A - 96
SŠ Gimnazija	214	Model A - 123
SŠ Strukovna škola Marka Babića	216	Model A - 110
SŠ Tehnička škola Nikole Tesle	224	Modela A - 138

Tablica 2. Broj učenika u nastavi na hrvatskom i srpskom jeziku po školama u Vukovaru. Podatci preuzeti iz: Godišnji plan i pogram školske godine 2018./19.

5. POTENCIJALI ZA DESEGREGACIJU OBRAZOVANJA

U nastavku će se izložiti empirijski utvrđeno postojanje potencijala za desegregaciju odgoja i obrazovanja u Vukovaru među učenicima i roditeljima prema istraživanjima profesorice Čorkao Biruški i Ajduković te Nansen Dijalog Centra.

Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 11) su od 2001. do 2011. godine pratili promjene u stavovima učenika i njihovih roditelja u nastavi na hrvatskom i srpskom jeziku o različitim aspektima školovanja u Vukovaru. Pokazalo se, prema Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 14), da je i kod jednih i drugih učenika na prvom mjestu po pozitivnom stavu vrijednost obrazovanja, potom tolerancija prema različitostima, stav prema asimilaciji manjina je u hrvatskom uzorku na trećem mjestu, dok je u srpskom negativan i na zadnjem mjestu, a po pozitivnosti u oba uzorka slijede stavovi prema socijalnoj integraciji, školskoj integraciji i etničkim razlozima odvojena školovanja. Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 14) navode da je roditeljima učenika u nastavi na hrvatskom jeziku na prvom mjestu vrijednost obrazovanja, potom tolerancija prema različitostima, zagovaranje asimilacije manjina, školska integracija, socijalna integracija i na posljednjem mjestu je stav prema etničkim razlozima odvojena školovanja, a kod roditelja djece u nastavi na srpskom jeziku na prvom mjestu je tolerancija prema različitostima, potom vrijednost obrazovanja, školska i socijalna integracija, stav prema etničkim razlozima odijeljenog školovanja, a na posljednjem mjestu je stav prema asimilaciji manjina. Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 14) ističu da je stav prema obrazovanju kao životnoj vrijednosti izrazito pozitivan, vremenski stabilan i gotovo maksimalnih vrijednosti i kod djece i kod roditelja, stoga tu činjenicu svakako iskoristiti za razvijanje škole koja će u prvi plan istaknuti postizanje kvalitetnog obrazovanja uz uvažavanje multikulturnih vrijednosti, što će biti jednako privlačno roditeljima i učenicima svih etničkih grupa. Naglašavaju (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 14 – 15) dvije činjenice koje treba iskoristiti u poticanju socijalnog oporavka zajednice: stav tolerancije na različitosti koji je u svim uzorcima visok i vremenski stabilan i stav prema socijalnoj integraciji djece izvan škole koji je konstantno pozitivan kod srpskih učenika i roditelja, a kod Hrvata se u međuvremenu promijenio od negativnog do blago pozitivnog. Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 15) smatraju sve veću spremnost na socijalnu i školsku integraciju kod svih grupa, a osobito kod učenika u nastavi na srpskom jeziku, važnim pokazateljom socijalnog oporavka zajednice. Obje grupe roditelja imaju pozitivniji stav od svoje djece, a njemu su najmanje sklona hrvatska djeca čiji je stav u prosjeku neutralan, iz čega isti autori (2012: 15) zaključuju

o povećanoj spremnosti zajednice na integriranje djece u školskom okruženju, zbog čega nije pitanje da li već kako djeci omogućiti da se socijalno integriraju. Razmimoilaženje većine i manjine najveće je u stavu prema asimilaciji manjina. “Ove razlike upućuju na potrebu rada na boljem razumijevanju vrijednosti multikulturalnosti, za što je škola upravo idealno okružje i za djecu i za roditelje” (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 15). Većina i manjina se bitno razlikuju u stavu prema etničkim razlozima odvojena školovanja. Za većinu, navode Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 15) razlozi odvojenoga školovanja nastali kao rezultat postojećih etničkih odnosa nisu relevantni, dok za manjinu oni i dalje vrijede kao element odijeljenog školovanja. Kod djece ta polarizacija nije tako izražena.

Stavovi prema različitim oblicima manjinskog obrazovanja suštinski se ne mijenjaju. “Kada je riječ o modelu A, koji se sada jedini stvarno prakticira, najveća se promjena dogodila kod hrvatskih roditelja: njihova podrška odvojenom školovanju djece se smanjila, te su u tom pogledu postali neutralni. Kod hrvatske i srpske djece podrška ovom modelu se smanjila između 2001. i 2007. godine, ali je ostala pozitivna, a kasnije je ostala na istoj razini. Jedino srpski roditelji zadržavaju visoko pristajanje uz ovaj model obrazovanja, tako da njihova podrška ostaje na razini one od prije 10 godina “ (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 16).

	Hrvatski učenici	Srpski učenici	Hrvatski roditelji	Srpski roditelji
2001. g.	80 %	82 %	66 %	73%
2007. g.	72 %	70 %	68 %	66 %
2011. g.	71 %	68 %	55 %	75 %

Tablica 3. Razina podrške hrvatskih i srpskih učenika i roditelja školovanju srpske nacionalne manjine po modelu A. Podatci preuzeti iz: Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 9.

Model B bilježi porast podrške srpske djece, kojoj postaje jednako prihvatljiv kao i model A, i hrvatskih roditelja. Model C ima najveću podršku hrvatskih roditelja i učenika. Najmanju podršku model C bilježi kod srpske djece i nešto veću kod njihovih roditelja. “Pozitivni stavovi roditelja i djece u nastavi na srpskom jeziku prema svim modelima školovanja manjina, kao i slični stavovi hrvatskih roditelja, te uglavnom pozitivni stavovi djece otvaraju prostor za raspravu o posljedicama postojećeg modela obrazovanja na socijalno - integracijsku dimenziju odrastanja djece. Činjenica da se u praksi roditeljima

manjinske djece nudi samo model A, zapravo ne omogućava slobodu izbora koju prema ovim podacima roditelji i djeca žele “ (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 16).

	Model B		Model C	
	Hrvatski učenici	Srpski učenici	Hrvatski učenici	Srpski učenici
2001. g.	25%	39%	67%	44%
2007. g.	42%	52%	72%	56%
2011. g.	37%	68%	78%	49%

Tablica 4. Razina podrške hrvatskih i srpskih učenika modelima B i C obrazovanja srpske nacionalne manjine. Podatci preuzeti iz: Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 10.

	Model B		Model C	
	Hrvatski roditelji	Srpski roditelji	Hrvatski roditelji	Srpski roditelji
2001. g.	41%	65%	84%	62%
2007. g.	52%	69%	89%	68%
2011. g.	65%	65%	92%	65%

Tablica 5. Razina podrške hrvatskih i srpskih roditelja modelima B i C obrazovanja srpske nacionalne manjine. Podatci preuzeti iz: Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012: 10.

Čorkalo Biruški i Ajduković (2008: 192) navode istraživanje u kojemu su u uzorku odraslih građana Vukovara ispitali u kojoj je mjeri odvojenost djece u školama prepreka uspostavi boljih odnosa između Hrvata i Srba u Vukovaru: u ispitivanju 2001. godine odijeljenost djece u školama ocijenilo je velikom ili vrlo velikom preprekom 64 % Hrvata i 76 % Srba. U ispitivanju provedenom na istim ispitanicima 2007. godine ti su postoci još veći: velikom ili vrlo velikom preprekom odijeljeno školovanje djece procjenjuje 78 % Hrvata i 86 % Srba.

Uz ova, postoje i istraživanja Nansen Dijalog Centra koja također otkrivaju neiskorišteni potencijal za desegregaciju obrazovanja. Prema izvješću Nansen Dijalog Centra

(2005: 9) od roditelja koji su sudjelovali u njihovom istraživanju¹³, njih 45% dvojezično školovanje spominje kao problem, a 27% podijeljenost škola ističe kao značajan problem. Od 73,8% roditelja koji su dali odgovor na pitanje o zadovoljstvu uređenjem školstva za pripadnike nacionalnih manjina, nezadovoljnim se izjasnilo 71,4% roditelja, a najveći broj je nezadovoljan jer smatra da sadašnji model potiče podjelu djece (Nansen Dijalog Centar, 2005: 11 - 12). Ustanovljena je i neinformiranost roditelja o različitim modelima manjinskog obrazovanja: primjerice, samo troje ispitanika su znala na što se točno koji model odnosi, i oni su hrvatske nacionalnosti, a samo 20,5% ispitanika srpske nacionalnosti navodi da je čulo za modele, ali ne znaju točno na što se odnose (Nansen Dijalog Centar, 2005: 13). Ustanovljen je i visok postotak roditelja koji bi upisali svoje dijete u zajednički razred - to bi učinilo 81,25% roditelja, od čega otprilike 40% roditelja hrvatske nacionalnosti, a otprilike 30% srpske nacionalnosti (Nansen Dijalog Centar, 2005: 16).¹⁴ Pokazalo se da 64,8% roditelja, od čega nešto manje od 30% Hrvata, i nešto više od 25% Srba, podržava mogućnost uvođenja u školski program sadržaja u kojima bi učenici učili o kulturnim značajkama pripadnika svih naroda na ovom području (Nansen Dijalog Centar, 2005: 17).

Čorkalo Biruški i Ajduković (2012: 18) zaključuju da je u registriranim promjenama međuetničkih stavova i stavova povezanih sa školovanjem vjerojatno dosegnut plato u pogledu spontanog poboljšavanja međuetničkih odnosa, posebno među djecom zbog čega se nameće važnost interkulturnog odgoja i obrazovanja. Dodatno argumentiraju (Čorkalo Biruški i Ajduković, 2012b: 916/917) da se škola i kod većine i kod manjine javlja kao prostor iskazivanja etničkog identiteta, pa je onda školu moguće iskoristiti i kao prostor u kojem će socijalni identitet, ne jedan, nego mnogi i višestruki, biti njegovan i odgajan tako da to odgovara potrebama i realnosti multietničke, ali ne i podjeljene zajednice. Škola, dakle, treba biti središnje mjesto u integriranju etnički podijeljene zajednice i promicanju interkulturnog dijaloga.

¹³ Uzorak u istraživanju je prigodni, a sastojao se od 256 roditelja osnovnoškolske djece, no dobro reprezentira stanovništvo grada Vukovara (Nansen Dijalog Centar, 2005: 6)

¹⁴ Odgovor na pitanje dalo je 245 roditelja (Nansen Dijalog Centar, 2005: 16).

6. MULTIKULTURALIZAM ILI INTERKULTURALIZAM

Mesić (2006: 67) navodi da europski istraživači kulturnih različitosti multikulturalizam shvaćaju kao priznavanje činjenice kulturnoga pluralizma i prava društvenih grupa, u prvome redu imigranata, na zadržavanje svojih kulturnih specifičnosti, zbog čega se (o)lako može optuživati za podržavanje kulturne zatvorenosti i segregacije kulturnih skupina. S druge strane, koncept interkulturalizma podrazumijeva kontakt i prožimanje kultura. Takvo razlikovanje multikulturalizma i interkulturalizma, navodi Mesić (2006: 68), ima i svoje konotacijsko, odnosno semantičko objašnjenje jer, za razliku od pomalo mehanicističkog značenja prvoga, drugi upućuje na dinamički, dijaloški odnos, no kao glavni razlog ne/razumijevanja ovih pojmova navodi nepoznavanja relevantne teorijske literature. „Termin se, ipak, ponajprije koristi u raspravama oko obrazovanja, prije svega u sjevernoeuropskim zemljama Unije, te na području umjestnosti“ (Mesić, 2006: 68). Neki autori, smatra Puzić (2007: 374), termine interkulturalno/multikulturalno koriste kao sinonime dok ih drugi smatraju nespojivim i pri tome navode da je multikulturalizam statični model, dok interkulturalizam naglašava moment razmjene i dodira među kulturama. Čačić Kumpes (1999: 145) korijene multikulturalizma vidi u sredini 1960-ih godina u Velikoj Britaniji i smatra ga sofisticiranijim oblikom asimilacijske politike te navodi da je iz kritike multikulturalizma izrastao interkulturalizam koji teži stvaranju novih kulturnih sinteza. Dragojević (1999: 80) također smatra multikulturalizam statičkim pristupom i sastavnim dijelom brojnih europskih kulturnih i obrazovnih politika te ujedno i sredstvo provjere i evaluacije u poštivanju demokratskog prava na različitost i njeno izražavanje, a interkulturalizam isto navodi u smislu stvaranja novih kulturnih vrijednosti, koncepata i formi. Wetherell i Potter (1995: 411) se pozivaju na Kalanzisa (1988) i navode da se multikulturalizam sastoji isključivo od priznavanja razlika.

Budući da predmet rada nije teorijsko razmatranje pojmova multikulturalizma i interkulturalizma prihvatiti će se pojednostavljena distinkcija multikulturalizma kao statičnog, a interkulturalizma kao dinamičkog pristupa, a za to se stajalište opredijelilo i Vijeće Europe u Bijeloj knjizi o interkulturalnom dijalogu (2011: 29).¹⁵ U skladu s Puzićevom argumentacijom (2007: 374) interkulturalizam će se shvatiti kao specifičan obrazovni pristup

¹⁵ Opatijska deklaracija (2003) navodi da iako je stvoren uz dobre namjere, danas se smatra da multikulturalizam stvara segregaciju u društvu i zajedničko nerazumijevanje, kao i da pridonosi narušavanju prava pojedinca u okviru manjinskih zajednica prema kojima se postavlja kao da su jedinstveni kolektivni akter (Vijeće Europe, 2011: 29).

u sklopu multikulturalnih javnih politika, a dodatni razlog je i već navedena rasprostranjenost termina u europskim zemljama, činjenica da je pojam, navodi Hrvatić (2007: 142), oblikovan u Vijeću Europe početkom 1970-ih godina. Zadnji razlog je vrlo pragmatične prirode, a to je škola koja je u središtu ovoga rada, a u svome nazivu ima termin „interkulturalna“.

7. OBRAZOVANJE ZA INTERKULTURNI DIJALOG

Schofield (1995; prema Johnson, 2001: 243) navodi da su brojna istraživanja utvrdila kako samo stavljanje djece različitih etničkih pozadina zajedno, nije dovoljno za osiguravanje pozitivnih društvenih ishoda, stoga se ovaj rad usredotočuje na pristup kojim se mijenja cjelokupni organizacijski obrazac školovanja.

Interkulturalni odgoj i obrazovanje Hrvatić (2007: 241) smatra najznačajnijom odrednicom odgojnih znanosti današnjeg svijeta, a nastaje kao reakcija na etničku heterogenizaciju zapadnoeuropskih država. Alleman-Ghionda (2001: 20) navodi da su između 1980. i 1995. godine obrazovne politike zapadnoeuropskih zemalja, slijedeći naputke Europskih institucija, postajale sve otvorenije prema interkulturalizmu. „Nakon Ministarske konferencije u Ateni 2003. godine, interkulturalno obrazovanje potvrđeno je kao opći politički cilj, uz jasno strukturirane odrednice, gdje se naglasak stavlja na: učenje putem razlika, učenje putem prijepora i sukoba i interaktivno učenje“ (Hrvatić, 2007: 245). Na ovome mjestu rad će se usredotočiti na najnovije tendencije u europskoj interkulturalnoj obrazovnoj politici u kojoj središnje mjesto ima *Bijela knjiga o interkulturalnom dijalogu*.

Na Trećem sastanku šefova država i vlada 2005. godine interkulturalni dijalog definiran je kao način primicanja svijesti, razumijevanja, pomirenja i tolerancije, postizanja čvrste integracije i kohezije u jednom društvu, kroz spriječavanje etničkih, vjerskih, jezičnih i kulturalnih podjela te omogućivanje da se na konstruktivan i demokratski način pride različitim identitetima na osnovi univerzalno dijeljenih vrijednosti (Vijeće Europe, 2011: 7 - 8). *Bijela knjiga o interkulturalnom dijalogu* Vijeća Europe nastaje 2008. godine, a namijenjena je “kreatorima politike, administraciji, obrazovnim radnicima, medijima, organizacijama koje se bave građanskim (civilnim) društvom, zajednicama emigranata, vjerskim zajednicama, organizacijama mladih i socijalnim partnerima“ (Vijeće Europe, 2011: 11).

Spajić-Vrkaš (2014: 3) navodi da su propast asimilacionističkih modela¹⁶ i promjene u pristupu građanstvu doveli do uvođenja dijaloga kao političke alatke za stabilizaciju zapadnih demokracija, razvoja inkluzivne i kohezivne Europe. Dijalogom se promiče dublje razumijevanje različitih svjetonazora i praksi, unapređuje suradnja i participacija (ili sloboda izbora), osigurava osobni rast i promjena, jača snošljivost i poštivanje drugoga, a za što je potrebna kulturno osjetljiva okolina, poštivanje ljudskih i građanskih prava, dostojanstvo i sigurnost, jednakost šansi i okolina u kojoj se različiti glasovi mogu čuti bez straha i posljedica (Council of Europe, 2008: 9; European Institute for Comparative Cultural Research 2008: 3; prema Spajić-Vrkaš, 2014: 4). Dakle, dijalogom se osnažuje jednakost i dostojanstvo pojedinca, osjećaj zajedničke svrhe, a bitno područje za njegovo ostvarivanje je obrazovanje, ali i svaki sektor vezan za mladež ili političku arenu (Vijeće Europe, 2011: 13). Obrazovanje za interkulturni dijalog, objašnjava Spajić-Vrkaš (2014: 12, 13-14) obuhvaća i učenike iz većinske i manjinske kulture, a osnažuje ih se za aktivno suprostavljanje nepravdi razvojem kritičkog mišljenja i upoznavanjem različitih kulturnih perspektiva i njihova doprinosa dominantnim kulturama, izražavanje i samoizražavanje, aktivno slušanje, smanjenje stereotipa i predrasuda, uklanjanje strukturalnih temelja nejednakosti i diskriminacije, ohrabrivanjem za dijalog i suradnju, ovladavanjem vještinama upravljanja sukobima, dakle, za društvenu promjenu, što je ključno za vukovarski kontekst. „Kompetencije neophodne za interkulturni dijalog ne stječu se automatski: potrebno ih je usvojiti, uvježbati i primjenjivati tijekom cijelog života. Državne vlasti, odgojno - obrazovni stručnjaci, organizacije civilnog društva, vjerske zajednice, mediji i svi drugi koji se bave obrazovanjem u bilo kojem institucionalnom kontekstu i na bilo kojoj razini imaju ključnu ulogu u ostvarenju ciljeva i temeljnih vrijednosti koje zagovara Vijeće Europe i u širenju interkulturnog dijaloga“ (Vijeće Europe, 2011: 43 - 44).

Kao što se ranije pokazalo, kamen spoticanja u interkulturnom dijalogu između Hrvata i Srba je tumačenje povijesnih zbivanja. Vijeće Europe poučavanje i učenje povijesti smatra jednom od ključnih komponenti interkulturnog dijaloga. „Poučavanje i učenje povijesti u demokratskoj Europi treba zauzeti važno mjesto u izobrazbi odgovornih i aktivnih građana i razvijanju uvažavanja prema svim oblicima različitosti koje će se zasnivati na razumijevanju nacionalnog identiteta i načelu tolerancije. Poučavanje i učenje povijesti mora obuhvatiti

¹⁶ „Jedna od stalnih tema na konzultacijama bila je da stari pristupi upravljanju kulturnom raznolikošću više nisu prikladni za društva u kojima postoji visok stupanj takve raznolikosti koji je u stalnom porastu. Odgovori koje su države članice poslale na upitnik otkrili su uvjerenje da ono što je nedavno bio preporučeni politički pristup, koji se u najkraćem može nazvati multikulturalizam, više nije svrsihodan. S druge strane, činilo se da ne postoji želja da se vrati ranijoj tezi o asimilaciji“ (Vijeće Europe, 2011:13).

uklanjanje svake predrasude i svakog stereotipa, tako što će se u školskim kurikulumima naglasak staviti na pozitivne utjecaje jedne države na drugu, jedne religije na drugu, jednog povijesnog tumačenja na drugo tijekom razdoblja europskoga povijesnog razvoja, kao i na kritičko proučavanje zloupotrebe povijesti bilo zbog poricanja povijesnih činjenica, krivotvorenja povijesti, brisanja, neznanja ili ponovnog prisvajanja ideoloških ciljeva“ (Vijeće Europe, 2011: 45).

Vijeće Europe također navodi posljedice izostanka dijaloga, a one se mogu uočiti u vukovarskoj lokalnoj zajednici. „Nesudjelovanje u dijalogu znači lakše stvaranje stereotipa jednih o drugima, stvaranje klime uzajamne sumnje, nemira i nezadovoljstva, korištenje manjine kao žrtvenog jarca i stvaranje nesnošljivosti i diskriminacije. Nedostatak dijaloga u društvu i između društava može u određenim slučajevima napraviti klimu u kojoj se lako stvara i zagovara ekstremizam, čak i terorizam. Interkulturni dijalog, i na međunarodnoj razini, nezamjenjiv je među susjedima“ (Vijeće Europe, 2011: 22). Dakle, izostanak dijaloga može dovesti do povlačenja u društvo isključivosti i segregacije. Nužno je u obzir uzeti i burnu blisku i dalju prošlost Europe pa se navodi da „nedostatak dijaloga ne uzima u obzir lekcije europskog kulturnog i političkog naslijeđa“ (Vijeće Europe, 2011: 23).

Za uspješnu primjenu interkulturnog dijaloga u nastavnoj praksi, navode Hrvatić (2007: 248) i Spajić – Vrkaš (2014: 12), nužno je uvođenje inovativnih programa, poboljšanje kakvoće udžbenika i ostalih nastavnih materijala, uopće suvremenije pedagoške komunikacije između učenika, učitelja i roditelja u kontekstu interkulturalnih odnosa, promjena sadržaja nastavnih programa i metoda, strategija ocjenjivanja, upravljanja razredom i školom te školske organizacije i kulture. Quaynor (2012: 47) navodi kako brojne studije upućuju na potrebu usredotočenja na globalni i regionalni identitet unutar građanskog odgoja i obrazovanja, kao i na potrebu participatornih metoda u učionici. Obrazovanje za interkulturni dijalog uz obrazovnu naglasak stavlja i na odgojnu komponentu, iz čega izvire već navedena potreba za promjenom cjelokupnog organizacijskog i socijalizacijskog obrasca škole.

No usprkoj deklarativnoj opredijeljenosti za interkulturno obrazovanje praksa svjedoči o njegovoj nedovoljnoj afirmiranosti u europskim zemljama. To objašnjava McCartney (2003: 9) navodeći da vlade u rješavanju nekog društvenog problema radije stvaraju mehanizme za upravljanje problemom nego prodiranje u srž problema, a u slučajevima podijeljenih zajednice to se odnosi na aranžmane poput zaštite prava manjina,

osiguravanje sredstava za kulturne aktivnosti svake zajednice ili pojačanje sigurnosne mjere. S druge strane, Hohman (1989; prema Puzić, 2007: 378) navodi da je razvoj obrazovnih sustava u ingerenciji nacionalnih politika, a tamo gdje se provodi interkulturni pristup obrazovanju i dalje je često opterećen reputacijom društvenog aktivizma i/ili naivnog idealizma, pri čemu se njegovi protagonisti nastoje nametnuti ksenofobičnom školskom okruženju. Istu tendenciju uočava i Vijeće Europe navodeći da „u mnogim europskim društvima mogu se naći grupe i političke organizacije koje zagovaraju mržnju prema „drugome“, prema „strancima“ ili određenom vjerskom identitetu. Rasizam, ksenofobija, nesnošljivost i drugi oblici diskriminacije čine da sama ideja dijaloga bude nemoguća i stalna su prijetnja“ (Vijeće Europe, 2011: 32).

Naglašavanje važnosti dijaloga u interkulturnom obrazovanju čini nužnim detaljnije teorijski eleborirati sam pojam dijaloga.

7.1. DIJALOG U TEORIJI PAULA FREIERA

Paulo Freire (1921 – 1997), pokretač kritičke pedagogije, koncept osvješćivanja kroz obrazovanje smatra stvaraocem pravednog i demokratskog društva. „Može se ovo gledanje možda učiniti banalnim uvidom, no recentna nastojanja oko „reformi“ obrazovnih procesa, posebice u obliku naglašenih nastojanja oko povećanja socijalne „učinkovitosti“ obrazovanja, isplativosti ulaganja u obrazovanje, ili nastojanje da se mehanizmima obrazovanja oblikuju poželjne društvene strukture, fokusiraju se na programatsku učinkovitost i procesnu korektnost, a uglavnom po strani ostavljaju žive aktere obrazovnih procesa, riječju, učenike i učitelje“ (Krznar, Bendeković, Šijak, 2018: 176/177). Freire u središte svoje pedagogije stavlja aktere obrazovnih procesa, smatrajući ih oboje subjektima odgojno – obrazovnog procesa koji se dijalogom humaniziraju i razvijaju kritičku svijest.

Riječ sadrži međuovisne dimenzije razmišljanja i akcije. „Neautentična riječ, koja ne može promijeniti stvarnost, izlazi iz dihotomije što je nametnuta sastavnim elementima stvarnosti. Kad je riječ lišena dimenzije akcije, razmišljanje automatski stradava, a riječ se pretvara u dokono brbljanje, verbalizam, u otuđeno i otuđujuće "blebetanje". Takva je riječ prazna, njom se ne može razotkrivati svijet, jer razotkrivanje nema bez posvećenosti promjeni, a bez promjene nema aktivnosti. S druge strane, ako je, na štetu razmišljanja,

naglasak samo na akciji, riječ se pretvara u aktivizam. To drugo - akcija samo radi akcije - negira pravu praksu i onemogućuje dijalog. Stvarajući neautentične oblike postojanja, podvojenost stvara i neautentične misli, a one pojačavaju izvornu podvojenost.” (Freire, 2002: 55).

Riječ ima operativnu narav, odnosno njome se imenuje i mijenja svijet. Freire (2002: 71; prema Krznar, Bendeković, Šijak, 2018: 180) navodi da je ljudsko postojanje zapravo praksa jer ono nije nijemo, riječ mora imati dimenziju djelovanja no ne može biti napajano lažnim riječima već onim autentičnim kojima ljudi preobražavaju svijet. „Upravo zato što je čovjek biće prakse, što je sposoban imenovati svijet i time ga postaviti pred sebe kao problem, upravo zato jer je sposoban dati smisao svome djelovanju, a ne samo djelovati, on ima nevjerovatnu sposobnost svojim riječima preobraziti svijet“ (Krznar, Bendeković, Šijak, 2018: 180). Dakle, dijalog kod Freirea posjeduje moć preobrazbe svijeta i daje ljudima njihov smisao.

Dijalog nije obična izmjena argumenata, nametanje vlastite istine, manipulacija ili dominacija. Freire (2002: 72) navodi da je to susret osoba u kojemu su ujedinjeni razmišljanje i aktivnost, čin stvaranja koji jedna osoba ne može poduzeti za onu drugu, niti čin kojim se može stvarati dominacija nad drugom osobom. Dijalog teži djelima slobode. “Dijalog je susret ljudi uvjetovan svijetom, da bi se svijetu dalo ime. Stoga dijaloga ne može biti između onih koji žele imenovati svijet i onih koji to imenovanje ne žele - između onih koji drugima uskraćuju pravo na govor i onih kojima je to pravo uskraćeno” (Freire, 2002: 56). Nekoliko je preduvjeta za dijalog, a prvi je ljubav. “Ako ne volim svijet - ako ne volim život - ako ne volim ljude - ne mogu ući u dijalog” (Freire, 2002: 57). Nadalje, dijalog zahtijeva poniznost. “Kao susret onih koji se usmjeravaju na zajednički zadatak učenja i djelovanja, dijaloga nema ako jednoj od strana (ili objema) nedostaje poniznosti. Kako mogu razgovarati ako smatram da pripadam izabranoj grupi onih *pravih* vlasnika istine i znanja, za koje su svi oni koji ne pripadaju toj grupi tek *oni* ili *niži slojevi*. Kako mogu razgovarati ako polazim od pretpostavke da je imenovanje svijeta zadatak izabranih i da je ulazak naroda u povijest znak propadanja svijeta, što stoga treba izbjeći? Kako mogu razgovarati ako ne prihvaćam doprinos drugih, nego ga čak smatram uvredom? Kako mogu razgovarati ako se bojim da ću biti zamijenjen, a već me sama ta mogućnost muči i čini slabim?” (Freire, 2002: 57). Dijalog zahtijeva kritičku vjeru u humanost ljudi. “Bez te vjere u ljude dijalog postaje farsa, a time neizbježno i paternalistička manipulacija” (Freire, 2002: 57). U konačnici dijalog stvara ozračje međusobnog povjerenja i partnerstva koje uvjetuje istovjetnost riječi i

djela. “Slaviti demokraciju, a ušutkavati ljude jest farsa, raspravljati o humanizmu, a odbacivati ljude jest laž” (Freire, 2002: 58). Nadalje, dijalog zahtijeva nadu sudionika da će sam dijalog uroditi plodom. “Konačno, istinskog dijaloga nema ako njegovi sudionici ne počnu kritički razmišljati – a to je ono razmišljanje koje prepoznaje razliku između nedjeljive solidarnosti svijeta i ljudi te ne prihvaća nikakvu podjelu među njima, razmišljanje koje radije stvarnost percipira kao proces, preoblikovanje, nego kao statički entitet, razmišljanje koje se ne odvaja od djelovanja, već neprestano uranja u suvremenost bez straha od pretpostavljenih rizika. Kritičko razmišljanje u suprotnosti je s naivnim razmišljanjem, koje povijesno vrijeme vidi kao teret, kao stratifikaciju postignuća i iskustava prošlosti, iz kojeg bi sadašnjost trebala izići normalizirana i ugladena” (Freire, 2002: 58).

Akteri dijaloga moraju shvatiti da svačiji pogled na svijet odražava individualnu situaciju u svijetu, a tome se suprostavlja statično obrazovanje. U tom smislu Christina E. Sleeter (1991; prema Spajić-Vrkaš, 2014: 9) interkulturno obrazovanje smatra oblikom otpora dominantnim modelima školovanja, a interkulturni kurikulum emancipatornim, debatnim i kritičkim. Dijaloškim odnosom Freire stavlja učitelja i učenika u partnerske pozicije, smatra ih subjektima koji kroz dijalog uče i poučavaju, odnosno zajednički spoznavaju, i preobražavaju kontekst u kojem žive u humaniji, što implicira učitelj, koji uz stvaranje prilika za učenje, i sam uči i mijenja se. Učiteljeva uloga podrazumijeva stvaranje prilika za konstrukciju znanja. „Ovo ne umanjuje učiteljev značaj, sasvim suprotno ovime se gradi odnos međusobnog poštovanja i nadopunjavanja. Učitelj u suradnji s učenicima vodi proces spoznavanja, no i sam u tom procesu treba učiti i preoblikovati se“ (Krznar, Bendeković i Šijak, 2018: 183).

8. INTERKULTURNA ŠKOLA DUNAV U VUKOVARU

Izražena socijalna udaljenost mladih Hrvata i Srba u Vukovaru onemogućuje dijalog. Primarna i sekundarna socijalizacija u monoetničkom obrascu, koja u Vukovaru ima i institucionalni karakter, dodatno inhibira dijalog, iz čega se nameće potreba za otklonom od „etničkog poimanja kulture prema građanskom“ (Babić, 2008: 195) i reforma obrazovanja jer „rasprave o nastanku nacija i nacionalizma upućuju na nesporednu vezu između kulture, etničnosti i obrazovanja“ (Čačić Kumpes, 1999: 143). U nastavku se analizira ideja i realizacije interkulturene škole, koja je trebala poslužiti kao primjer i postupno dovesti do promjena ciljeva, sadržaja i organizacije odgoja i obrazovanja u Vukovaru na načelima

interkulturalnog dijaoga. Barakat i ostali (2013: 127) navode da su uloge i mogućnosti obrazovanja u postkonfliktnom oporavku i dalje neistraženo područje i ukazuje na postojanje praznine između teorije i prakse, a ovim istraživanjem nastojat će se popuniti dio te praznine.

U višekulturalnim zajednicama, interkulturalno obrazovanje ne bi trebalo provoditi kao dodatak postojećim predmetima ili kroz poseban predmet, već kao temeljno načelo cjelokupnog rada škole. „Drugim riječima, uspješna implementacija interkulturalnog obrazovanja zahtijeva usvajanje organizacijskog obrasca koji maksimalno angažira sve raspoložive prilike za interkulturalno obrazovanje,, (Buterin, 2012: 108). Kako bi učenici naučili živjeti u multikulturalnoj zajednici i izgrađivati interkulturalno društvo same škole trebaju djelovati kao interkulturalna zajednica, jer na taj način učenici mogu učiti iz iskustva. Uslijed etničke podijeljenosti Vukovarske zajednice, interkulturalnih težnji u europskoj obrazovnoj politici, postojanja određenih potencijala kod roditelja i učenika pripadnika i većinske skupine i srpske nacionalne manjine, upozorenja Čorkalo Biruški i Ajdukovića (2009: 17) da odrastajući u uvjetima etnički segregiranog školskog sustava i sama djeca perpetuiraju i grade podijeljenu zajednicu, ali i ohrabrenja Previšića, Hrvatića i Posavec (2004: 114) da se stavovi vezani uz socijalnu distancu mogu mijenjati i oblikovati prije polaska u srednju školu, javlja se potreba, s jedne strane, za desegregacijom vukovarskog sustava odgoja i obrazovanja, a s druge za odgojem i obrazovanjem za interkulturalni dijalog. U tom smislu javila se ideja osnivanja Interkulturalne škole Dunav koja je trebala je biti prva škola u Vukovaru u kojoj djeca hrvatske, srpske i drugih nacionalnosti pohađaju nastavu po objedinjenom kurikulumu i primjer je obrazovanja za interkulturalni dijalog u ratom dekonstruiranoj zajednici. Svoj pandan ima u školama Sjeverne Irske (Hayes, McAllister, Dowds, 2007), no važno je naglasiti da se radi o različitim koceptima, integrativnom u slučaju Sjeverne Irske i interkulturalnom u slučaju Vukovara.

Interkulturalnoj školi Dunav prethodila je ideja Nove škole, koja se temelji na istim principima, a razlike u imenu objasniti će se u empirijskom dijelu rada. U Kurikulumu (Nansen Dijalog Centar, 2006: 10) se navodi da su, uz pomoć i podršku Nansen dijalog centra i Zavoda za školstvo RH Podružnica Osijek, učitelji, roditelji i drugi lokalni i nacionalni stručnjaci izradili kurikulum za Novu školu s osloncem na nacionalne strategijsko – razvojne dokumente, uključujući Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS), te eksperimentalni nastavni plan i program za osnovnu školu 2005./06. godine. U tekstu Kurikuluma se još navodi da Nansen dijalog centar traži suglasnost Ministarstva znanosti,

obrazovanja i športa za kurikulum Nove škole, suglasnost Ministarstva i lokalne uprave za osnivanje Nove škole, te podršku lokalne uprave u njenom osnivanju.

Prema Kurikulumu Nove škole (Nansen Dijalog Centar, 2006: 7) prijedlog projekta osnivanja Nove škole izrađen je 2003. godine, a financijski je bio potpomognut od strane Ministarstva vanjskih poslova Kraljevine Norveške, Ministarstva vanjskih poslova Republike Italije, Delegacije Europske Komisije u Republici Hrvatskoj, Centra za ljudska prava Sveučilišta Kalifornija u Berkeleyju i Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. Realizacija projekta podrazumijevala je sljedeće faze:

„1. priprema i operacionalizacija projekta, te okupljanje suradničkih ustanova i stručnjaka,

2. okupljanje učitelja osnovnih škola iz ovog područja koji su motivirani sudjelovati u izgradnji koncepcije Nove škole te njihovo stručno usavršavanje,

3. ispitivanje stavova, mišljenja i potreba roditelja osnovnoškolske djece grada Vukovara i njihovo angažiranje na razvoju koncepcije Nove škole,

4. izrada kurikuluma Nove škole, dobivanje suglasnosti Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa i osnivanje Nove škole u Vukovaru, te primjena znanja, procedura, metodologije i vrijednosti Nove škole i u ostalim školama u kojima rade učitelji uključeni u projekt“ (Nansen Dijalog Centar, 2006: 7). Potreba za ovakvom školom (Nansen Dijalog Centar, 2006: 8) se argumentira potrebom poštivanja nacionalnih, jezičnih, kulturnih, religijskih razlika i povijesnih činjenica na način koji će omogućavati zajednički život koji oslobađa i koristi sve potencijale zajednice za njenu dobrobit. Prema Kurikulumu (Nansen Dijalog Centar, 2006: 9) ovim projektom se također usklađuju propisi i programi sustava odgoja i obrazovanja sa zahtjevima Europske Unije.

Nova škola kasnije mijenja ime u Interkulturalna škola Dunav, a razlike u imenu i njihov odnos bit će razjašnjen u nastavku rada. Osnivač Interkulturalne škole Dunav je Grad Vukovar. Koncept eksperimentalnog plana i programa Interkulturalne osnovne škole Dunav u Vukovaru¹⁷ (u daljnjem tekstu: Koncept; str. 3) ističe da ime škole „osim što ističe interkulturalnost programa, simbolizira važnost koju rijeka ima za stanovnike Vukovara, ali i kulturni prostor zajednički mnogim zemljama povezanim najdužim riječnim slijevom u

¹⁷ Dokument nije datiran.

Europi“. Prema Konceptu (str. 3) predviđene su dvije faze građevinskih radova vezanih uz izgradnju i opremanje škole. Prva faza obuhvaća obnovu i opremanje jednokatne građevine u Ulici Blage Zadre 3 „koja će poslužiti kao privremeni prostor za izvođenje nastave za jednu grupu djece uključene u program predškole (do 20 djece) i jedan prvi razred interkulture osnovne škole (do 20 učenika) u pedagoškoj odnosno školskoj godini 2017./2018. Faza 1 je realizirana tijekom 2016. godine u sklopu projekta *Osnivanje interkulture škole u Vukovaru* koji su financirali Europski gospodarski prostor i Republika Hrvatska“. Druga faza „uključuje izgradnju i opremanje nove školske građevine u Ulici Blage Zadre 3 u Vukovaru“. Početak realizacije faze II planiran je za drugu polovicu 2017. godine, a njezin završetak očekivao se do početka školske godine 2018./2019. Ukupan iznos sredstava kojim se financirao projekt je 2 204 608,00 eura, u čemu Europski gospodarski prostor sudjelulovao s 85%, a Republika Hrvatska s 15%. Valja naglasiti da faza 2 nije realizirana.

U Prijedlozima i primjedbama stručne radne skupine za koncipiranje integriranih kurikuluma za predškolu i osnovnu školu u Vukovaru izrađen 13. 5. 2015. godine (u daljnjem tekstu: Prijedlozi; str. 7 i 8) na prijedlog Eksperimentalnog nastavnog plana i programa za Interkulturnu osnovnu školu Dunav u Vukovaru navodi se da će Interkulturna škola Dunav raditi prema eksperimentalnom planu i programu za predškolski odgoj i obrazovanje i osnovnoškolsko opće obvezno obrazovanje, a jezik izvođenja je hrvatski jezik i pismo. Kao svrha eksperimentalnog plana i programa navodi se u Prijedlozima (str. 8) „usvajanje identitetnih i građanskih vrijednosti te razvijanje kritičkog mišljenja, razvijanje kapaciteta za propitivanje društvene stvarnosti, osjetljivosti na različitosti i spremnosti na njihovo čuvanje i njegovanje razlika“.

U Konceptu (str. 13) je naglašeno da je Interkulturna škola Dunav jedan mogući model zajedničkog obrazovanja, a ne poseban oblik obrazovanja manjina, a potreba za takvom školom ogleda se u potrebi za aktivnim pozicijama članova zajednice koji je rekonstruiraju živeći u njoj tako da, slijedeći vlastite potrebe, pokreću društvene akcije u okviru civilnoga, demokratskog društva. U skladu s time, temeljna načela Eksperimentalnog plana i programa, prema Konceptu (str. 14 - 15) su:

- 1) **Interkulturnost.** Posebna pažnja se pridaje oblicima učenja usmjerenim na interkulturnu komunikaciju i stjecanje interkulturnih kompetencija. Sadržajno se ističu uzajamne kulturne veze, a naglasak je na interakciji i procesu zajedničkog učenja, razumijevanju i usvajanju kulturno - specifičnih i zajedničkih vrijednosti

učenika iz različitih kutura i omogućavanje stvaranja poprečnih veza među kulturama. Interkulturno obrazovanje je didaktički princip koji obuhvaća sve predmete i nastavne aktivnosti.

- 2) **Humanistički pristup u odgoju i obrazovanju.** Prema ovom principu učenik u situaciju poučavanja unosi svoje jedinstveno iskustvo i potrebe. „Važan aspekt humanističkog pristupa odgoju i obrazovanju uspostava je odnosa koji se temelje na načelima ravnopravnosti i dostojanstva svih u školskoj zajednici, uz razvijanje osobne odgovornosti prema sebi, osobne odgovornosti za odnose s drugima, za osobne i zajedničke rezultate pri postizanju odgojno-obrazovnih ciljeva te za međusobno ophođenje svih koji čine zajednicu škole“ (Koncept, str. 15).
- 3) **Upoznavanje jezičnih razlika.** Odvija se „održavajući koegzistenciju jezičnih razlika, što znači ne vrednovati, već objasniti jezične razlike, ne isključivati ih, već ih uspoređivati i rasporediti. Posebna je prednost upoznavanja jezika mogućnost da djeca kao izvorni govornici jezika (kako većinskog tako i manjinskih) budu *učitelji* drugima u razredu (metoda *razreda - slagalice*), što će pridonijeti osobnoj afirmaciji djece, izgradnji njihova samopoštovanja te ih potaknuti na suradnju i zajedništvo“ (Koncept, str. 15).

Pedagoška načela Interkulture škole Dunav (Koncept, str. 11) su: znanstvena utemeljenost, inkluzivnost i kritičnost, usmjerenost na postignuće učenika, poštivanje dostojanstva osobe i osiguranje jednakih obrazovnih šansi, postupnost i primjerenost, sustavnost i cjelovitost, socijalna osjetljivost, poticanje kreativnosti i inovativnosti, individualna i društvena relevantnost, usmjerenost na promjenu i razvoj, didaktičko-metodička otvorenost, programska sveobuhvatnost, autonomija i odgovornost za učinkovitost.

Prema Konceptu (str. 13) Eksperimentalnim planom i programom Interkulture škole Dunav u školu se uvode sljedeće inovacije:

- 1) novi predmet Zavičajna kultura, jezici i pisma,
- 2) dopunjuje se i obogaćuje predmete Hrvatski jezik i književnost, Povijest, Geografija Glazbena kultura i Likovna kultura sadržajima koji pokazuju isprepletenost doprinosa različitih etničkih i kulturnih entiteta na području Podunavlja,
- 3) izvannastavna aktivnost Kuturna baština zavičaja,

- 4) smanjenjuje se satnica Hrvatskog jezika i književnosti s 5 na 4 sata tjedno od prvog do šestog razreda. Dodavanjem predmeta Zavičajna kultura, jezici i pisma u satnici od dva sata tjedno, obuhvaća se i dio sadržaja iz nastave Hrvatskog jezika, a time se opterećenje učenika povećava za jedan sat tjedno od prvog do šestog razreda, a za dva sata u sedmom i osmom razredu.

„Svrha uvođenja novih odgojno - obrazovnih sadržaja upoznavanje je etničke, kulturne i jezične raznolikosti zavičaja, usvajanje temeljnih znanja o kulturama, jezicima i pismima onih naroda čiji pripadnici u njemu žive, promicanje vrijednosti raznolikosti i interkulturalnosti uz očuvanje vlastitog identiteta i integriteta, usvajanje stavova i vještina koje omogućavaju toleranciju različitosti te kreativno i proaktivno stvaranje novih vrijednosti u međusobnim odnosima i u zajednici. Ova programska inovacija temelji se na rezultatima istraživanja koja dokazuju dječji kapacitet za usvajanja tolerantnih stavova i suradničkog ponašanja uz izloženost pozitivnim socijalizacijskim iskustvima“ (Koncept, str. 14).

Predmet Zavičajna kultura, jezici i pisma poučava se u svim razredima onovne škole s fondom od 70 sati godišnje. „Na sadržajnoj razini poučavaju se zavičajna kultura, umjetnost, književnost, sport te geografska, gospodarska, povijesna i druga obilježja zavičaja upoznavajući jezike i pisma svih manjina u zavičaju (a ne samo onih čija djeca su učenici škole). Upoznavanje jezika i pisama rapoređeno je tijekom predškole i osmogodišnjeg školovanja i primjereno je razvojnoj dobi učenika“ (Koncept, str. 17). Ovim predmetom, prema Konceptu (str. 17) se učenjem jezika nastoji razvijati sposobnost učinkovite i primjerene interakcije, razvijanje komunikacijske kompetencije na tim jezicima što uključuje i razvijanje pozitivnog stava prema jeziku te sposobnost korištenja jezika na argumentiran, jasan i nenasilan način. Iako je predmet obavezan, s obzirom na to da su predviđeni ishodi uglavnom na području vrijednosti, stavova, vještina, a onda znanja, i da je predmet eksperimentalan, ocjenjuje se opisnom ocjenom. Naglašava se da se ovim predmetom neće provoditi pojedinačna nastava niti jednoga zavičajnoga jezika, odnosno predmet nije jednostavan skup dvadeset jezika koji će se poučavati paralelno ili odvojeno po razdobljima, već je učenje jezika integrativni dio poučavanja o kulturi zavičaja (Koncept, str. 18).

Izvanastavna aktivnost Kulturna baština zavičaja „omogućava upoznavanje specifičnosti, karakteristika i bogatstva kulturnih i duhovnih vrijednosti te narodnih običaja stanovništva Podunavlja, uz naglašenu komponentu socijalizacijskih i suradničkih

kompetencija učenika. Projektna priroda izvođenja ovog programa, kao i činjenica da se izvodi sa svim učenicima, učiteljima, suradnicima i roditeljima u školi i izvan nje, omogućava razvijanje osjećaja zajedništva i suradnje koji nadilaze okvire škole i povezuju sa zajednicom, čime se do kraja ostvaruje ideja zajednice učenja u širem smislu te riječi kao prostora stvaranja novih odnosa i doprinosa u društvu“ (Koncept, str. 46). Oblici realizacije su višesatne ili dnevne manifestacije, nastavni rad, projekti u ili izvan nastave, ekskurzije, posjeti muzejima i ostalim relevantnim lokalitetima (Koncept, str. 46). “Glavna obilježja i ciljevi Kulturne baštine zavičaja promicanje su razumijevanja i poštivanja drugih i drugačijih (tolerancija i poštovanje različitosti - dobne, rodne, jezične, vjerske, svjetonazorske, etničke, rasne, socijalne), razvijanje interkulturalnih kompetencija učenika, poznavanje vlastitih korijena i tradicije te poznavanje i poštivanje kulturnih i duhovnih vrijednosti drugih naroda koji žive u zavičaju, njegovanje i promicanje kulturne baštine kao dijela etničkog i kulturnog identiteta te osvješćivanje međusobnih utjecaja i isprepletenosti u prošlosti i sadašnjosti kao i u globalizacijskim procesima“ (Koncept, str. 46).

Obogaćivanje predmeta Hrvatski jezik, Priroda i društvo, Povijest, Geografija, Glazbena kultura i Likovna kultura izvršeno je „na način da su teme predviđene redovnim nastavnim programom nadopunjene sadržajima koji naglašavaju doprinose različitih naroda Podunavlju i Hrvatskoj općenito kao i svjetskoj kulturnoj i znanstvenoj baštini te koji potiču interkulturalni pristup obrađivanju ovih tema, a koji će učenicima omogućiti usvajanje znanja, vještina i stavova koji vode k uvažavanju različitosti te kreativnom i proaktivnom stvaranju demokratskih vrijednosti u međusobnim odnosima i u zajednici“ (Koncept, str. 47).

U Prijedlozima (str. 13 - 16) navode se organizacijske novine Interkulturalne škole Dunav:

- 1) **Veličina škole** - škola ima po jedan razredni odjel od I. do VIII. razreda, koji maksimalno mogu primiti 160 učenika.
- 2) **Organizacija nastave** - nastava je organizirana kao cjelodnevna u pravilu od 8h do 16 h, s intervalima izvanškolske i izvannastavne aktivnosti, što uključuje produžebni boravak djece u školi.
- 3) **Stručno praćenje i vrednovanje programa** - ishodi eksperimentalnog programa znanstveno će se vrednovati na kraju svake školske godine i po završetku ukupnog razdoblja trajanja eksperimentalnog programa od devet godine, a instrumentarij će izraditi Agencija za odgoj i obrazovanje i Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja „vodeći se suvremenim metodama istraživanja iz područja socijalne

psihologije s obzirom da je fokus ovog eksperimentalnog programa na usvajanju vrijednosti, stavova i razvoju novih socijalnih kompetencija, ali i metakognitivnih vještina“ (Prijedlozi, str. 14).

- 4) **Nadzor nad opterećenjem učenika** - rasterećenje učenika realizirati će se suvremenim metodama poučavanja.
- 5) **Kadrovske potrebe** - svaki razredni odjel će imati dva učitelja, koji uz hrvatski jezik govore i neki drugi jezik zavičaja. „Osim toga, škola će povremeno i po potrebi pozivati kao suradnike učitelje manjinskih jezika iz škola u kojim se provode programi manjinskog obrazovanja, kao i druge izvorne govornike iz lokalne zajednice, uključujući i roditelje i članove obitelji učenika“ (Prijedlozi, str. 14).
- 6) **Stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih radnika** - kontinuirano će se podržavati razvoj stručnih i metodičkih kompetencija učitelja od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja, Agencije za odgoj i obrazovanje, Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje i Nansen dijalog centra.
- 7) **Školska knjižnica** - škola će graditi višejezični fond školske knjižnice, s publikacijama na jezicima naroda koji žive u tom kraju.
- 8) **Suradnja roditelja i škole** - roditelji će osim u radu Školskog odbora i Vijeća roditelja, aktivno sudjelovati u evaluaciji rada škole, planiranju provedbe školskog kurikulumu, projektima škole, priredbama i ostalim učeničkim aktivnostima.
- 9) **Suradnja s drugim interkulturalnim školama** - „Škola ostvaruje suradnju s drugim multikulturalnim i interkulturalnim školama u zemlji i svijetu, koristi njihova iskustva i primjere dobre prakse, kao i materijale i elemente iz udbenika“ (Prijedlozi, str. 15).

U Konceptu (str. 3 i 164) kao ustrojbeni jedinica Interkulturalne osnovne škole navodi se i program predškole koji se oslanja na vrijednosti, pedagoška načela i odgojno obrazovne ciljeve Eksperimentalnog plana i programa Interkulturalne osnovne škole Dunav. Prema Konceptu (str. 164) program predškole će se provoditi od 1. 10. do 31. 5. u trajanju od 250 sati svake školske godine, u grupi od najviše 20 djece, a namijenjen je djeci prije polaska u Osnovnu školu Dunav. „Program mogu pohađati djeca u godini prije upisa u školu kako bi se ona pripremila za prijelaz u osnovnu školu i upoznala s načinom rada u Interkulturalnoj osnovnoj školi Dunav, a roditeljima omogućio informiran izbor pri upisu djeteta u osnovnu školu“ (, str. 164). Program predškole, navodi se u nastavku Koncepta, provodit će se kao cjelovita odgojno - obrazovna djelatnost utemeljena na humanističkim i interkulturalnim vrijednostima, a težnja cjelovitom razvoju djeteta iz perspektive povijesti, kulture, jezika,

ljudskih prava, suvremenih događanja i vizije budućnosti ostvaruje se usredotočavanjem na razumijevanje i prihvaćanje humanističkog pogleda na svijet, razumijevanje i poštivanje temeljnih načela ljudskih prava, osobito dostojanstva pojedinca, jednakosti, pravednosti i solidarnosti, stjecanje interkulturalnih znanja i vještina, razumijevanje i poštivanje sebe i drugih kao pripadnika jedinstvene, ali kulturno raznolike zajednice, te aktivno zalaganje za zajedničku dobrobit.

9. NACRT ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja bio je ispitati mogućnost odgoja i obrazovanja za interkulturalni dijalog u etnički podijeljenoj zajednici Grada Vukovara na primjeru provedbe projekta Interkulturalne škole Dunav. Konkretnije, empirijskim istraživanjem se nastojalo pojasniti kako različiti akteri percipiraju probleme i izazove u odgoju i obrazovanju u Gradu Vukovaru kao etnički podijeljenoj zajednici, i u svezi s tim, kako objašnjavaju razloge neuspjeha projekta Interkulturalne škole Dunav te vide li, usprkos sadašnjim problemima, potencijale za institucionalizaciju obrazovanja za interkulturalni dijalog u budućnosti.

Specifični zadaci su:

- 1) Pojasniti izazove i probleme sustava odgoja i obrazovanja u Gradu Vukovaru
- 2) Utvrditi razloge neuspjeha projekta Interkulturalne škole Dunav.
- 3) Identificirati potencijale za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturalni dijalog u Vukovaru.

U skladu s tim postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

- 1) Kako različiti politički i stručni akteri vide izazove i probleme sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru?
- 2) Kako različiti politički i stručni akteri objašnjavaju razloge neuspjeha projekta Interkulturalne škole Dunav?
- 3) Koji su potencijali za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturalni dijalog u Vukovaru?

Istraživanje svojim karakteristikama obuhvaća dva tipa studija slučaja: povijesne studije i situacione analize. Povijesna jer prati razvoj „pojedinačnog slučaja“, „organizacije“, „društvene grupe“, kroz „određeno vremensko razdoblje“ (Halmi, 2005: 202), a s druge

strane situaciona jer se bavi analizom „pojedinačnih događaja pri čemu se traži gledište svih sudionika u opisu neke situacije“, a kada se „sva gledišta povežu u jednu cjelinu tada se može dobiti dubina zahvata koji značajno može doprinijeti razumijevanju cjelokupne situacije koja je predmetom analize“ (Halmi, 2005: 203).

Zbog nejasnog procesa realizacije IŠD-a, potrebe za podacima kojima raspolažu samo neke osobe, informacije povezane s iskustvom, korištena je metoda intervjua ključnih informanata (*key informants interviews*), iz političkog, javnog i civilnog sektora na lokalnoj i državnoj razini. Sugovornici su odgovarali na ista pitanja, uz potpunu slobodu odgovaranja, što se i poticalo s obzirom da se radi o sugovornicima upućenima u temu. Halmi (2005: 320) dubinskim intervjuom smatra sve oblike otvorenog, polustrukturiranog ispitivanja. „Osnovna zamisao takvih intervjua sastoji se u tome da se sudionik dovede u situaciju da se spontano izjašnjava o svojim mišljenjima, stavovima, osjećajima i openito o razlozima svojeg ponašanja u svezi s problemom...“ (Halmi, 2005: 320). Tim intervjuom dobivaju se i podaci intervjuiranih o njihovom viđenju problema, ali i mogućim rješenjima (Halmi, 2005: 323). Za taj je intervju važno da se razgovor ne obavlja na osnovu postavljanja pitanja, već sam od sebe, no razgovor uvijek treba biti usmjeren na određeni problem u čemu su značajne vještine vođenja intervjua. Budući da se ovom slučaju intervjuista nije ekspert, već student, koji istraživanje priprema u svrhu diplomskog rada što zahtijeva jasnu metodološku strukturiranost, primijenjen je polustrukturirani intervju, na osnovu unaprijed sastavljenog pisanog podsjetnika za vođenje razgovora.

U analizi su se prepoznavanjem veza među podacima formirane kategorije na osnovu istraživačkih pitanja koja „se postavljaju u svezi sa središnjom kategorijom ili fenomenom koji je predmet pručavanja i to u različitim varijantama, dimenzijama i paradigmatskim okvirom“ (Halmi. 2005: 349).

Uzorak čini devet osoba koje su sudjelovale u političkoj i/ili operativnoj komponenti projekta IŠD-a. Obzirom da se radi o osobama eksponiranim u javnosti, radi zaštite osobnih podataka i poštovanja načela anonimnosti neće ih se dalje eksplicirati, a podaci o identitetu će ostati poznati samo istraživaču. Intervjui su provedeni tokom mjeseca svibnja 2019. godine.

Razgovor se bilježio snimačem zvuka. Za transkripciju je korištena besplatna inačica programa Express scribe, a kao pomoć za obradu podataka korišten je program MAXQDA.

10. NALAZI ISTRAŽIVANJA

10.1. Kako različiti politički i stručni akteri vide izazove i probleme sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru?

Govoreći o modelima obrazovanja nacionalnih manjina u Hrvatskoj ustanovljene su dvije perspektive: demokratska i manjinska. Demokratska perspektiva dovodi modele obrazovanja nacionalnih manjina u vezu s prakticiranjem demokracije i širim zakonskim okvirom koji se tiče prava nacionalnih manjina, ali se navodi postojanje jaza između mogućnosti i prakse, odnosno odsutnosti modela B i C.

S2: A to je, demokracija se svaki dan potvrđuje i kroz način obrazovanja. Kada se prezentira ljudima posebno izvana, iz mog iskustva, brojni veleposlanici s obzirom na mogućnost obrazovanja nacionalnih manjina su oduševljeni s tim zakonom. Međutim on kao takav ima svojih nedostataka. Zavisi od modela do modela.

S3: Pa što se tiče modela A, B i C, model A je na području grada Vukovara je u osnovnim i srednjim školama prisutan. Tako da je teško govoriti o nekakvoj usporedbi, o vrednovavanju jednog drugog ili trećeg kada je zapravo prisutan samo jedan.

S6: Ja smatram da Hrvatska u usporedbi s drugim europskim zemljama ima dosta dobro razrađene modele obrazovanja za pripadnike nacionalnih manjina i oni na papiru stvarno djeluju dosta dobro. Ono što vidim prostor za napredak je definitivno primjena tih modela i zapravo način izbora tih modela.

S8: Mislim da je općenito Zakon o nacionalnim manjinama, mogućnost školovanja na vlastitom jeziku i pismu najveći doseg obrazovanja odnosno demokracije. Mogućnost da se manjinama da mogućnost da se na vlastitom jeziku i pismu školuju pogotovo od, djeca od najranijih dana, jer je školovanje na materinjem jeziku odnosno razvoj djeteta u toj sferi, poimanja života na njegovom materinjem jeziku u principu nekako osnova za njegov napredak poslije. (...)

S9: Dakle stavljajući na višu razinu od Državnog pedagoškog standarda, mislim da Hrvatska Ustavnim zakonom, onda Zakonom o obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina stvarno ima izvrsno riješene modele manjinskog obrazovanja. (...) Ja mislim dakle, ti su modeli kad govorimo o načelnoj razini su izvrsno zamišljeni. Njihova provedba je izazov. Šta

se sve nudi izvrsno zamišljeno. Realizacija u mnogim sredinama jako dobro, u mnogim sredinama jako šepa.

Manjinska perspektiva modele obrazovanja nacionalnih manjina ocjenjuje povoljnim isključivo zbog postojanja modela A, dok se modeli B i C ocjenjuju nepovoljnim ili ih se smatra nužnim, lošim rješenjem tamo gdje A model nije uspio doživiti svoju realizaciju.

S4: Pa ja nikada nisam vidio model B ili C kao opciju uopšte. Jer kroz ovih 20 godina nekako smo, navikli smo se i stalno smo gledali kako unaprediti kako nadograditi model A. Tako da modele B i C sam vidio samo kao teoretsku mogućnost koja je zakonom predviđena, ali nikad ih nisam stvarno doživio. Jer smo imali problema i sa funkcionisanjem modela A i sada se dovoditi u situaciju da razgrađujete model A izgradnjom ili uvođenjem nekih dodatnih modela samo bi stvorili mnogo veću konfuziju i mnogo veći problem sami sebi. Tako da nismo videli, nismo nikada razmatrali, nismo razgovarali uopšte o nekakvom modelu B kao takvom, tako da mi je potpuno stran. Sad ako me pitate model B apsolutno mi je stran, ja ga ne vidim ni teoretski u nikakvom vidokrugu jer nismo se bavili njime. (...)

S5: Mogu da kažem da su ovi modeli zadovoljavajući pogotovo ako govorimo iz perspektive onog modela koji sam ja završio kao srednjoškolac pa, doduše i osnovnu škole. I kao srednjoškolac ja sam završio po modelu A Gimnaziju u Vukovaru. S obzirom da sam u određenom smislu i vezan za taj neki obrazovni sistem i po nekom svom djelovanju, s druge strane supruga mi radi kao učiteljica po modelu A i s treće strane već imam i dete koje se obrazuje po tom sistemu. To je model koji ja lično favorizujem i koji za mene je najbitniji. On u potpunosti pruža i podržava sve ono što je jednoj nacionalnoj manjini potrebno, u ovom slučaju riječ je o srpskoj nacionalnoj manjini u Hrvatskoj. B i C su po meni varijante tamo gde mi kao Srbi nemamo mogućnost obrazovanja po A modelu, gde ti modeli nisu zaživeli. (...)

Kada se govori o prednostima i nedostacima sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru nameću se dvije perspektive gledanja. S jedne strane je segregacijska perspektiva koja sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru vidi podijeljenim zbog isključivog prakticiranja modela A obrazovanja srpske nacionalne manjine, a s druge strane je manjinska perspektiva koja prednosti i nedostake veže uz realizaciju isključivo modela A.

Segregacijska perspektiva kao prednost sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru ističe obrazovanje samo po sebi i mogućnost učenja vlastitog jezika.

S2: Nema prednosti. Prednost je jednostavno što se obrazuju i samo obrazovanje je prednost mislim svakog djeteta. I to je velika stvar na mnoge druge zemlje unutar naših spoznaja gdje nema obrazovanja za djecu, gdje djeca nemaju ni školu.

S8: Dakle prednost je svakako učenje vlastitog jezika, prednost je učenje o vlastitom identitetu, vlastitoj kulturi i običajima. Mislim da to važi za sve manjine, ne samo za srpsku, i to je definitivno prednost i mislim da je to nešto što bi svakako trebalo zadržat.

Razmatrajući nedostatke podijeljenog sustava odgovori se tiču izostanaka kontakta među djecom, organizacijskih problema, izostanka učenja o drugima i drugačijima, a u pitanje se dovodi i mogućnost slobodnog izbora modela.

S2: Pa sad primjer, u gradu Vukovaru mi smo ustanovili da kroz odabir modela obrazovanja srpske nacionalne manjine imamo tu situaciju da su djeca razdvojena do fakulteta. Samo neka djeca različite nacionalnosti iz grada Vukovara, Hrvati i Srbi, se susretnu u svom obrazovanju, ako izaberu isti fakultet. Jer kroz vrtiće, osnovnu i srednju školu oni se ne sureću, i žive samo sa, izdvojeni od svih vršnjaka. (...)

S3: ... Zapravo ja problem ne vidim u školi nego vidim u ranijoj dobi, a to je predškola, u vrtićkoj dobi gdje isto tako su djeca po modelima da tako kažemo razdvojeni, a to je po meni i najveći problem. Jer onako jednostavno rečeno djeca ne znaju ni slova pisat, a znaju da postoje ovi i oni. To mislim da je pogrešno.

S6: Ono što mislim da je problematično, da u cijelom tom procesu prilikom izbora modela obrazovanja slobodan izbor, kako bi trebalo bit prema zakonu, nemaju roditelji i djeca nego je to nametnuto političkim okolnostima određene zajednice u kojoj se djeca i roditelji nalaze. Tu se apsolutno krši po mom mišljenju objektivno pravo na izbor roditelja po kojem modelu će njihovo dijete ići u školu. (...) Kada imate većinski narod i jednu manjinsku zajednicu koja je velika i koja je oduvijek tu i koja je zapravo autohtona manjina i koja zavrđuje sva prava, je problem što izborom modela A vi te dvije zajednice dodatno razdvajate i povlačite tu nevidljivu liniju između njih. Umjesto da, s obzirom da stoljeća žive na istom geografskom području, da ih zajedno integrirate, ne asimilirate, nikako ne asimilacija, već integracija u jednu zajedničku zajednicu i da oni zapravo imaju taj zavičajni identitet. I to sve priječi model A. To je model koji je jedna vrsta moderne segregacije. Možda je to teška riječ ali zato naglašavan moderne, demokratske segregacije. (...)

S8: (...) Dakle, ono što vidim kao poteškoću je definitivno nepostojanje učenja o manjinama u hrvatskom nacionalnom kurikulumu, dakle u ovom većinskom u ovom Kurikulumu koji se u

Vukovaru reflektira kao hrvatski razred, a inače je neki osnovni sustav odgoja i obrazovanja, dakle većina uči samo o svom naslijeđu i kulturi ili vrlo malo ili ništa ne uči o pripadnicima drugih nacionalnosti s kojima živi i dijeli isti prostor. Manjine ako imaju neki oblik organiziranog obrazovanja za svoju manjinu uče tada o većini kroz nacionalni kurikulum i o svojoj manjini kroz manjinsko obrazovanje, opet ne uče o svim drugim manjinama. (...) Dakle općenito ne postoji to učenje, interkulturno učenje, znači ne učimo o različitostima koje nas okružuju, negdje smo ratnom i postratnom situacijom i ovom podjelom koja postoji u društvu determinirani na srbe i hrvate. Mislim da je tu velika poteškoća za djecu koja su iz mješanih brakova, za djecu koja su različitih nacionalnosti ili koji su mješavina nečega.

S9: Posebno stručna osposobljenost nastavnika koji predaju na materinjem jeziku. Vrlo teško je naći izvorne govornike koji onda imaju neke specifične skupine predmeta. Tako da ta stručna zastupljenost je izazov u mnogim školama. Ono što je izazov kojega ne čujemo često sigurno je povećana satnica djece pripadnika manjina koja njima predstavlja problem. Predstavlja im izazov organizacijski, a problem u tom smislu je da bi mnogi od njih radije išli na informatiku, dramsku, nogomet sa ekipom nego išli učiti materinjski jezik. Realizacija u mnogim sredinama jako dobro, u mnogim sredinama jako šepa. Naravno vukovarski konteskt se ističe kao najizazovniji i tamo model funkcionira famozno, model A izvrsno funkcionira, ali brate mili djeca nemaju kontakta jedni s drugima. E sad mi možemo razgovarati o tome na koji način model funkcionira ili ne, to naprosto nije tako u drugim sredinama točka.

Prednosti iz manjinske perspektive pedagoške su prirode, a navodi se primjerice mogućnost očuvanja identiteta i kulture, bolji uvjeti izvođenja nastave i bolji rezultati na natjecanjima.

S4: Kad govorim samo iz perspektive srpske zajednice jer on daje određene, udario je određene osnove za izgrađivanje identiteta srpske zajednice, napravljeni su tu određeni pomaci tokom vremena kad je u pitanju prevod udžbenika i sve ono što jeste bilo problematično. (...) Pa gledajte, svakako iz perspektive današnjeg vremena, vi imate činjenicu da su to mnogo manja odelenja, nego što bi inače bilo. Postoji mogućnost mnogo individualiziranijeg pristupa učenicima. Iz perspektive srpske zajednice svakako imaju i srpski jezik i književnost i hrvatski jezik i književnost gde postoji mogućnost da mnogo kvalitetnije obrade pojedine stvari, pojedine teme.

S5: *Mislim da mi trebamo biti inzistirati zapravo na A modelu i da je on zapravo ono što nama pruža najviše. Šta je to najviše možda možemo u nekom dalje delu intervjua da popričamo jer evidentno je da učenici koji završavaju po tom modelu postižu zavidne rezultate i na državnim takmičenjima, čak šta više, to možete da potvrdite i kod mnogih nastavnika i profesora, recimo učenici Srbi koji završavaju po A modelu recimo bolje polažu ispite na nekim takmičenjima od učenika Hrvata. Jer oni nemaju problem recimo s razlikovanjem č i ć i slično, dakle to je u srpskom jeziku onako jasno utvrđeno, u hrvatskom nažalost ne baš. S druge strane rekao sam da učenici koji se obrazuju po A modelu postižu dobre rezultate. Zašto to kažem i zašto je to zapravo činjenica, jeste zato što još uvek imamo tog nekog starog kadra učitelja i nastavnika. Većina naših učitelja i nastavnika u ovom nekom mlađem kadru su obrazovani u Srbiji. A Srbija uz sve svoje probleme ipak još uvek ima taj neki sistem obrazovanja možda neki tradicionalniji i po meni jači.*

Problemi iz manjinske perspektive tiču se realizacije modela A, odnosno realizacije manjinskih prava u kontekstu obrazovanja, konkretnije zapošljavanja, formiranja razrednih odjeljenja, mogućnosti utjecaja srpske zajednice u upravljanju školom i registracije manjinskih škola. Što se tiče zapošljavanja sugovornici navode da je posebno problematično zapošljavanje izvannastavnog osoblja, dok kod zapošljavanja nastavnog osoblja kriterij poznavanja srpskog jezika i ćirilicnog pisma čini svojevrsnu branu koja štiti interese srpske zajednice.

S4: *Još uvijek ima dosta stvari, čak i kod prevoda udbenika posebno u srednjim školama. Ono što je problematično, u smislu organizacije nastave u određenim segmentima kada je u pitanju uticaj u samim školama, postoji problem u tom nekom menadžmentu škola, kada je u pitanju radno mesto voditelja nastave pošto je to jedini segment uticaja pripadnika srpske zajednice u školama. Postoji problem kod školskih odbora i kod načina imenovanja školskih odbora i u osnovnim i u srednjim školama, to je ostalo onako, ne znam kako bi rekao, kamen spoticanja ili šta god do današnjeg dana. I tu dakle, tako da taj model ima svoj način odvijanja, funkcioniše u nekakvom smislu. Međutim mi smo nezadovoljni činjenicom da u samom procesu odlučivanja i upravljanja školama sam uticaj srpske zajednice je vrlo mali ili minoran. Kad, iako postoje nekakva stečena prava, postoje nekakvi dokumenti iz vremena mirne reintegracije, iz vremena Erdutskog sporazuma, međutim zub vremena je učinio da su se mnoge od tih stvari istopile. Direktori škola koji su bili Srbi, svi su tokom vremena ili su otišli u penziju ili su razrešeni. Nijedan direktor osnovne škole danas više nije Srbin, jedino u jednoj srednjoj školi je to slučaj, dakle čovjek koji se zadržao, i to je ono čime smo mi*

nezadovoljni. Nezadovoljni smo i činjenicom da i čak po današnjim sadašnjim propisima, pozitivnim, koji važe u Zakonu o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu odnosno u Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama stoji odredba da će se poštovati srazmerna zastupljenost u školskim odborima međutim ona se ne poštuje apsolutno i nikakvih sankcija za to nema, ništa se apsolutno ne dešava u tom smislu. Kada su u pitanju voditelji nastava isto tu postoji dosta problema iz tog razloga što direktori škola biraju sebi odgovarajuće osobe s kojima će lakše funkcionisati u smislu, po kriteriju podobnosti, a ne po kriteriju zaštite interesa srpske zajednice jer takve im osobe u pravilu ne odgovaraju tamo. Negdje je bolje negdje je lošije kad je u pitanju sama spoljna vidljivost obrazovanja na srpskom jeziku i ćirilicom pismu u školama, znači da to bude, da ne bude strašno doći u školu i vidjeti na nekom panou, da se ne obriše odma idući sat, da nigdje nema nikakvih vragova i tako dalje. I u tom smislu, to su sve nekakvi izazovi koji ovako na prvu mogu da se kažu. Postoje problemi isto kod zapošljavanja u globalu, a posebno kod zapošljavanja vannastavnog osoblja. Kod zapošljavanja nastavnog osoblja kriterij je koji štiti tu srpsku zajednicu, kriterij je poznavanje srpskog jezika i ćirilice pisma i on još koliko toliko predstavlja branu nekakvoj samovolji direktora. Dok kod zapošljavanja nennastavnog osoblja ima dosta problema i tu ima svega. U pravilu kako su jedni ljudi otišli u penziju, bilo da su na mestu tajnika, ili nekakvog nestručnog osoblja, spremačica ili bilo koga, tako ne dolaze u pravilu na ta mjesta više srbi nego dolaze pripadnici većinskog naroda. I to sve te stvari povećavaju još dodatno jaz u odnosima u svemu i svačemu. Jer to vidite realno i po školama danas, vidi se i u srednjim školama, gde vi, posebno u osnovnim, gde tamo gde nema nastave na srpskom jeziku i ćirilicom pismu vi nemate zaposlenih nastavnika iz reda srpske zajednice. To je vrlo onako jasan argument i primer. Gde je dodatan bojazan pripadnika srpske zajednice, na šta bi ličilo i kako bi izgledalo zapošljavanje kada je u pitanju bilo kakav drugi segment obrazovanja, da nije ovaj postojeći model.

S5: Kako može da se desi da Vukovar kao grad prihvati osnivačka prava, da zapravo Županija prepusti osnivačka prava za vukovarske škole Gradu Vukovaru, a ne želi da prihvati osnivačka, da preda osnivačka prava opštinama, uslovno rečeno srpskim opštinama za njihove škole, Borovo, Trpinja, Negoslavci, Markušica. Kako to neko može da tumači. Znači da ne postoji politička volja prije svega. Možda i postoji, možda nekom Hrvatu kojeg ne zanima politika kaže ljudi dajte i njima. Ali to je suština. Mi ovde vodimo borbu godinama da nam se prepuste osnivačka prava a Grad Vukovar bukvalno sad mesec dana to se pojavi na Županijskoj skupštini. I Županijska skupština to izglasa, preda Gradu Vukovaru. Grad

Vukovar je sad osnivač svih škola u gradu. A mi nismo, eo uzmite Borovo kao jednu od najvećih srpskih škola, Županija i dalje. I to nama ne samo da nam to predstavlja neku eto satisfakciju sad da kažemo to su naše škole, ne, to povlači niz drugih. Jer Županija dobija ogromna sredstva od Države kao i svaka regionalna samouprava, i onda ona, dobije milijun kuna za ulaganje u škole, i onda Županija određuje gde će taj novac da ode. Znam iz iskustva, ne moramo da se zavaravamo da će škola u srpskom mestu dobiti daleko manje novca nego ona u hrvatskom mestu. To znamo. Ali da je opština osnivač onda bi Ministarstvo slalo opštini taj novac i onda ako tu školu pripada, za tu školu sto hiljada kuna ta škola će svake godine dobiti sto hiljada kuna, ne moramo da se patimo oko dvorana, oko prostora oko svih tih nekih sitnih.

Sugovornici koji pripadaju segregacijskoj i sugovornici iz manjinske perspektive imaju oprečna gledanja na sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru. Dok sa segregacijske perspektive sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru karakterizira etnička podijeljenost, manjinska perspektiva ga ne vidi podijeljenim već odrazom zajamčenih zakonskih prava, a podjelu vidi izvan škole, u široj društvenoj zajednici.

S4: Mi Srbi ne pristajemo na termin podeljeno obrazovanje i na getoizaciju zbog obrazovanja jer vidimo uzroke negde dalje u društvu, ne isključivo u obrazovanju i posebno ne u obrazovanju. To samo može biti dodatan faktor ali ne ide po nama to iz obrazovanja i uvek se osećamo napadnutim kada se priča okrene na takav način i kada govorimo o podeljenom obrazovanju jer to doživljavamo kao pravo koje je karakteristično za bilo koju nacionalnu manjinu pa ne razumemo zašto bi se problematizovalo oko srpske nacionalne manjine isključivo, zašto bi se u tom smislu lomilo na nama. A s druge strane, svedoci smo u današnjem vremenu toga da se isti takav model obrazovanja traži za Hrvate u Vojvodini, faktički preslikani i onda je sad tu puno licemerja oko toga. Ali kažem, s druge strane vrlo je to problematično kad se spominje Vukovar, uvek ga se poima kroz takozvano podeljeno obrazovanje i uvek se priča nekako vrati na to i onda mi dođemo u situaciju da se mi tu trebamo nešto braniti oko toga, kao da tražimo neko ekskluzivno pravo, a ne nešto što je standard u obrazovanju.

S5: Ono što me zapravo najviše iritira u svemu tome jeste favorizovanje te priče oko podele dece pre svega. Srbima je data apsolutna kulturno - prosvetna autonomija. Razvoj situacije, dakle godinama u tim nekim predpristupnim pregovorima Hrvatske za ulazak u EU, Hrvatska je tu mogućnost obrazovanja, iako je, su nacionalne manjine druge imale tu mogućnost i

ranije, jer su one imale status nacionalne manjine iz nekog ranijeg vremena, za razliku od Srba koji su bili konstitutivni narod. Dakle, donela je i Ustavni zakon o pravima nacionalnih manjina odnosno pravo između ostalog na obrazovanje na svom jeziku i pismu. Kako Srbi tako i za sve ostale. To pravo danas koriste pored Srba još i Mađari, Česi i Talijani. Dakle četiri nacionalne manjine koje upravo imaju mogućnost da se obrazuju na svom jeziku i pismu. I sada kada govorimo o srpskim školama koje, kao takve još nigdje nisu registrovane, za razliku od drugih škola, imamo talijanske škole, imamo mađarske, imamo češke, dakle mi imamo, postoje ti statuti. Dvadeset i više godina nakon potpisivanja mirovnog sporazuma status tih srpskih škola koje mi nazivamo kao srpske ali one faktički ne postoje još nije rešeno. Eo i dan dan danas se ta polemika i taj problem vode. Dakle, zašto se o podeli govori samo kada su Srbi u pitanju, a ne govori se kada su druge manjine u pitanju.

Što se tiče malog broja učenika srpske nacionalne manjine koji uče po modelima B i C pojavljuju se dvije perspektive. Jedna je politička perspektiva koja naglašava utjecaj lokalne politike, ali i politike na nacionalnoj razini, i hrvatske i srpske, na mali broj učenika srpske nacionalne manjine koji pohađaju nastavu po modelu B i C.

S2: Znači, sa hrvatske strane, vlast kao vlast aktualna vlada ili neki ministar on zna za taj problem. I sad on u hipu, kad dođe novi ministar, on u hipu pa to stvarno nema smisla pa to treba riješiti. I onda on to ima, onaj početni elan ili tako zanos kroz njegovo imenovanje, sad on jednostavno krene i on krene u taj problem. I onda on dođe pa malo počne razgovarat i onda osjeti i vidi koliko je to vruć krompir. Odnosno on krene malo pregovarati. Pa on krene razgovarati i recimo pa skim bi on sad razgovarao, pa s čelnim političarima iz SDSS-a. I onda on krene s njima razgovarati. I onda oni kažu oni kao pijetlovi se nakostriješe na njega, ne to smo mi taj proces mirne reintegracije, mi smo tako. A on sad počne objašnjavat pa slažem se, niko ne želi da vam uskrati vaše pravo i sve ostalo ali u interesu djece, sad on počne pričati. I onda oni klik, okrenu telefon i nazovu premijera i kažu, alo ovaj tvoj ministar tu nešto čačka, mi to tu imamo vamo tamo. Ma kaže dobro. I onda premijer nazove tog ministra obrazovanja i kaže mu. Alo nemoj to dirat, Srbi mi se ovi iz SDSS-a su se pobunili vamo tamo jer su oni koalicijski partner. Oni njima trebaju i nemoj dirat u to. Ma da al se to dijete, ma šta djeca, djeca živa i zdrava, imaju obrazovanje imaju liječnički, nek su živa i zdrava, nemaju gripu nemaju ospice pusti to, šta ti imaš s tim. Ali zašto ne, e zato što su upravo oni kroz proces mirne reintegracije rekli da oni trebaju da vode računa o svojim kadrovima, Srbima koji treba da imaju svoja radna mjesta u obrazovanju i prosvjeti. I sad

oni se boje, srpska zajednica se plaši ako bi djeca prihvaćala taj model da bi njihovi Srbi, prosvjetni djelatnici ostali bez posla. I oni su tu ne da razmišljaju o djeci, nego oni su tu da razmišljaju o glasačkom tijelu, a njihovo glasačko tijelo su ti profesori i njihove obitelji.

S6: Pa ja mislim iz dva razloga. Prvi je propaganda. Propaganda i jedne i druge zajednice, njihovih političkih predstavnika, znači ovih desnih struktura koji predstavljaju jedan određen dio hrvatske zajednice, ne cijeli. I predstavnika srpske nacionalne zajednice koji također smatram predstavljaju jedan dio srpske zajednice, ne sve ali oni imaju legitimitet jer su izabrani, i jedni i drugi. I njima je u interesu da se održava model A, jer na taj način mogu vrlo lako ocrtati podijeljenu zajednicu i stvarati svoje biračko tijelo, odgajati ga. To je jedan razlog i na taj način je ono se stvara i među roditeljima propaganda, idi linijom manjeg otpora, zašto bi sad ti svoje dijete izdvajao, imat će etiketu odvojenog djeteta koji je sad tamo neki Srbin koji bi htio biti integriran ali gubi svoj identitet, izgubit ćemo svoj identitet, nećemo smjeti pričat srpski, pisat ćirilicom i tako dalje.

S9: Nema tu nikakve dvojbe, razlog je politički naravno. I to dakle i sa jedne i sa druge strane. Dakle politički interes srpske zajednice je potpuno jasan, očuvanje modela A je najbolja garancija da će srpska manjina očuvati kulturu i jezik, govorim sa stajališta srpske političke elite, i to je ujedno način na koji oni vide da su potrebni, ergo zastupnici političke manjine. Taj je dodatni problem otežan činjenicom da ZVO kao tijelo koje zastupa interese srpske nacionalne manjine u području istočne Slavonije odnosno Podunavlja vidi u tome vrlo jasan politički interes. A to je da zapravo oni raspodjeljuju ko će biti nastavnici, dakle tu je igra moći u pitanju i zapravo ponovno postavljanje zapravo iznad razine pojedinca koji valjda kvragu najbolje zna što je njegov interes. U tom nekakvom kolektivnom promatranju meni je potpuno jasno zašto funkcionira model A, kada gledam srpsku nacionalnu zajednicu. S druge strane, imate hrvatsku političku elitu prije svega na lokalnoj razini koja drvi po narativu posebne škole su odvajanje i to ne postoji nigdje u svijetu i gdje to ima, ne uzimajući u obzir da imaju upravo u susjedstvu eo u Belom Manastiru s Mađarima ili bilo kojim drugim zajednicama. Ne razumiju kocept nacionalne manjine, ne razumiju ili se prave da ne razumiju, što znači da je neka zajednica nacionalna manjina i što znači kad ostvaruje svoja posebna prava. I dakle sa treće razine razine, najviše političke izvršne vlasti, Ministarstva obrazovanja, neprepoznavanje mogućnosti uloge škole u socijalnoj integraciji djece i neprepoznavanje mogućnosti da idemo tamo otvoriti sva tri modela kako bi djeca imala jednak izbor i kako bismo maknuli teret socijalnog pritiska i sa jednih i sa drugih. (...) Dakle, vrlo malo spremnosti na jednoj i na drugoj strani da se sjedne i razgovara i vrlo malo

spremnosti na strani srpske političke elite prije svega da razumiju posebnost svoje vlastite pozicije u pogledu činjenice da ostvarivanje prava nacionalnih manjina kada je riječ o školi, jednostavno nije jednako kao kada je riječ o mađarima, kada je riječ o talijanima ili česima. Jednostavno nije isto. I mi se ne možemo praviti da se ne razumijemo.

Druga je identitetska perspektiva koja naglašava model A kao onaj koji omogućava najveću kulturno - prosvjetnu autonomiju srpske nacionalne manjine i učenje u sigurnom okruženju uslijed nepovoljnog društveno - političkog ozračja.

S8: Pripadnici zajednice prvo nisu informirani, drugo, meni je jasno da su pripadnici srpske nacionalne manjine ostali pri ovom modelu ne samo zato što to osigurava posao, odnosno mogućnost radnih mjesta za njihove učitelje nego i činjenicom što, ono kako ja njih čujem, da je njima važno raditi na izgradnji identiteta njihove djece u sigurnom okruženju i da oni ne vjeruju dovoljno da bi bilo kakvim drugim modelom taj srpski identitet ostao očuvan. (...) U ovu priču sigurnog okruženja apsolutno ne mogu i neću dirati. Ja mislim da je to njihov osjećaj nesigurnosti, ja čak taj osjećaj razumijem i mogu pravdati. Imali smo eo seriju plakata sa srpskim, kako je biti Srbin u Hrvatskoj pa nam je dovoljno jasno, eo 25 godina nakon, to je činjenica šta se dogodilo s plakatima, dakle razlog sigurnosti razumijem.

S4: (...) I u tom smislu što se tiče obrazovanja, modela A ajde da kažemo, mi smo se načelno opredijelili za taj model kao predstavnici srpske zajednice, dajemo mu prednost, stavljamo naglasak na njega na ovom prostoru, i važnost da tako kažemo tog modela još su dodatno pojačale okolnosti u kojima mi živimo. Jedna atmosfera tenzija, isključiva atmosfera u javnom prostoru i sve ostalo, još su dale dodatan naglasak tom modelu obrazovanja i pojačale njegov značaj i važnost. Što je veoma teško razumjeti nekome ko dođe van tih okvira u kojima se mi krećemo. Prvo, potrebno je to osetiti s jedne strane, a s druge strane naravno da se može to argumentima određenim objasniti. Pa mi sami od sebe, sasvim sigurno da ćemo preferirati model A iz tog razloga što on omogućava najveći stepen autonomije u obrazovanju i izgradnji identiteta. Tako da po meni logično je upravo i upražnjavati tu vrstu odnosno taj model, jer on omogućava maksimalni, odnosno najviši nivo obrađivanja i tema i velika većina đaka se po nekakvoj inerciji i navici i po stavovima dosadašnjim zauzetim i promociji nekakvoj u javnosti se opredeljuje upravo za taj model obrazovanja.

S5: (...) Recimo šta se desilo. Najplastičnije mogu to da predstavim. Većina Srba ne piše ćirilicu, i onda imate one antićirilične proteste i onda naravno iz revolta počnu najednom da pišu ćirilicom, počnu odjednom da se potpisuju ćirilicom, da traže ličnu kartu dvojezičnu na

ćirilici. To je taj eo, zašto me diraš, a meni do toga možda nije ni stalo, a ti me sad izazivaš, e tako je po ovom pitanju. Dakle kad vam neko nešto želi naturiti a vi smatrate da to nije to onda još inzistirate na tom nečem drugom iako možda o tome ranije niste ni razmišljali.

10.2. Kako različiti politički i stručni akteri objašnjavaju razloge neuspjeha projekta Interkulturene škole Dunav?

S obzirom na limitiranost javnih informacija o razvoju same ideje Interkulturene škole Dunav, temeljem provedenih intervjua najprije će se rekonstruirati navedeni proces. Začetak ideje Interkulturene škole Dunav vezan je uz istraživanja Dinke Ćorkalo Biruški i Deana Ajdukovića o stavovima o školovanju u Vukovaru koja su počeli provoditi 2001. godine. Na jednom od skupova vezanih za rezultate istraživanja, s obzirom na rezultate koji su pokazali da je škola ključan indikator etničke podijeljenosti zajednice, razvila se ideja o potrebi Nove škole u Vukovaru. Tu ideju Nove škole počeo je razvijati Nansen Dijalog Centar. Kreiranje idejnog kurikulumu Nove škole započelo je 2003. godine u što je bila uključena i skupina od 40 nastavnika. Izradi kurikulumu Nove škole prethodila su dodatna istraživanja Nansen Dijalog Centra u Vukovaru i rad u vukovarskoj zajednici. Kurikulum Nove škole je Nansen Dijalog Centar, uz pomoć Agencije za odgoj i obrazovanje, dovršio 2006. godine i poslao ga Ministarstvu obrazovanja na odobrenje. Ministarstvo obrazovanja nije dalo odobrenje za školu i kurikulum, ali je preporučilo da se predmet Kulturna i duhovna baština zavičaja, koji je napravljen u sklopu kurikulumu ponudi vukovarskim školama i šire u zajednici gdje god je ona multikulturalna. Od 2007. godine predmet KDBZ ulazi u određeni broj škola. Potom Nansen Dijalog Centar u suradnji s roditeljima, koji su bili uključeni u proces, kreće u oživotvorenje Nove škole. Do prvog susreta s Ministarstvom obrazovanja dolazi 2010. godine. Stav Ministarstva bio je da ne bi radili potpuno fizički novu školu već da se ide u transformaciju neke od postojećih škola. Otpor djelatnika škole doveo je do neuspjeha transformacije, zbog čega se opet razvija ideja o sasvim novoj školi. U međuvremenu je, zbog novog Zakona o odgoju i obrazovanju i HNOS-a, bilo potrebno doraditi postojeći kurikulum, a u tom procesu dolazi i do promjene imena u Interkulturnu školu Dunav iz dva razloga.

S9: I tad je norveška vlada u suradnji s vladom Llihtenštajna, u tom jednom kako se to danas kaže mehanizmu finansijskom europskog novca, je upotrijebljen u stvaranju Nove škole koja

je u procesu realizacije programa njenog osnivanja preimenovana u Interkulturalna škola. Jer je dakle, odlučili smo da prestanemo govoriti o Novoj školi jer je imala taj teret dugogodišnje borbe čak bih rekla i etiketu ah to neka nevladina organizacija radi itd. (...) I da se makne fokus sa Hrvata i Srba. Implicira se dvije strane, a ja odbijam da budu dvije strane i nije dobro da budu dvije strane jer tako nikad nećemo doći do rješenja.

Godine 2014. javlja se mogućnost aplikacije na EPG Fond iz kojeg su i povučeni novci za izgradnju Interkulturalne škole Dunav.

Odluka o osnivanju Interkulturalne škole Dunav našla se dva puta na dnevnom redu Gradskog vijeća Grada Vukovara. Prvi put 2014. godine u vrijeme SDP-ove lokalne vlasti. Tada su HDZ i SDSS glasali protiv osnivanja Interkulturalne škole Dunav, uz još nekoliko zastupnika SDP-a koji su uslijed unutarstranačkih obračuna također glasali protiv.

S6: Ti nezavisni su htjeli srušiti tadašnjeg gradonačelnika Saboa jer su oni imali problem s njim. Oni zapravo, ja te ljude poznajem, su bili za školu ali oni su glasali u tom trenutku i protiv proračuna i protiv svega samo da bi njega srušili jer su ga na kraju i srušili s tom većinom. Tako da to nije bilo povezano sa školom, to je bilo više problem unutarstranačkih obračuna unutar SDP-a.

Sljedeći krug glasanja bio je 2016. godine, u vrijeme lokalne vlasti HDZ-a. Tada SDSS opet glasa protiv, HDZ i SDP glasaju za. U Zapisniku 32. sjednice gradskog vijeća Grada Vukovara navode se riječi gradonačelnika Penave prema kojima je i dalje protiv tog projekta, no država tako ne misli, iz čega se implicitno može zaključiti o izvršenom političkom pritisku o čemu govore i neki sugovornici.

S6: I onda naravno kako politika funkcionira u Hrvatskoj, izvršen je pritisak na HDZ-ovu vladu od strane međunarodne zajednice, odnosno EPG Fonda u kojem su Norveška, Lihtenštajn i ne znam još koja država točno. Koji su rekli ok, ako ne napravite taj projekt za koji smo vam dali novce, nećete moći više povlačiti novce za druge stvari. Znači izvolite odraditi to. To nije bila ucjena, nego vi ste potpisali, pazite mi smo potpisali međunarodni ugovor. (...) I onda je zapravo došlo do toga da je Penava bio prisiljen jer ga je tadašnji ministar Barišić ako se ne varam, rekao izvoli to osnovati jer inače nema love za dalje i onda je on rekao neću, neka to država osnuje, i onda je tu bilo cici mici i na kraju je naravno izvršen politički pritisak kako stranačka stega funkcionira na njega i on je preko svoje volje poslao to na gradsko vijeće, odluku o osnivanju škole.

S2: *I sada kad smo došli u tu situaciju da je jedan europski premijer koji ima europske vizije i svoje hrvatske države i koji pozna funkcioniranje drugih europskih država, kad je do njega došao taj problem koji ima norveška Vlada za izgradnju takve škole on se začudio pretpostavljam. I neko je u njegovo ime, ili politika ta sada trenutno, je nazvala toga gradonačelnika Vukovara i rekla mu, alo nemojte praviti gluposti vi u Vukovaru, dajte potporu jednostavno toj školi, pa jel vi znate koliko su ti Norvežani naši prijatelji, koliko su oni snažni i sve ostalo i šta to znama znači. (...) I onda gle čuda, isti vijećnici maltene koji su prije dvije godine to odbili nakon dvije godine sada dižu ruke da su oni za.*

Pogledi na ciljeve škole diverzificiraju se u dvije persprktive: etnorelativistička i etnocentristička. Etnorelativistička perspektiva naglašava Interkulturnu školu Dunav kao integrirajući faktor, zavičajnost i jezičnu raznolikost kao temeljni princip škole. Također bitnom karkteristikom škole navodi se prebacivanje dominantnog narativa o Vukovaru kao gradu u kojem žive Srbi i Hrvati na Vukovar kao multikulturalan grad u kojem živi i dvadeset drugih nacionalnih manjina.

S1: *Pa mi smo pokušali to napraviti, pokušali smo stvoriti model koji bi diskutirao, koji bi zapravo s jedne strane priznao razlike koje postoje u jezičnom izrazu na hrvatskoj i na sprskoj strani, koji, koja dva standarda i dva jezična izraza zapravo ne komuniciraju onako kako su komunicirala do rata. Mi smo sada htjeli da zapravo s modelom Interkulture škole, da to izbjegnemo na taj način da postoji zajednička osnova i da postoji mogućnost da se djeca upoznaju i s onim što nisu zajedničke osnove, dakle onime što imamo u karakteristikama zavičaja neovisno o tome kako je to sada određeno s državne razine ili kako je to određeno s razine političke, etničke zajednice. Dakle, htjeli smo neku vrstu integrativnog modela i u sadržaju nastave i u izrazima koji bi se koristili. (...) Dakle, zamisao je bila da se stvori jedan model koji bi bio integrirajući, koji ne bi separirao do te mjere zajednicu. Koji ne bi bio etnocentričan, u sadržajima, u izričaju i u pogledu nacionalnog programa i u pogledu manjinskih programa. (...) Naravno da bi jedan takav model djelovao blagotvorno za sredine kao što je recimo Bosna i Hercegovina, on bi bio inspirativan, ali istovremeno sasvim je jasno da je to veoma krupan zalogaj u današnjim okolnostima. Kada se te tenzije etničke, vjerske nisu smanjile nego su veće nego što su bile prije 5,6,7,8, godina.*

S8: (...) *Dakle nikad nije bila ideja, intencija da djeca nauče 20 manjinskih jezika jer to nigdje na svijetu ne postoji premda je multilingvalnost danas nešto što se cijeni, što potiče kod djece različite druge sposobnosti. Ali bila je ideja negdje ih učiniti osjetljivim na jezik*

koji u zajednici potoji, da im to ne bude čudno i strano, da zaista ostjete da žive u multikulturnoj zajednici. Kao kad odete u London pa onda je oko vas 20 jezika. U Vukovaru je ista situacija ali nažalost nismo London. I da ono, možda se kroz tih 8 godina školovanja nauče što bi se reklo orijentirati u vremenu i prostoru, da znaju pozdravit, da znaju čestitat blagdan koji je tim ljudima jako važan, da nauče brojati, da nauče naručiti hranu. To se sve moglo kroz te neke dodatne sate, sadržaje, aktivnosti. Nismo htjeli napraviti školu koja bi samo brijala po 20 nacionalnih manjina i po folkloru i učila drmež. Dakle škola je trebala biti moderna, nova, okrenuta prije svemu izgradnji odnosa između djece i učenje nekih novih modela i načina komuniciranja, prihvaćanja.

S9: Ideja interkulture škole je bila ideja interkulturalnosti i micanja dominantnog narativa sa hrvatsko srpske razine jer je grupi ljudi koja je bila okupljena oko Interkulture škole bilo neprihvatljivo da se Vukovar svede na Hrvate i Srbe kad u Vukovaru ima još 20 drugih. I da tih 20 drugih ima puno pravo da bude prisutno u školskom prostoru, da djeca čuju te jezike da djeca znaju da ti drugi identiteti postoje, da djeca znaju da su ti drugi identiteti utkani u njihove zajednice, da ti ljudi žive uz njih, da možda kod kuće govore svojim materinjskim jezicima.

Etnocentristička perspektiva Interkulturnu školu Dunav vidi isključivo kao prijetnu ustaljenom sustavu odgoja i obrazovanja, odnosno razlaganju modela A.

S4: I šta je bilo problem iz perspektive srpske zajednice, svakako jeste to, mi nismo to mogli pozitivno sagledati jer smo doživili svakako kao opasnost za postojeći model obrazovanja. A rekao bi kako vreme odmiče da su i hrvati doživili to kao opasnost, za razgradnju svog modela postojećeg.

S5: Ono što je definitivno po meni tu ključno to je da, govorim opet iz svoje perspektive, da je Srba u Vukovaru previše i da naprosto celokupan taj obrazovni sistem koji je uz Crkvu naravno čuvar određenog nacionalnog identiteta nešto što treba da se sruši.

Iskristalizirala su se tri stajališta o uzrocima neuspjeha projekta: političko, pragmatično i tehničko – pravno. Prema političkom stajalištu uzrok neuspjeha projekta vezan je isključivo uz nedostatak političke volje, hrvatske i srpske, pogotovo na lokalnoj razini, a jedan od kamena spoticanja predstavljala je registracija srpskih manjinskih škola i jezik i pismo realizacije nastave. Pragmatično stajalište u relaciju dovodi sadašnji sustav odgoja i obrazovanja, odnosno model A i projekt Interkulture škole, pri čemu se sadašnji sustav

odgoja i obrazovanja smatra dovoljno dobrim i time se ne vidi postojanje realnih temelja i potreba za Interkulturnu školu Dunav. Unutar tog stajališta razmatra se i održivost postojećeg sustava odgoja zbog sve manjeg broja djece u Vukovaru, a tu održivost dodatno ugrožava Interkulturna škola Dunav. Bitan problem unutar te perspektive je jezik izvođenja nastave i razvijanje identiteta u etnocentrističkom obrascu. Treće stajalište kao uzrok neuspjeha vidi nerazriješene imovinsko – pravne odnose s Borovom i neke tehničke nedostatke škole koji su odgađali njeno otvaranje zbog čega se s vremenom izgubio interes roditelja.

S1: (...) Ministri nisu bili baš najsretniji s tom idejom. Problem je nastao u političkoj sferi. Problem je nastao u nespremnosti aktera da prevladaju podjele koje su stvorene tokom predratnog, ratnog vremena i nespremnosti u pogledu priznavanja nekih realnosti. Naprimjer, srpska strana je tražila da se paralelno s formiranjem škole, Interkulture škole, da se prizna i manjinske srpske škole. Drugim riječima, da ide eksperimentalni program i da se onda u taj eksperimentalni program uključuju djeca i da pokaže kako on mora funkcionirati, a da za to vrijeme ove škole mogu imati pravni status reguliran kako je reguliran. Međutim, gradske vlasti Vukovara i školske vlasti nisu imale sluha za tu priču. Iskreno rečeno i dio predstavnika srpske zajednice na području Vukovara također nije imao pretjeranog sluha za to. Dakle, ja neću sada ovdje govoriti o tome koja je strana bila snažnija i koja je više tome doprinijela, gdje je otpor bio veći, ali otpor je na kraju prevladao, a prevladao je zato što je vlast neprestano podilazila tom otporu. I: Dakle, dojam sam dobio da ni unutar srpskog predstavništva nije bilo zajedništva. S1: Nije, ali bismo mi to mogli prevladati. Sad ću vam i to reći. Dakle, mi bi to mogli prevladati da je bilo spremnosti od strane države. Te spremnosti nažalost nije bilo.

S8: Tako je to sve išlo jedno za drugim ali u principu nitko u Ministarstvu nije taj projekt doživio kao svoj, nitko ga nije prihvatio na način da ga zaista želi napraviti i implementirati. Dakle, postoje ljudi koji u svemu vide poteškoću i postoje ljudi koji u svemu vide mogućnost. Dakle, mislim da smo mi tu završili s masom nekih ljudi koji su od svega željeli vidjeti problem.

I: Projekt nije zaživio, što je dovelo do neuspjeha projekta? Ako sam dobro upoznat on je trebao početi s radom prije dvije godine.

S8: Prije 6 godina, pa 4, pa prije 2 pa da da da .

I: Koji su procesi na kraju doveli do toga da projekt još nije realiziran?

S8: Nema političke volje.

S9: Lokalna srpska zajednica nije razumjela koncept interkulturalnosti i iz nekog razloga je razumjela da će pitanje na kojem jeziku će biti nastava bilo središnje pitanje te škole, nama to nije bilo središnje pitanje. Nama je bila ideja da djeca odrastaju u ideji interkulturalnosti koji je za vukovar tradicija. I dakle to je nešto što lokalna srpska politika nije razumjela, tako bih ja interperetirala, a činilo mi se da srpska zajednica na nacionalnoj razini ima sluha za to pitanje, da interkulturalnost je nešto što je karakteristika Vukovara.

I: Hrvatska politika?

S9: Ojoj. Dakle na lokalnoj razini pozicija hrvatske politike je bila nama to ne treba i to je bila pozicija i srpske lokalne zajednice i na toj razini su hrvati i srbi sjajno surađivali. Vrlo ili zajednički u tome da to njima ne treba svako sa svojih pozicija i svako sa svojim argumentima. Hrvatska strana uz argument da to nama ne treba i šta će nama međunarodna zajednica određivat kako će izgledat obrazovanja u vukovaru, za to postoji hrvatska vlast i hrvatsko ministarstvo i mi to s te pozicije nećemo. Sa pozicije srpske razine to je asimilacija, neće nama neko određivati u kake škole ćemo mi slati svoju djecu, to je samo drugi način da se asimiliraju i koliko će zapravo druge djece ići u tu školu ili će u tu školu ići samo srbi. Eo to su vam pozicije i zapravo je lokalna politika minirala projekt Interkulturalne škole uz svesrdnu pomoć centrale. (...) I ta nespremnost i Ministarstva obrazovanja da kaže čuj ok mislim vidi ovo ima potencijal ajmo razviti model koji može biti koristan. Nisu prepoznali.

S4: Što se tiče Interkulturalne škole ona realno nikada, mislim ta ideja nije imala u stvarnom smislu plodno tlo nikada. (...) Po meni je to, nije bilo nikada dobro, bila je osuđena propast sama ideja jer je nekako prilično rekao bih jednim delom ili velikim delom veštačka je bila, iz tog razloga iz pokušaja bekstva naprosto iz tog prostora u kojem je. A rekao bi kako vreme odmiče da su i hrvati doživili to kao opasnost, za razgradnju svog modela postojećeg. Jer kako ima sve manje i manje dece to je definitivno nešto što postaje problem za bilo koga ovde i za bilo koju školu i dovelo bi u pitanje problem održivosti nastave na pojedinim školama jer vukovar ima priličan broj škola i broj dece je tu sve manji i manji. (...) Opet se vraćamo i na taj isto politički segment gde je naravno svako imao tu svoj neki politički interes ali ja ne bi to sagledavao iz interesa nekakvog političkog. Naravno da su Srbi tu čuvali i moraju čuvati taj model obrazovanja kao nekakav model u koji je uloženo toliko energije, truda do sada, koji je izgrađivan sve ovo vreme i koji je jedini prepoznat kao neki koncept u kojem se mi možemo kretati u kojem možemo funkcionisati. I naravno da onda svaki drugi koncept doživljavate kao opasnost za tu vrstu obrazovanja, a svakako za identitet. (...) I: Do

neuspjeha projekta dovela je ne baš dobra volja kako sa srpske tako i sa hrvatske strane? S4: Pa ja bih rekao da nije nigde bilo volje za tom školom, samo je pitanje koliko je ko to hteo iskreno reći, ali mislim da su svi imali fige u đepu u tom smislu. (...) S jedne strane nismo videli tu školu kao neku koja bi jamčila jasno izgrađivanje identiteta kad su pripadnici srpske zajednice u pitanju. S druge strane ugrožavala bi možda pojedine od postojećih modela obrazovanja. I s treće strane, rekao bi mi smo veću opasnost u tom smislu osjećali, što je logična stvar jer smo manjina, i u ovako zaoštrenim relacijama činilo nam se da smo izloženiji opasnosti te škole nego što je većinski narod. Jer u takvim zaoštrenim relacijama logično bi bilo da manjine puno ranije i puno pre žele da pobegnu, i labilnije su u tom smislu, dakle izloženije su mnogo u tom javnom prostoru i da će pre pribeći između ostalog jednom takvom vidu obrazovanja, nego što će uraditi većinski narod. Tako da smo mi to osećali suštinski kao veću opasnost to pitanje nove škole. Ali činjenica je na kraju da ono što je bilo predviđeno u toj školi da se nastava ne bi odvijala na srpskom jeziku i ćirilicom pismu, to je osnovna razlika i naravno da bi čitava nacionalna grupa predmeta, čak i u ovom drugom delu dakle ne bi bila zastupljena, sasvim drugačiji je i bio kocept, dakle sve nacionalne manjine, nekako udrobljeno sve i svašta, a na kraju zaista je upitno šta bi bilo od svega, kako bi to izgledalo.

S5: To je apsolutno bezvezna priča. Kako vi možete da unutar jednog grada, unutar jednog mesta forsirate nešto što na celokupnoj teritoriji države ništa slično nemate. Zašto biste sad u ovom momentu pravili tu podelu. Zašto sad da pravimo nešto što nigdje u celoj državi ne da nije zaživelo nego niko nije hteo da i pokrene. I zašto sad odjednom se to pravi u Vukovaru. Ko kaže da je problem u obrazovanju. Mi u okviru ZVO-a imamo odbor za obrazovanje koji upravo favorizuje taj A model i ovo što su nama nudili, ta Interkulturalna škola, to je ispod modela C, znači manje dobijamo s tom školom nego što smo dobili recimo s C modelom. (...) I: Smatrate li možda da je projekt propao jer je još prerano za to? S5: Ovaj projekt jest propao ne zato što je prerano nego zato što nije bio dobar.

S3: I to isto napominjem, znači konkretno napravljena je samo prva faza koja je manja, a sam objekt same škole u koju bi išli od prvog do osmog razreda nije napravljen. Zbog izdavanja kojekakvih dozvola lokacijskih i tako dalje. To je sad eo problem i zapravo kažem mi u ovom trenutku smo pokušali barem predškolu krenuti. Imali smo zato ta dva kruga upisa, da vidimo, jedno testiranje i nije se nitko javio. Mi sad u drugi treći mesec kada smo došli, nismo ni mogli ponovo raditi još jedan krug upisa jer imate jedan minimalni broj sati

koji učenici moraju odraditi, a to je minimalno 150 maksimalno 250, a u ovom trenutku oni bi dnevno imali 3 do 4 sata i onda kad se to pomnoži i izračuna zapravo treba nekoliko mjeseci da se i taj minimalni broj sati odradi. Tako da ono kad nismo uspjeli do drugog mjeseca jednostavno nismo išli u još jedan treći krug upisa.

S7: Mi smo mogli u jedanaestom mjesecu 2017. godine krenuti. Međutim, zapisnik je obavljen 9. 11. Tu su bili viši sanitarni inspektor, savjetnica agencije za odgoj i obrazovanje za predškolski odgoj, iz ureda državne uprave voditelj postupka. Mislim to možda ne zvuči tako veliko, nije bila ploča sa nazivom ustanove, nešto vezano za protupožarnu zaštitu, imali smo protupožarne aparate ali nisu bili postavljeni, učvršćeni za zid onako kako to propisuje struka, isto tako pribor za pružanje prve pomoći, plan evakuacije, to su sve neki poslovi, sitni koje se naprosto treba. Ali jedan od većih problema je bio taj što zelena površina oko objekta nije bila ograđena odgovarajućom ogradom, dakle nije bila nikako ograđena, pa je zaključak bio da se taj dio zelene površine treba ograditi i time ga prenamjeniti u prostor vanjskog igrališta koji bi bio obogaćen prigodnim prikladnim vanjskim igralima, a što je sukladno pravilniku o posebnim uvjetima i mjerilima za ostvarivanje programa predškole. Prilaz zgradi je potrebno zaštititi, nadalje je pisalo jel, imali smo tamo nekakav prilaz koji je u građevinskom smislu bio napravljen u dvije razine, dakle povišen te neadekvatno ograđen što je opet kažem za mene bila nepoznanica, što ostavlja mogućnost provlačenja djece kroz ogradu i pad na nižu razinu. To je visina od pola metra ali bože moj. To su sve bile primjedbe. Bilo je tu potrebno dostaviti uredu državne uprave izvod iz sudskog registra, dokaze o tome da smo riješili sve ove nedostatke i kažem najveći dio i od strane državne uprave ali i od roditelja je bio to, djeca te dobi dakle do 6 godina kada izađu van nisu u ograđenom prostoru. (...) No to je bilo rješivo. E sad, obzirom da je to trebalo riješiti nije se više te školske godine moglo započeti, samim tim što za nekakvu ogradu, uklanjanje tih nedostataka, trebalo je osigurati sad dodatna financijska sredstva. Trebalo je osigurati sredstva, trebalo je napraviti nekakvo idejno rješenje ograde i otkloniti sve ovo za što je trebalo sigurno nekoliko mjeseci rada i ta školska godina je bila izvan, eliminirana ajmo reć. E sada, onda smo razmišljali, no dobro nije sve tako strašno, nešto će se dogoditi, do četvrtog mjeseca su bili planovi da će se riješiti ti imovinsko pravni odnosi s Borovom pa će početi ta zgrada. Važno je da počnu nekakvi temelji, da se vidi, da roditelji do sljedeće školske godine vide da raste nekakva zgrada. I sada tu imamo nekakav kronološki slijed i evo dobivamo, to je bilo završeno tamo negdje čini mi se do osmog, devetog mjeseca i mi smo 5. studenog 2018. godine dobili rješenje. Interkulturnoj školi se odobrava ostvarivanje

programa predškole za djecu, dakle tehnički dio je riješen. Ali to je pokrivalo samo jednu školsku godinu. Tada su se roditelji čini mi se ipak pitali, brzo vam prođe od devetog, desetog mjeseca do proljeća, tih šest, sedam mjeseci, to je nekakvih 250 sati ili 150 sati, moro bi sad pogledat program predškole. Tih 5,6 mjeseci brzo prođe i onda se roditelji pitaju gdje će moje dijete. (...) Druga stvar, blizina ovih ostalih odgojno obrazovnih ustanova. Dakle, tu je Osnovna škola Siniše Glavaševića, na nekoliko stotina metara, petsto metara, jedna koja ima ne znam koliko učionica, kabineta, sportsku dvoranu, vanjske terene, igralište jel tako, knjižnicu. A druga škola je tamo Blage Zadre, koja opet jel. Druga stvar ova ovdje škola Siniše Glavaševića provodi program i na hrvatskom i na srpskom jeziku i to je rješenje za sad za one buduće korisnike. Nakon što smo dobili rješenje ureda državne uprave raspisali smo natječaj, dakle mi smo i prije rješenja znali da smo ispunili sve uvjete i odma smo išli u natječaj, čini mi se krajem devetog mjeseca da smo išli na natječaj. Raspisali smo, nitko se nije javio. Dakle natječaj je bio otvoren čini mi se 15 dana pa smo to produžili na cijeli mjesec, onda smo ponovo smatrajući da ako upišemo nekoga i u 12 mjesecu da ćemo i moći zbog minimalnog broja sati od 150 sati opet moći provesti program predškole. To bi bilo 2,3 sata dnevno, znači kroz nekakvih pedesetak dana bi se opet, 50 dana bi se moglo naći u 3,4 mjeseca. Međutim opet se nitko nije javio. (...) Ti roditelji koji su možda 2003, 2004. godine koji su zagovarali, željeli upisati tu djecu, ta djeca su narasla. Dakle, nakon 15 godina to dijete više nije imalo 5,6 godina već je imalo 20 godina.

Kroz intervju su se iznjedrila i dodatna tri problema. Prvi problem vezan je uz medijsku podršku projekta, odnosno neadekvatnu medijsku popraćenost projekta.

S5: I to je ono što po meni ako već govorimo o projektu kao projektu loše napravljeno ta medijska prezentacija. Zašto to kažem. Upravo ono što sam prethodno rekao, da ti ljudi odavde koji su se zavarili za taj projekat naprosto nemaju nekakvu širu podršku. Ali s druge strane nemaju, nisu to mogli da urade ni medijski.

S6: Da se moglo bolje i više definitivno, i ja osobno i svi drugi u možda „agresivnijoj kampanji” znači u smislu zagovaranja. Znači zašto zašto zašto, cijelo vrijeme govoriti javnosti zašto je to potrebno. Ali mislim da se to nije htijelo da ne bude napadnuto, htjelo se nekakvim mirnim putem pokazati da postoji jedna skupina ljudi koja želi nešto drugačije. Sad nakon odmaka vremena mislim da su trebali ići „agresivnije”, verbalno u smislu medijskog istupanja malo jače.

S7: (...) *Opet se vraćam na to predstavljanje projekta koji nije polučilo zainteresiranost. Osim tih tehničkih uvjeta i nedostataka škole mislim da je svakako trebalo voditi računa i o tome kolika je stvarna želja i potreba onih za takvom školom, da li postoji stvarna zainteresiranost ili su to neke priče od prije. Jedna interesantna stvar, u petom mjesecu, je li tako to bilo, u petom mjesecu 2017. godine, je bilo predstavljanje Interkulture škole u Hotelu Lav, i već mi tada je bilo čudno da od cijele te priče, pozitivne priče je izostala ta zainteresiranost ljudi, građana. Kako bi rekao, bili smo mi tamo koji smo bili uključeni u sam taj proces zaživljavanja škole, ali je, bilo je ovo što pitate, jako malo, ili izostao je ovaj dio zainteresiranih skupina, dal civilnog društva, dal političkih stranaka. I praktički mi smo sami sebi pričali tu priču. Dakle bili su tu mediji ne mogu reći, Vinkovačka televizija, lokalni radio i tako dalje, HRT, sve je to bilo ali samo predstavnici institucija ovi koji su bili uključeni.*

Drugi problem vezan je uz sam kurikulum, za kojega se zapravo ne zna je li odobren.

I: *Rekli ste 2018. godine je raspisan ovaj natječaj koji ste produžili na mjesec dana pa se nitko nije javio. Je li do tada kurikulum bio odobren iz Ministarstva?*

S7: *Je je je, sva dokumentacija, mi ne bi mogli raspisati natječaj da nismo imali svu potrebnu dokumentaciju, od dozvola, suglasnosti, privremenog statuta, Kurikuluma koji je prihvaćen.*

S8: *Nije potpisan i onda se o tome kao ne zna ništa. Ministarstvo tvrdi da on ne mora biti potpisan, da će on biti potpisan u trenutku kada ga neka škola zatraži da po njemu radi kao eksperimentalno. Ja iz drugih izvora, i više sam sklona toj teoriji, vjerujem da ga je trebala Ministrica potpisati kao akt koji je prošao javno savjetovanje i koji je poslije javnog savjetovanja dorađen ili šta već. Ja mislim da Ministrica nema ovu Školu u fokusu jer ima druge fronte na kojima je svaki dan, a mislim da Ministarstvo jednostavno ne želi da se taj Kurikulum potpiše jer, ne znam, ja bi voljela da imamo Kurikulum i da onda neka škola ga može zatražiti. Ovako šah mat.*

Treći problem tiče se sadašnje operativne faze projekta. Iz odgovora se može zaključiti da je sljedeći potez, u smislu nastavka ili obustave projekta, na Ministarstvu obrazovanja, no da su informacije iz te institucije limitirane. Postavlja se i pitanje odgovornosti Grada Vukovara s obzirom da je Grad Vukovar osnivač Interkulture škole Dunav. Također, jasan je pesimizam po pitanju nastavka projekta.

S1: *Ne događa se ništa. U ovome trenutko što se radi, radi se na tome da se dogodi ta registracija manjinskih škola ali tu postoji potpuni otpor.*

S3: *Pa eo kažem, prošli tjedan smo uputili jedan dopis prema Ministarstvu da vidimo opet, budući da nam se niti iz Ministarstva nisu očitovali već eo par mjeseci pa da vidimo, jer eo već i dvije godine će sada proći da Škola kao ustanova nije počela s radom pa ulazimo i neke druge zakonske okvire, prepreke. Tako da eo, poslali smo jedan upit i sad čekamo odgovor u kojoj fazi je projekat zapravo.*

I: *Koje su mogućnosti da se projekt nastavi?*

S3: *Ha da. Pa eo, ako onako osobno mogu reći, ne vjerujem ali želim. Želim jer velik trud je uložena, energija je uložena pa na kraju krajeva i sredstva i ne mala i eto tu smo gdje jesmo.*

S2: *Ne, ne događa se ništa, znači čeka se, nitko ništa ne radi. Sad je Grad Vukovar, u međuvremenu je Grad Vukovar odlukom Ministarstva i Županijske skupštine Grad Vukovar je dobio ingerenciju nad osnovnim školama i sada je sve u rukama Grada Vukovara.*

S7: *Zadnji kontakti koje smo imali je da ćemo dobiti uputu što dalje. Da li će se, sad znate onu priču, da je moguće vratiti novac, da će se odustati od projekta. Mislim da se čak odustalo od druge faze.*

S8: *Dakle projekt je završio u petom mjesecu 2017. godine. Mi smo nakon toga probali pitati Ministarstvo što se događa, što će biti s nastavkom. Postojala je negdje mogućnost da se aplicira na dodatno za novce, ne za dovršenje projekta nego za novu fazu, novi projekt za što Ministarstvo nije bilo zainteresirano. Ministarstvo nam je reklo da će oni tu školu implementirati da će ju, dakle ona je osnovana kao pravna osoba, ona je imala ili ima privremenog ravnatelja i da ćemo mi o svemu što Ministarstvo poduzme biti informirani na vrijeme, što nam je dalo do znanja da više nismo dio te priče. A njihova je ideja da se ta Škola stavi u školu Nikole Andrića, da paralelno u odijeljenoj školi imate Interkulturnu školu, što je, vi ste pedagog i sociolog pa vam je sve jasno. Ministarstvo dakle ima takvu ideju. Po meni neprihvatljivu iz pedagoško psiholoških, kako da vam kažem. Dakle probali smo to napraviti u postojećoj školi.*

10.3. Što različiti politički i stručni akteri vide kao potencijale za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturni dijalog u Vukovaru?

Preduvjeti koje sugovornici navode potrebnim za institucionalizaciju modela obrazovanja kao što je Interkulturna škola Dunav mogu se grupirati u dvije skupine. U prvoj skupini se navodi potreba za promjenom kompletne društveno - političke klime na lokalnoj i nacionalnoj razini, političkog sazrijevanja iz čega tek onda izvire mogućnost uspostave jednog takvog modela. Druga skupina preduvjeta također implicira promjenu društveno – političke klime, odnosno tolerantniju političku komunikaciju i dopuštanje mogućnosti različitih viđenja ratnih događanja. No i tada, model kao što je Interkulturna škola nije moguć, već se, ako će se kretati u smjeru interkulturnosti, treba nadograđivati postojeći model sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru.

S1: (...) *Za to treba, osim lokalne inicijative, treba drugačiji program nacionalne politike sjećanja, treba drugačiji koncept nacionalne jezične politike, i nacionalne obrazovne politike.*

S6: *Ali mislim da je najvažniji preduvjet da Vlada Republike Hrvatske koja god ona bila napokon zaista zapravo želi dobro Vukovaru. (...) Znači nama treba, to mora biti, glavni preduvjet je da ta škola ima konsenzualnu podršku Vlade i Sabora.*

S9: *(dugačka tišina) Dakle borim se da vam kažem da to u Vukovaru ne može uspjeti ali malo ću stati na kočnicu. Ja mislim da treba doći, grozno, jedna nova generacija političara, koja neće biti opterećena ovim starim narativima, to nije samo pitanje žrtve nežrtve napadača nenapadača to nije samo pitanje toga. Nego umreženosti i težine političkih interesa koje sada političke elite naprosto imaju. I potpuno nova lica, potpuno novi ljudi koji sasvim drugačije promišljaju stvari i koji vide mogućnosti raznolikosti kao autentične prednosti Slavonije i Baranje, to je najkraće rečeno. Međutim problem je da ja ne vidim mogućnost da nastane nova generacija političara jer djeca perpetuiraju te narative, to se permanento proizvodi isponova.*

S2: *Nema ih, nema preduvjeta. Ovo je zacementirano. Ovo sadašnje stanje je zacementirano za punog godina na isto. Jer mi, Hrvatska država kao Hrvatska država ne ide u dobrom smjeru, politički dobrom smjeru. Sve više desničarenja što daje upravo vjetar u jedra onima koji su zagovarali taj model srpske nacionalne manjine. Svaki put kada Bruna Esih progovori ili Hasanbegović u Saboru i kad zakače se, ili Zekanović, kad se oni tamo malo zakače zbog*

nekoj svog političkog populizma oni ne znaju koliko oni jednostavno oni ovdje dotjeraju košavu koja ide u jedra ovoj populaciji koja zagovara u principu ovako obrazovanje.

S4: (...) Ono što sigurno bi trebalo da postoji, a to je da nema uslovljavanja, ni po kom osnovu. Kad kažem da nema uslovljavanja mislim da nema uslovljavanja na ono što nam je prošlost, odnosno da nema pritiska na to da ne moramo jednako da razmišljamo. I da preduslov svih ostalih stvari koje su nam zajedničke ne bude da smo saglasni oko prošlosti. I to je ono što pritišće Vukovar, jer automatski se polazi od pretpostavke da pripadnici srpske zajednice ne razmišljaju, odnosno da imaju suprotna razmišljanja kad nam je u pitanju ta ratna prošlost i 1991. godina. (...) Ali vi sad dođete u poziciju, da apsolutno komunikacije nema nikakve, da imate potpuno ignorisanje, da argumenti ne važe, važi samo zakon jačeg ili snaga jačeg i kroz to se samo izgradio sve veći i veći jaz. Nažalost propuštena je strašna šansa, propušteno je puno vremena i nepoverenje se ne samo zadržalo nego se još i povećalo u mnogim segmentima. I ono se odražava naravno u svemu pa tako i u obrazovanju. (...) Dakle ono što se mora da se stvori kao pretpostavka to je to neuslovljavanje između ostalog, neuslovljavanje i priznavanje drugoga kao sagovornika, ravnopravnog sagovornika, e onda možemo da kažemo, to je preduslov uopšte da razgovarate o nečemu, međutim mi smo retko razgovarali u tom smislu kao ravnopravni sagovornici. (...) Jedna je dimenzija sigurno zapošljavanje, ali druga je dimenzija svakako program. Znači ne možemo isključiti jedno bez drugog. Ne možemo reći sada da kada bi imali zadovoljenu isključivo kadrovsku dimenziju savršeno, perfektно posloženu, čak šta više i kada bi bila diskriminacija u tom nekakvom pozitivnom smislu da Srba ima više nego što to proporcija traži da možemo reći, da kažemo da su sve stvari rešene. Nisu rešene, naravno da se mora voditi računa o programu i onome što se tamo izučava, i što će biti zaista predmet nastave i u kojoj meri, to možemo sada razgovarati gde je to i šta je to što je bitno i koji je to minimum nečega koji je bitan za izgrađivanje nacionalnog identiteta, ali to je opet pitanje između ostalog i za struku. Naravno da politika jeste tu prisutna, ali svakako struka, u nekim normalnim okolnostima treba to da kaže, bez arene na tom polju ili na tom prostoru.

S5: Ako govorimo o integrisanom nekom obrazovanju, slično ovom propalom projektu, realno to je nemoguće ukoliko dobijemo sve ono što tražimo, zapravo što nam po zakonu pripada. Dakle mi samo tražimo ono što drugi imaju. Ne možemo mi da tražimo da nam se, da dobijemo osnivačka prava da dobijemo statute da su te škole srpske, a onda da kažemo e sad vam hvala i sad možemo evo ruke, to je malo bezveze.

Od sugovornika se tražilo da identificiraju neki alternativni oblik interkulturnog obrazovanja, s obzirom da projekt Interkulturne škole nije uspio. Vrlo široki dijapazon odgovora odražava kompleksnost ovog pitanja: zagoravanje A modela uz njegovo doradivanje, B i C modela, organiziranje raznih radionica, implementacije predmeta Kulturna i duhovna baština zavičaja u što više škola, dok se kao jedna od mogućnosti navodi i registracija manjinskih škola pri čemu bi škole koje nisu manjinske bile interkulturne, odnosno integrirane, a sugovornik pretpostavlja da bi roditelji iz srpske manjine u Vukovaru više birali taj model zbog vrlo pragmatičnog razloga, a to je lakša organizacije prijevoza.

S4: (...) Što se tiče samih modela obrazovanja, po meni smer je samo na nadogradnji postojećih modela obrazovanja, odnosno na traženju zajedničkih tačaka u ovim postojećim modelima obrazovanja kako bi između ostalog i približili decu jednu drugima u meri u kojoj su ona zaista udaljena. I to je sad upitno, koliko su ona udaljena kao posledica obrazovanja, a koliko kao posledica porodice i svega ovog što nas u društvu što nas sledi. Naglasak je kod nas na modelu A prije svega zato što on jamči komunikaciju na srpskom jeziku i ćirilicom pismu u celokupnom nastavnom procesu i zadržavanje i zaposlenost u tom smislu, ali prioritetno ovo.

S9: (...) Ja sam, ne mogu reći pobornik modela B ali vidim velike potencijale modela B jer se zaista može spojiti ono što izgleda nespojivo. I ruku na srce ako država nekim čudom odluči se pozabaviti detaljnije načinom na koji škola može imati svoju integrativnu funkciju tada ja zaista vidim da će biti veliki izazov u tome kako model B ponuditi tako da on bude prezentiran kao model koji može spojiti različite stvari, kako ponuditi različite alternativne modele obrazovanja koji će uključiti različitu djecu. Kako prezentirati činjenicu da je ćirilica pismo zavičaja a ne srpske manjine. (...)

S3: Ja mislim da je za C model apsolutno su stvoreni preduvjeti i da bi to moglo funkcionirati.

S1: Sad bi trebalo naći dovoljno ljudi uključujući i sponzore koji ne bi nužno bili Norvežani ili bilo koja strana zemlje nego nekoliko domaćih privrednika koji imaju dovoljno novaca da investiraju u jedan drugačiji projekt. I ne samo hrvatske strane, nego i srpske strane.

I: Mislite da bi ih bilo?

S1: Ja sam siguran da bi ja bio u stanju naći ih trojicu s jedne trojicu s druge strane. (...) Dakle, vi sada dolazite iz te struke. Moguće je zamisliti da ta zgrada koja tamo postoji bude

mjesto u kojem će se održavati programi, ne cijele godine, nego da se skupi djecu iz različitih dijelova Hrvatske uključujući i Vukovar i taj kraj i da se onda organiziraju radionice. Vikendom, za vrijeme zimskih, ljetnih i drugih praznika. Ja bi krenio s tim.

S6: Tu je recimo dobar predmet koji je Nansen Centar uspio provući u nekoliko škola a to je Kulturna i duhovna baština zavičaja. Tu možda pokušavaju kroz taj predmet prikazati onako u nekom sitnom omjeru što bi to interkulturno obrazovanje značilo, gdje bi djeca učila stvarno jedna o drugima i gdje nitko nikom ne bi priječio da govori Srpski, Rusinski, Mađarski, da piše svojim pismom, ali istovremeno uči i o drugima koji žive. Možda ga ubaciti u većinu škola, ne znam dal 10 škola u Hrvatskoj ima taj predmet i on je onako svijetla točka da se nešto odvija.

S2: (...) Sad ja sam reko kad sam s nekim razgovaro, pa dajmo im srpsku školu. Ali u ovim drugim školama će djeca srpske nacionalnosti sjediti zajedno u razredu, imat mogućnost obrazovanja, imati te dopunske, a ovo će bit isključivo jedna škola po srpskom programu, pismu ili šta ja znam. E sad, pretpostavljam da bi tada veliki broj roditelja došao u tu situaciju da bi rekao zašto da ja vozim svoje dijete 5 kilometara dalje tamo u tu školu kad imamo ovdje sve ostalo, a i ovdje će moje dijete učiti ćirilicu sve isto, pa neću ja ići tamo. E tada bi došli u tu situaciju, smanjio bi se taj broj na neki način, ili povećao taj broj djece koja bi bila zajedno i odrastala zajedno kroz obrazovanje i sve ostalo. (...)

Stavljajući hrvatski, odnosno vukovarski kontekst odgoja i obrazovanja u europski kontekst pokazale su se dvije ključne stvari. Prva je etnocentrizam koji stoji na putu interkulturnom obrazovanju, iz čega se opet nameće potreba političkog i ideologijskog zaokreta. Druga stvar je kontekstualna razlika u smislu ekonomske uređenosti zapadnoeuropskih zemalja iz čega proizlazi i drugačije gledanje na uloge odgoja i obrazovanja, pri čemu se u kontekstu interkulturnosti, odnosno integriranog obrazovanja u višekulturnoj zajednici navodi primjer Sjeverne Irske.

S1: Pa prije svega mi smo u nekom smislu previše kroatocentrična nacija. Dakle, previše je narativa koji su kroatocentrični po svojoj prirodi. Medijski, u politikama sjećanja, u politici općenito, u obrazovnim sadržajima, u vjerskim porukama. Kod nas je i Katoličanstvo prije svega hrvatsko. Naravno, ključna stvar je i sa Srbima, pogotovo zadnjih nekoliko godina gdje se srpsko također favorizira kao srbocentrično. Bošnjakocentrično i slično. Dakle ta vrsta nenaciocentričnosti, jer nacija bi trebala biti ona u kojoj su svi jednaki. I koja bi trebala

integrirati. Sad neovisno o tome o kojem konceptu nacije govorimo. Da li konceptu nacije koji briše razlike pa su svi jednaki ili konceptu nacije koji je interkulturalan kao što vi kažete pa onda se te razlike priznaju kao što nova generacija liberalnih politika to promovira, iz austrije, kanadskog iskustva, američkog iskustva. Dakle, ukoliko hoćemo biti otvoreno društvo onda te elemente interkulturalnosti nesumnjivo trebamo priznati. Ukoliko hoćemo provjeriti snagu i samostalnost vlastitog nacionalnog identiteta onda ga moramo provjeriti na priznavanju drugih i manjih. Jer ovako izgleda kao da smo nesigurni u to i da smo nespremni da to provjerimo. Drugim riječima morali bi se nekako osloboditi od toga, to je jedan aspekt. Drugi aspekt je, to pretjerano potvrđivanje u drugome koji objektivno više nije prijetnja, dakle ne može nekakav srpski utjecaj nešto bitno poremetiti u Hrvatskoj, može se samo sanirati podjele koje su se dogodile.

S6: Pa ja mislim da, to je isto jedna od, ja moram čestitat koji su protiv škole, političkim predstavnicima, jer su iznimno dobro artikulirali sve spinove, a jedan od spinova je i taj da taj neki vanjski čimbenik tu dolazi, grozna Europa, grozne države zapadne Europe gdje se užasno loše živi, nama tu dolaze govoriti kako ćemo mi tu živjeti(...). Znači sve je prošlo transparentno, sve se odradilo u smislu zakonskih okvira onako kako Hrvatska to propisuje, ne Norveška. Mi jedino što želimo je da to bude na temelju vrijednosti interkulturalizma a to je ovo što Vijeće Europe propagira. Oni nama nisu pisali kurikulum i rekli izvolite ovo provest, nego to je temeljna vrijednost oko koje mi želimo da vi napravite kurikulum, ne može bit jednostavnije. Ali spin koji su oni tu stvorili oko toga da dolaze neki strani ulagači, neke strane zemlje koji će nama pametovati kako ćemo mi obrazovati svoju djecu, oni su u tom propagandnom dijelu uspjeli jer neki ljudi zaista to misle možda s kojima ja raspolazem ili neko drugi koji je dublje u cijeloj temi.

S5: Evidentno je da hrvatska svoj sistem obrazovanja polako prilagođava nekim europskim vrednostima. (...) Oni su iz ekonomski uređenih država. To im ne predstavlja možda neki problem. Iz moga aspekta bi to bio problem, to zanemarivanje nekog svog sopstvenog identiteta. I onda normalno kroz tu prizmu gledaju nas. Zato bi oni nešto da naprave da mi zaboravimo na podele, a eto ako na to zaboravimo doći će i neko bolje vreme u ekonomskom smislu pa nećemo imati. A ja bi rekao bolje da su nam onda uložili novac u neku fabričicu pa ćemo mi lako da se dogovorimo. To je sad sve utopija.

S8: Primjerice škole u Sjevernoj Irskoj su osnovali roditelji uz pomoć aktivista. No međutim tada je već bilo moguće u Sjevernoj Irskoj djecu obrazovati kod kuće(...). S druge strane ti

roditelji tamo su bili srednji sloj, to su bili mahom visokoobrazovani roditelji koji su imali novaca. To je ono što isto možda važno za reći, koji su digli hipoteke na svoju kuću i koji su omogućili svojoj djeci drugačije školovanje. Danas bi ja povukla paralelu sa roditeljima koji imaju mogućnost i financija dati svoju djecu u neki Valdorf ili Montessori, koji su alternativa, koji nisu zadovoljni postojećim sustavom obrazovanja. (...) Dakle ono što su oni napravili, oni su osnivali školu po školu. Ta škola je funkcionirala kao privatna i nakon što bi zadovoljili određene standarde njima je Ministarstvo vraćalo sve novce koje su oni uložili i davalo im licence za rad. Dakle oni su išli kao privatna škola.

11. ZAKLJUČAK

Radom se kroz kontekst ratnih sukoba u Vukovaru, etničke crte podjele na Srbe i Hrvate uslijed multietničnog sastava stanovništva Vukovara i interkulturnih tendencija u eurpskoj obrazovnoj politici promatraju potencijali za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturni dijalog na primjeru provedbe projekta Interkulture škole Dunav u Vukovaru.

Cilj rada bio je istražiti mogućnost odgoja i obrazovanja za interkulturni dijalog u Vukovaru na primjeru Interkulture škole Dunav. Postavljena su tri istraživačka pitanje. Prvo istraživačko pitanje tiče se izazova i problema sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru. Ustanovljene su dvije perspektive gledanja na modele obrazovanja nacionalnih manjina u Hrvatskoj: demokratska i manjinska. Demokratska perspektiva dovodi modele obrazovanja nacionalnih manjina u vezu s prakticiranjem demokracije, a u svezi s korištenjem pozitivnih zakonskih normi koji se tiču prava nacionalnih manjina, ali se navodi postojanje jaza između mogućnosti i prakse, odnosno odsutnosti modela B i C što se smatra posljedicom političkih okolnosti, odnosno inzistiranja lokalnog srpskog političkog vodstva na modelu A. Predstavnici manjinske perpektive također mogućnosti ocjenjuju povoljno no pri tome uglavnom misle na provedbu modela A, dok se modeli B i C ocjenjuju nepovoljnima ili ih se smatra nužnim rješenjem tamo gdje A model nije uspio doživiti svoju realizaciju. Segregacijska i manjinska su perspektive gledanja na prednosti i nedostatke sadašnjeg sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru. Važno je naglasiti da predstavnici segregacijske i manjinske perspektive imaju oprečna gledanja na sustav odgoja i obazovanja u Vukovaru. Dok sa segregacijske perspektive sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru karakterizira etnička podijeljenost, predstavnici manjinske perspektive ga ne vide podijeljenim već

odrazom zajamčenih zakonskih i ustavnih prava, a podjelu vidi izvan škole u široj društvenoj zajednici. Dok predstavnici segregacijske perspektive prednosti i nedostatke vežu uz podijeljeni sustav odgoja i obrazovanja, odnosno dovodi u relaciju cjelokupni sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru s modelom A obrazovanja srpske nacionalne manjine, predstavnici manjinske perspektive prednosti i nedostatke vežu uz realizaciju isključivo modela A. Segregacijska perspektiva kao prednost sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru ističe obrazovanje samo po sebi, a nedostatkom smatra izostanak kontakta među djecom, organizacijske probleme, izostanak učenja o drugima i drugačijima, a u pitanje se dovodi i mogućnost slobodnog izbora između modela što je uvjetovano političkim okolnostima. Prednosti iz manjinske perspektive pedagoške su prirode, a podrazumijeva mogućnost očuvanja identiteta, bolje rezultate učenika koji idu po modelu A i bolje uvjete izvođenja nastave, odnosno individualiziraniju nastavu. Problemi iz manjinske perspektive tiču se realizacije modela A odnosno realizacije manjinskih prava u kontekstu obrazovanja, konkretnije zapošljavanja, formiranja razrednih odjeljenja, mogućnosti utjecaja srpske zajednice u upravljanju školom i registracije manjinskih škola, a u tom kontekstu posebno problematičnim smatra se zapošljavanje vannastavnog osoblja, dok kod zapošljavanja nastavnog osoblja kriterij poznavanja srpskog jezika i ćirilicnog pisma čini svojevrsnu branu koja štiti interese srpske zajednice. Što se tiče malog broja učenika srpske nacionalne manjine koji idu po modelima B i C pojavljuju se politička i identitetska perspektiva. Politička naglašava utjecaj lokalne i nacionalne politike, hrvatske i srpske, na mali broj učenika srpske nacionalne manjine koji idu po modelu B i C, a u tom kontekstu se pojavljuje i pitanje glasačkog tijela u vidu srpskih nastavnika. Druga je identitetska perspektiva koja naglašava model A kao onaj koji omogućava najveću kulturno - prosvjetnu autonomiju u okviru obrazovanja srpske nacionalne manjine i učenje u sigurnom okruženju uslijed nepovoljnog društveno - političkog ozračja.

Drugim istraživačkim pitanjem obradili su se razlozi neuspjeha realizacije projekta Interkulture škole Dunav. Pogledi na ciljeve škole odražavaju etnorelativističku i etnocentrističku perspektivu. Dok etnorelativistička perspektiva naglašava Interkulture školu Dunav kao integrirajući faktor, zavičajnost i jezičnu raznolikost kao didaktički princip, i smatra ju momentom micanja dominantnog narativa o Vukovaru kao gradu u kojem žive Srbi i Hrvati na Vukovar kao multikulturalan grad, etnocentristička perspektiva Interkulture školu Dunav vidi isključivo kao prijetnju ustaljenom sustavu odgoja i obrazovanja, odnosno razlaganju modela A. Stajališta o uzrocima neuspjeha projekta su političke, pragmatične i

tehničko – pravno prirode. Prema političkom stajalištu uzrok neuspjeha projekta vezan je isključivo uz nedostatak političke volje, hrvatske i srpske, pogotovo na lokalnoj razini, a jedan od kamena spoticanja predstavljala je registracija srpskih manjinskih škola i jezik i pismo realizacije nastave. Pragmatično stajalište u relaciju dovodi sadašnji sustav odgoja i obrazovanja, odnosno model A i projekt Interkulture škole, pri čemu se sadašnji sustav odgoja i obrazovanja smatra dovoljno dobrim i time se ne vidi postojanje realnih temelja i potreba za Interkulturnu školu Dunav, a razmatra se i održivost postojećeg sustava odgoja zbog sve manjeg broja djece u Vukovaru, a tu održivost dodatno ugrožava Interkulture škola Dunav. Bitan problem unutar te perspektive je jezik izvođenja nastave i razvijanje identiteta u etnocentrističkom obrascu. Treće stajalište kao uzrok neuspjeha vidi nerazriješene imovinsko – pravne odnose s Borovom i tehničke nedostatke škole koji su odgađali njeno otvaranje zbog čega se s vremenom izgubio interes roditelja. Pokazala su se i tri problema vezana uz neuspjeh projekta, a to su izostanak medijske kampanje, nejasnoće vezane uz odobrenost kurikulumu od strane Ministarstva i treći problem tiče se sadašnje operativne faze projekta u smislu nastavka ili obustave projekta. Važno je naglasiti da iz odgovora sugovornika izvire pesimizam po pitanju nastavka projekta.

Treće istaživačko pitanje obradilo je potencijale za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturni dijalog u Vukovaru. Preduvjeti koje sugovornici navode potrebnim za institucionalizaciju modela obrazovanja po uzoru na Intekulturnu školu Dunav mogu se grupirati u dvije skupine, kojima je zajedničko naglašavanje potrebe za promjenom društveno – političke klime, no razilaze se u pogledima na oblik interkulturnog obrazovanja. U prvoj skupini se navodi potreba za promjenom kompletne društveno - političke klime na lokalnoj i nacionalnoj razini, političkog sazrijevanja iz čega tek onda izvire mogućnost uspostave jednog takvog modela. Druga skupina preduvjeta također implicira promjenu društveno – političke klime, odnosno tolerantniju političku komunikaciju i dopuštanje mogućnosti različitih viđenja ratnih događanja, no i u tom slučaju ne odobrava se model Interkulture škole Dunav već nadogradnja postojećeg modela odgoja i obrazovanja u Vukovaru. Identificiran je široki dijapazon alternativnog oblika interkulturnog obrazovanja što odražava kompleksnost ovog pitanja: zagoravanje A modela uz njegovo dorađivanje, B i C modela, organiziranje raznih radionica, implementacije predmeta Kulturna i duhovna baština zavičaja u što više škola, dok se kao jedna od mogućnosti navodi i registracija manjinskih škola pri čemu bi škole koje nisu manjinske bile integrirane što bi onda kod roditelja iz srpske manjine dovelo do biranja integriranog modela zbog lakše

organizacije prijevoza, što zapravo predstavlja subverzivan moment gledajući iz perspektive odgoja i obrazovanja za interkulturni dijalog. Stavljajući hrvatski, odnosno vukovarski kontekst odgoja i obrazovanja u kontekst europskih obrazovnih politika sugovornici s jedne strane naglašavaju preveliki etnocentrizam u Hrvatskoj, pogotovo u Vukovaru, iz čega se opet nameće potreba političkog i ideologijskog zaokreta, a s druge strane razlike u smislu ekonomske uređenosti zapadnoeuropskih zemalja iz čega proizlazi i drugačije gledanje na uloge odgoja i obrazovanja.

Istraživanjem se pokazala kompleksnost sustava odgoja i obrazovanja u Gradu Vukovaru i često oprečna stajališta involviranih, osobito kada se govori o obrazovanju hrvatske i srpske djece. Interkulturalna škola Dunav trebala je poslužiti kao otklon od narativa o Vukovaru kao gradu Hrvata i Srba jer je Vukovar puno više od toga – zajednica 20 etniciteta. Da bi sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru odražavao njegovu multikulturalnost nužno je započinjanje pravog dijaloga između lokalnih hrvatskih i srpskih političkih predstavnika i veća angažiranost Države kako bi sustav odgoja i obrazovanja u Gradu Vukovaru postao pokretačem oporavka ratom ranjene zajednice i prevladavanja podjela, osobito među mladom populacijom.

12. LITERATURA

Alleman-Ghionda, Christina (2001). „On Relating to Cultural „Otherness“ and the Integration of Socicultural and Linguistic Diversity“, *European Education*, 33(3): 19 - 28.

Babić, Dragutin (2008). *Suživot Hrvata i Srba u Slavoniji. (Re)konstrukcija multietničkih lokalnih zajednica nakon ratnih sukoba*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

Barakat, Sultan, Connolly, David, Hardman, Frank, Sundaram, Vanita (2013). „The role of basic education in post-conflict recovery“, *Comparative education*, 49 (2): 124 - 142.

Buterin, Marija (2012). „Interkulturalno obrazovanje temeljeno na školskoj zajednici“, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 58 (27): 104 – 112.

Council of Europe (2008). *White Paper on Intercultural Dialogue: „Living Together As Equals in Dignity, F-67075 Strasbourg Cedex*. (Prijevod na hrvatski jezik iz 2011. godine. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje).

Cvikić, Sandra (2010). Sociološki pristup u kritičkom preispitivanju društvenih posljedica „mirne reintegracije“ u Vukovaru, u: Živić, Dražen, Cvikić, Sandra (ur.). *Mirna reintegracija hrvatskog podunavlja: znanstveni, empirijski i iskustveni uvid*. Zagreb – Vukovar: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar: 279 – 286.

Dragojević, Sanjin (1999). „Multikulturalizam, interkulturalizam, transkulturalizam, plurikulturalizam: suprostavljeni ili nadopunjujući koncepti“ u: Čačić Kupmes, Jadranka (ur.). *Kultura, etničnost, identitet*. Zagreb: Institut za migracije i narodnosti, Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo: 77 – 93.

Državni pedagoški standardi (2008).

(https://www.hrstud.unizg.hr/download/repository/Drzavni_pedagoski_standardi.pdf)
(1.3.2019.)

Čačić kumpes, Jadranka (1999). „Kultura, etničnost i obrazovanje: naznake o interakciji i perspektivi“ u: Čačić Kumpes, Jadranka (ur.). *Kultura, etničnost, identitet*. Zagreb: Institut za migracije i narodnosti, Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo: 139 – 152.

Čorkalo Biruški, Dinka, Ajduković, Dean (2008). „Stavovi učenika, roditelja i nastavnika prema školovanju: što se promijenilo tijekom šest godina u Vukovaru?“, *Migracijske i etničke teme*, 24 (3): 189 - 216.

Čorkalo, Biruški, Ajduković, Dean (2009). „Od dekonstrukcije do rekonstrukcije traumatizirane zajednice: primjer Vukovara“, *Revija za socijalnu politiku*, 16 (1):1-24.

Čorkalo Biruški, Dinka, Ajduković, Dean (2012). *Škola kao prostor socijalne integracije djece i mladih u Vukovaru*. Zagreb: Zaklada Friedrich Ebert.

Čorkalo Biruški, Dinka, Ajduković, Dean (2012b). „Što određuje međuetničke stavove adolescenata u podijeljenoj zajednici“, *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 21 (4): 901 - 921.

Dobrovšak, Ljiljana (2010). Nacionalne manjine u Vukovarsko-srijemskoj županiji u popisima 1991. i 2001. godine, u: Živić, Dražen, Cvikić, Sandra (ur.). *Mirna reintegracija hrvatskog podunavlja: znanstveni, empirijski i iskustveni uvid*. Zagreb – Vukovar: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar: 214 – 225.

Državni zavod za statistiku (<https://www.dzs.hr/>): Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2011. godine - stanovništvo prema narodnosti po gradovima i općinama.

Freire, Paulo (2002). *Pedagogy of the Oppressed*. (prijevod na hrvatski jezik: Kikagraf Zagreb, 2002. ,1. Izdanje)

(<http://www.odraz.hr/media/408995/paulo%20freire%20-%20pedagogija%20obespravljenih.pdf>).

Godišnji plan i program rada Dječjeg vrtića Vukovar 1 za pedagošku godinu 2018./19. (https://www.djecjivrticvukovar1.hr/wpcontent/uploads/2019/dokumenti/god_plan_prog_2018_2019.pdf)

Godišnji plan i program rada Dječjeg vrtića Vukovar 2 za pedagošku godinu 2018./19. (<http://www.dv-vukovar2.hr/images/documents/2018/Godisnji-plan-i-program-rada-Djecjeg-vrtica-Vukovar-II-za-pedagosku-2018.-2019.-godinu.pdf>)

Godišnji plan i program rada OŠ Dragutina Tadijanovića za školsku godinu 2018./19. (http://os-dtadijanovica-vu.skole.hr/dokumenti?dm_document_id=183&dm_det=1)

Godišnji plan i program OŠ Antuna Bauera za školsku godinu 2018./19. (http://os-abauera-vu.skole.hr/javni_dokumenti)

Godišnji plan i program OŠ Nikole Andrića za školsku godinu 2018./19. (http://os-nandrica-vu.skole.hr/upload/os-nandrica-vu/images/static3/2441/attachment/GPP_2018_19.pdf)

Godišnji plan i program OŠ Siniše Glavaševića za školsku godinu 2018./19. (http://www.os-sinise-glavasevica-vu.skole.hr/upload/ossiniseglavasevicavu/images/static3/1969/attachment/Godisnji_plan_i_program_2018-2019.pdf)

Godišnji plan i program OŠ Blage Zadre za školsku godinu 2018./19. (<http://os-blage-zadre-vu.skole.hr/www.os-blage-zadre-vu.skole.hr/nastava/predmeti/kurikulum>)

Godišnji plan i program OŠ Mitnica za školsku godinu 2018./19. (http://www.os-mitnica-vu.skole.hr/godi_nji_plan_i_program_kole)

Godišnji plan i program SŠ Ekonomske za školsku godinu 2018./19. (http://ss-ekonomska-vu.skole.hr/dokumenti?dm_document_id=977&dm_det=1)

Godišnji plan i program SŠ Gimnazije za školsku godinu 2018./19. (http://www.gimnazija-vukovar.skole.hr/upload/gimnazija-vukovar/multistatic/25/Godisnji_plan_i_program_2018_2019.pdf)

SŠ Strukovna škola Marko Babić, broj učenika za školsku godinu 2018./19. (Zahtjev za pristup informacijama)

Godišnji plan i program SŠ Tehnička škola Nikole Tesle za školsku godinu 2018./19. (http://ss-tehnicka-ntesla-vu.skole.hr/kolski_kurikulum_godi_nji_plan_rada)

Ministarstvo znanosti obrazovanja: *Koncept eksperimentalnog plana i programa Interkulture osnovne škole Dunav u Vukovaru*. (Zahtjev za pristup informacijama, dostavljeno 26. travnja 2019. godine).

Ministarstvo znanosti i obrazovanja: *Koncept Interkulture škole Dunav u Vukovaru. Prijedlozi i primjedbe na prijedlog Eksperimentalnog nastavnog plana i programa za Interkulture osnovnu školu Dunav u Vukovaru*. (Zahtjev za pristup informacijama, dostavljeno 26. travnja 2019. godine).

Nansen Dijalog Centar Osijek (2005). *Izješće o kvalitativnom istraživanju: Ispitivanje odnosa roditelja prema kvaliteti osnovnog školovanja njihove djece u Vukovaru*. (<http://www.ndcosijek.hr/publikacije/istrazivanja/>)

Nansen Dijalog Centar (2006). *Opći kurikulum Nove škole u Vukovaru*. (<http://www.ndcosijek.hr/wp-content/uploads/2014/08/opci-kurikulum-NS.pdf>)

Spajić-Vrkaš, Vedrana (2014). „Kulturne razlike, građanstvo i obrazovanje za interkulturelno dijalog.” u: Hrvatić, Neven (ur.) *Interkulturelno obrazovanje i europske vrijednosti*. Zagreb: Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici: 3 – 17.

Halmi, Aleksandar (2005). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap.

Holjevac Tuković, Ana (2015). „Temeljni sporazum o području istočne Slavonije, Baranje i zapadnoga Srijema (Erdutiški sporazum) i uvjeti za njegovu provedu“, *Časopis za suvremenu povijest*, 47 (3): 617 – 634.

Hrvatić, Neven (2007). „Interkulturelna pedagogija: nove paradigme“, *Pedagoška istraživanja*, 4(2): 241 - 252.

Hayes, C. Bernadette, McAllister, Ian, Dowds, Lizanne (2007). „Integrated Education, Intergroup Relations, and Political Identities in Northern Ireland“, *Social Problems*, 54(4): 454 - 482.

Johnson, Lauri (2001). „Reducing Prejudice and Stereotyping in Schools“, *The Journal of Negro Education*, 69 (3): 243 - 244.

Krznar, Tomislav, Bendeković, Antonija, Šijak, Silvija (2018). „Živjeti dijalog- koracima Paula Freirea“, *Filozofija prava*, 14 (28): 173 - 196.

Kukuljica, Antonija (2010). *Kultura i predškolski odgoj u Vukovaru – proces mirne reintegracije*“, u: Živić, Dražen, Cvikić, Sandra (ur.). *Mirna reintegracija hrvatskog podunavlja: znanstveni, empirijski i iskustveni uvid*. Zagreb – Vukovar: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar: 279 – 286.

McCartney, Clem (2003) *International review of public policies toward improving inter-community relations*. Londonderry: International Conflict Research Institute, University of Ulster.

Mesić, Milan (2006). *Multikulturalizam: društveni i teorijski izazovi*. Zagreb: Školska knjiga.

Previšić, Vlatko, Hrvatić, Neven, Posavec, Koraljka (2004). „Socijalna distanca prema nacionalnim ili etničkim i religijskim skupinama“, *Pedagoški istraživanja*, 1 (1): 105 – 118.

Puzić, Saša (2007). „Interkulturalno obrazovanje u europskom kontekstu : analiza kurikuluma odabranih europskih zemalja“, *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 8(15): 373 - 389.

Sučić, Stjepan, Živić, Dražen (2007). Značenje Vukovarske bitke u stvaranju i obrani hrvatske države, u : Živić, Dražen, Žebec, Ivana (ur.). *Vukovar - hrvatska baština i perspektive razvoja*. Vukovar: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar: 73 – 96.

Upravni odjel za obrazovanje i šport Vukovarsko - srijemske županije (2016). Izvješće o stanju školstva u Vukovarsko-srijemskoj županiji za školsku godinu 2015./16. (http://www.vusz.hr/Cms_Data/Contents/VSZ/Folders/dokumenti/sjednice/26-sjednica-skupstine-27-04-2016/~contents/LDE2BLN9K9MZPCCB/tocka5.pdf)

Wetherell, Margaret and Potter, Jonathan (1995). “Culture and multiculturalism: Ideological practice and the role of the academy”, *Identities: global studies in culture and power*, 1(4) 409 – 414.

Zapisnik 32. sjednice Gradskog vijeća Grada Vukovara (<http://www.vukovar.hr/vijesti/sve-vijesti/gradsko-vijece/10797-odrzana-32-sjednica-gradskog-vijeca-grada-vukovara>, 2.6.2019).

Žanić, Mateo, Kufrin, Krešimir, Živić, Dražen (2016). „Kultura i sjećanje na rat: Vukovarska bitka i njezini društveni odjeci“, *Migracijske i etničke teme*, 32 (2): 245 – 270.

Živić, Dražen (2008). “Posljedice srbijanske agresije kao odrednica poslijeratne obnove i razvitka Vukovara”, *Društvena istraživanja*, 17 (1-2): 27–50.

Živić, Dražen (2013). „Je li Vukovar (bio) srpski grad?“ u: Živić, Dražen, Špoljar, Vržina, Sanja, Lupis, Vincije B., Cvikić, Sandra (ur.). *Vukovar 91. – istina i/ili osporavanje (između znanosti i manipulacije)*. Zagreb – Vukovar: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar: 103 – 119.

Quaynor, Laura (2012). „Citizenship education in Post-conflict contexts: A review of the literature“, *Education, Citizenship and Social Justice*, 7(1):33 - 57.

13. PRILOZI

OBAVIJEST O ISTRAŽIVANJU

Poštovani/a,

Molim Vas za sudjelovanje u istraživanju za potrebe integriranog diplomskog rada, na Odsjeku za sociologiju i Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilištu u Zagrebu pod mentorstvom doc. dr. sc. Krune Kardova i komentorstvom prof. dr. sc. Vedrane Spajić-Vrkaš. Tema diplomskog rada je „Podijeljene zajednice i obrazovanje: studija slučaja *Interkulturene škole Dunav* u Vukovaru“, a za cilj ima istražiti potencijale za interkulturno obrazovanje u Vukovaru.

Istraživanje se provodi metodom intervjua. Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i u svakom trenutku možete prekinuti razgovor i povući se iz istraživanja bez navođenja razloga.

Procijenjeno trajanje intervjua je 45 minuta. Intervju će se provesti na mjestu koje Vi odaberete. Molim Vas za poštivanje uvjeta diskrecije, odnosno neprisutnost trećih osoba za vrijeme intervjua. Intervju će biti sniman diktafonom i transkribiran, stoga Vas molim za poštivanje minimalnih tehničkih uvjeta za kvalitetnu reprodukciju snimke. Pristup audio snimkama i transkriptu ima samo istraživač, a ukoliko želite, moći ćete transkript Vašeg intervjua dobiti na uvid. Audio snimke i transkripti intervjua bit će obrisani po predaji predaji finalne verzije diplomskog rada.

Vaš identitet i povjerljivost Vaših odgovora bit će u potpunosti zaštićeni. Vaš identitet će znati samo osoba s kojom ste razgovarali. U bilo kojim pisanim materijalima koji će se temeljiti na razgovoru s Vama, bit ćete predstavljeni pod pseudonimom. U bilo kojim pisanim materijalima neće se upotrebljavati rečenice iz kojih se direktno ili indirektno može zaključiti o Vašem identitetu, i u slučajevima kada bi izostavljanje konkretne rečenice, informacije, ili konteksta u kojem se govori štetilo istraživačkim i informacijskim intencijama rada.

Ako želite, na uvid ćete dobiti diplomski rad prije finalne obrade i predaje. Nakon toga će isti biti pohranjen u repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i javno dostupan.

Za bilo kakve daljnje informacije, možete me kontaktirati na broj mobitela: 095/ 868 - 0952 ili putem elektronske pošte antemarojevic@gmail.com.

Istraživač: Ante Marojević

SUGLASNOST ZA SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU

Ime sugovornika/ce: _____

Istraživač: _____

1. Pristajem sudjelovati u istraživanju.
2. Potvrđujem da:
 - a) Razumijem da je moje sudjelovanje dobrovoljno i da se mogu povući iz istraživanja u bilo koje vrijeme bez navođenja razloga.
 - b) Upoznata/a sam s ciljem istraživanja.
 - c) Podaci intervju bit će korišteni isključivo u svrhu izrade diplomskog rada.
 - d) Povjerljivost podataka zajamčena mi je prema etičkim pravilima znanstvenih istraživanja.
 - e) Obaviješten/a sam da će intervju biti sniman diktafonom i transkribiran.
 - f) Upoznat/a sam s načinom zaštite anonimnosti.
 - g) Razumijem da nijedan dio razgovora koji će se naći u diplomskom radu neće sadržavati podatke koji bi mogli ukazivati na moj identitet.
 - h) Razumijem da će podaci iz razgovora (transkripti i audio snimke) biti sigurno pohranjeni na primjeren način i da će audio snimke i transkripti biti obrisani nakon izrade finalne verzije i predaje diplomskog rada.

Potpis _____

(Sugovornik/ca)

Potpis: _____

(Istraživač)

Mjesto i datum: _____

Napomena: Sugovornik/ca i istraživač dobivaju po jedan primjerak suglasnosti.

PROTOKOL INTERVJUA

1) Kako različiti akteri vide izazove i probleme sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru?

1.1.) Kako vidite postojeći sustav odgoja i obrazovanja nacionalnih manjina koje propisuje Državni pedagoški standard?

1.2.) Koji su problemi sadašnjeg sustava odgoja i obrazovanja u Vukovaru?

1.2.2.) Koje su njegove prednosti?

1.3.) Je li model obrazovanja učenika pripadnika srpske nacionalne manjine primjeren potrebama vukovarske zajednice?

1.3.1.) Smatrate li da je model obrazovanja hrvatske djece primjeren potrebama vukovarske zajednice?

1.3.2.) Iz dostupnih podataka saznajem da je mali broj učenika pripadnika srpske nacionalne manjine koji se školuju po modelu B i C. Što mislite koji su razlozi malog broja učenika pripadnika srpske nacionalne manjine koji se obrazuju po modelu B i C?

1.4.) Smatrate li da je u Vukovaru potreban poseban obrazovni model?

2) Koji su razlozi neuspjeha projekta Interkulture škole Dunav u Vukovaru?

2.1.) Postojao je projekt za uspostavu Interkulture škole Dunav u Vukovaru, koje je Vaše mišljene o tom projektu?

2.2.) Je li Vam poznat proces rada na projektu (u vremenskim okvirima)?

2.2.1.) Smatrate li da su, osim pedagoških, postojali i neki drugi faktor koji su uvjetovali uspostavu takve škole? Koji? Zašto je njihov utjecaj bio značajan?

2.2.) Što mislite da se htjelo postići takvom školom?

2.4.) Smatrate li da je Vaša institucija bila uključena u taj projekt na adekvatan način?

2.5.) Što mislite da je dovelo do neuspjeha projekta?

2.6.) Smatrate li da bi se taj projekt trebao u cjelini realizirati?

2.6.1.) Koje su mogućnosti za to?

3) Koji su potencijali za institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturni dijalog u Vukovaru?

3.1.) Je li projekt propao zato što je „prerano“ za uspostavu tave škole?

3.1.1.) Koji preduvjeti moraju biti zadovoljeni da bi takav model obrazovanja zaživio u Vukovaru?

3.2.) Mislite li da je potrebama vukovarske zajednice primjerenije uvođenje nekog drugog modela interkulturnog obrazovanja?

3.2.1.) Koji? Zašto? Kako?

3.3.) Kako ocjenjujete sadašnji sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru u kontekstu smjernica Vijeća Europe?

PODIJELJENE ZAJEDNICE I OBRAZOVANJE: STUDIJA SLUČAJA INTERKULTURNE ŠKOLE DUNAV U VUKOVARU

Sažetak

Ratni sukobi 1990-ih godina, Erdutski sporazum i proces mirne reintegracije hrvatskog Podunavlja podijelili su vukovarsku zajednicu po liniji Hrvati – Srbi, a etnička podjela ima i institucionalni karakter u sustavu odgoja i obrazovanja. Interkulturalna škola Dunav trebala je predstavljati institucionalizaciju odgoja i obrazovanja za interkulturalni dijalog. Tijekom mjeseca svibnja 2019. godine, provedeno je devet intervjua s osobama koje su sudjelovale u političkoj i/ili operativnoj komponenti projekta na lokalnoj i državnoj razini. Izvještava se o povoljno uređenim modelima obrazovanja nacionalnih manjina, ali je utvrđen i prostor za napredak u smislu realizacije, s jedne strane modela B i C, a s druge strane ostvarivanja prava srpske nacionalne manjine u menadžmentu škola i zapošljavanju. Perspektive gledanja na sustav odgoja i obrazovanja u Vukovaru: segregacijski i manjinski. Dvije su perspektive gledanja na Interkulturalnu školu Dunav: etnocentristička i etnorelativistička. Razlozi neuspjeha projekta su političke, tehničko – pravne prirode i idealiziranje sadašnjeg modela obrazovanja. Preduvjeti za model obrazovanja poput Interkulturalne škole Dunav prvenstveno su političke prirode, no perspektive gledanja su interkulturalna i perspektiva nadogradnje modela A. Iznose se kontekstualne razlike Vukovara i Hrvatske u odnosu na zapadnoeuropske zemlje u smislu interkulturalnog obrazovanja, a naglašavaju ekonomsku uređenost i nužnost zaokreta u političkom diskursu. Utvrđen je širok dijapazon mogućih alternativnih oblika obrazovanja, no i tu dolazi do diverzificiranja etnocentrističke i etnorelativističke perspektive koje se pokazuju u potpunosti isključivim, iz čega se pokazuje nužnost dijaloga između političkih predstavnika, hrvatskih i srpskih, na nacionalnoj i lokalnoj razini što bi onda omogućilo pomake u smjeru odgoja i obrazovanja za interkulturalni dijalog.

Ključne riječi: Škola Dunav, Vukovar, interkulturalnost

DIVIDES COMMUNITIES AND EDUCATION: CASE STUDY OF INTERCULTURAL SCHOOL DUNAV IN VUKOVAR

Abstract

War conflict of 1990's, Erdut Agreement and the process of peaceful reintegration of Croatian Podunav-ijehas divided community of Vukovar into Croats and Serbs. The ethnic divide has an institutional character in relation to the educational system. Intercultural school Dunav was supposed to represent institutionalization of education for intercultural dialog. Nine interviews have been conducted with individuals who have participated in the political and/or operational component of the project on local and state level, during May 2019. It was reported that the education models of national minorities were successful, however it was also shown that there is room for improvement regarding realization, on one side of model B and C, and on the other regarding the realization of Serbian minority's legal rights in relation to management of schools and employment. There are two perspectives with respect to the educational system in Vukovar: minority and segregational, similarly there are two perspectives of intercultural school Dunav: ethnocentric and nonrelativistic. Reasons why the project failed is because of technical and legal nature and idealization of the current educational model. Prerequisites for educational model like that of intercultural school Dunav are foremost of political nature, and of two perspectives – intercultural and model A upgrade. This work presents the contextual differences between Vukovar and Croatia in comparison to west European intercultural education which emphasizes the economy system and the need

for change in political discourse. It was found that there is a variety of possible alternative forms of education. However, even here it comes to diversification of ethnocentric and entorelativisticperspectives that are mutually excluding, this points to the need for dialogue of Croatian and Serbianpolitical representatives on a national and local level which would enable progress in education for intercultural dialogue.

Key words: School Dunav, Vukovar, intercultural